

**Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity**

Katedra pedagogiky a psychologie

Studium učitelství pro mateřské školy

**Rozvíjení monologické formy řeči u dítěte  
předškolního věku**

Bakalářská práce

2011

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

Autor práce: Martina Bicanová

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedených pramenů.

České Budějovice, červenec 2011

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

České Budějovice, červenec 2011

Děkuji vedoucí bakalářské práce PaedDr. Aleně Váchové za pomoc při vedení bakalářské práce, cenné rady a podnětné připomínky.

## **ANOTACE**

Cílem diplomové práce je popsat a analyzovat konkrétní případ vývoje řeči předškolního dítěte během jednoho roku. Teoretická část zpracovává téma vývoje řeči v předškolním věku dítěte z hlediska všech rovin jazykového projevu a stimulaci vývoje řeči v tomto období. Praktická část obsahuje popis konkrétního vývoje řeči dítěte ve starším předškolním věku se zaměřením na monologický projev. Práce sleduje zejména lexikálně sémantickou a morfologicko syntaktickou stránku mluvního projevu (používání slovních druhů, typů vět, větných členů). V pravidelných intervalech je monolog nahráván jako audionahrávka, která je součástí bakalářské práce.

Klíčová slova : vývoj řeči, vývojová fáze, předškolní věk, řečové kompetence, stimulace, monolog

## **ABSTRACT**

The aim of the thesis is to describe and analyze the specific case of language development of a preschool child during a year period. The theoretical part processes the topic of language development of preschool children in terms of all language expression levels and stimulation of language development in this period of time. The practical part includes specific language development description of an older preschool child focusing on monologue speech. The work observes (in particular) lexically semantic and morphological syntactic site of speech (use of word classes, types of sentences, parts of sentence). Monologue speech is regularly taped and the audio records are part of the thesis.

Keywords : speech development, development phase, preschool age, speech skills, stimulation, monologue speech

# Obsah

Úvod.....	1
1. Faktory ovlivňující ontogenezi řeči .....	2
1.1. Zrakové vnímání.....	3
1.2. Sluchové vnímání .....	4
1.3. Myšlení a vývoj řeči .....	5
1.4. Sociální prostředí.....	7
2. Vývoj řeči z lingvistického hlediska.....	9
2.1. Foneticko-fonologická rovina .....	9
2.2. Morfologicko-syntaktická rovina .....	10
2.3. Lexikálně-sémantická rovina.....	12
2.4. Pragmatická rovina.....	15
3. Stimulace.....	18
4. Část praktická.....	22
4.1. Výsledky sledování z hlediska jednotlivých jazykových rovin .....	24
4.1.1. Foneticko-fonologická rovina .....	24
4.1.2. Morfologicko-syntaktická rovina.....	25
4.1.3. Lexikálně-sémantická rovina .....	27
4.1.4. pragmatická rovina.....	33
Shrnutí.....	35
Závěr .....	38
Seznam použité literatury.....	39

## Úvod

Řeč a schopnost komunikace zásadním způsobem ovlivňuje kvalitu celého života. Proto rozvoj řeči je jedním z nejdůležitějších momentů v celkovém vývoji dítěte. Protože mám dceru, která je ve věku, kdy se řeč rozvíjí, bylo pro mě zajímavé sledovat řeč vlastního dítěte, zaznamenávat si ji a sledovat pokroky, které v této oblasti dosáhlo. Z tohoto důvodu jsem si zvolila téma práce.

V teoretické části práce je zpracováno téma vývoje řeči v předškolním věku z hlediska všech rovin jazykového projevu, je zde i zmínka o některých důležitých faktorech, které vývoj řeči podmiňují. Obsahem teoretické části je i stimulace vývoje řeči v tomto období.

Teoretická část byla vypracována z pramenů dostupné odborné literatury, kterou uvádím v obsahu použité literatury.

Obsahem praktické části je popis konkrétního vývoje řeči dítěte ve starším předškolním věku se zaměřením na monologický projev. Přímým pozorováním byla sledována zejména lexikálně sémantická a morfologicko syntaktická stránka mluvního projevu (používání slovních druhů, typů vět, větných členů...), v pravidelných intervalech byl monolog zaznamenán na audionahrávku, která je součástí práce.



## 1. Faktory ovlivňující ontogenezi řeči

Schopnost komunikace patří mezi nejdůležitější kompetence člověka. Řeč jako dorozumívací prostředek a nástroj k vyjádření myšlenek, emocí a postojů se výrazně podílí na celkovém rozvoji osobnosti a nemalou měrou ovlivňuje kvalitu života. Zásadním obdobím v ontogenezi řeči je věk do šesti až sedmi let.

Rozvoj řečových dovedností je ovlivněn řadou faktorů (intelektuálním potenciálem, rozumovými schopnostmi, dědičnými předpoklady, zdravotním stavem, temperamentem, lateritou, apod.), podmíněn je však především motorikou, zrakovým a sluchovým vnímáním, myšlením a sociálním prostředím.

### Motorika

Hrubá i jemná motorika a koordinace pohybů hraje velmi významnou roli v rozvíjení jazykových schopností dítěte. Pro správný rozvoj mluvních orgánů jsou důležité aktivity, které bezprostředně nesouvisí s mluvením, avšak podporují koordinaci rtů, jazyka a čelisti (sání, dumláním, broukání apod.). Vytrávání hrubé motoriky vede ke změně polohy dítěte (sed, lezení, chůze). Při vertikální poloze se dostávají mluvní orgány do zcela jiné pozice než je tomu při ležení. Tato pozice umožňuje s řečovým aparátem obratněji a lehčeji manipulovat. Jazyk již neklesá vlastní vahou dozadu (jako při poloze nznak) a dítě s ním dokáže realizovat stále diferencovanější pohyby nezbytné pro artikulaci (Lechta, 2002) Schopnost samostatně chodit, manipulovat s hračkami a různými předměty, prozkoumávat okolí má velký vliv na rozvíjení aktivní

slovní zásoby, na rozvoji obsahové stránky řeči. Výborných výsledků v prevenci vad výslovnosti lze dosáhnout zpěvem, rytmem a pohybem (Vyštejrn, 1978) Navíc tělesná aktivita přináší dítěti radostnou náladu a ta vede ke spontánním řečovým projevům a následně k rozvoji řeči a celé řady dalších duševních funkcí (Matějček, 2005). Suhrweier (in Lechta , 2002, str. 21) poukazuje na to, že i naopak řečové dovednosti příznivě působí na rozvoj jemné i hrubé motoriky, protože ji pomáhají organizovat (prostřednictvím chápání instrukcí, vlastního verbálně kognitivního plánování a kontroly pohybů a pohybových vzorců). Spojitost mezi úrovní motorických a řečových kompetencí je tak velká, že u dětí s narušeným či opožděným vývojem hrubé nebo jemné motoriky obvykle pozorujeme i opožděný vývoj řečový (Lechta, 2002, str. 19).

## **1.1. Zrakové vnímání**

Pro rozvíjení řeči hraje velmi důležitou roli zrak. Zrakem dítě odezírá neverbální komunikaci i pohyby mluvidel. Zraková pozornost, postřeh, vnímání pohybů rtů a jazyka jsou velmi důležité aspekty pro osvojování artikulace v období napodobivého žvatlání (tj. okolo šestého až osmého měsíce) a později při nápravě výslovnosti. Příhoda (in Lechta, 2002, str. 24) upozorňuje na výzkumná zjištění, která potvrzují, že u nevidomých dětí se napodobování zvuků objevuje později než u dětí vidoucích, což dokazuje působení optických dojmů na žvatlání. Podle Lechty (2002) se mezi prvními hláskami ve vývoji výslovnosti objevují obouretné souhlásky, protože dítě umí tyto hlásky z matčiných úst nejlépe odezírat. Jinak převládá všeobecný názor, že vývoj výslovnosti těchto hlásek se řídí tzv. pravidlem nejmenší námahy.

Zrak hraje také důležitou roli v sociální komunikaci, která vývoj řeči podporuje. Když dítě vidí známou osobu, která na něj hovoří a usmívá se, samo se většinou také „pokouší povídat“.

Se zrakovými vjemy jsou spojena první slova dítěte. Dítě si zprvu slovo bezprostředně spojuje s předmětem a teprve později si dovede představit předmět prostřednictvím slova (Lechta, 2002, str. 23).

## **1.2. Sluchové vnímání**

Sluch je nezastupitelným faktorem v osvojování řečových schopností. Není-li v pořádku, má to za následek nejen opoždění vývoje řeči, ale i podstatné změny v její kvalitě. Při vrozené hluchotě se mluvená zvuková řeč spontánním způsobem vůbec nemůže rozvinout.

Dítě dokáže vnímat zvuk již v prenatálním období a schopnost lokalizovat zdroj zvuků má již novorozené dítě. Novorozenci dokonce dovedou lokalizovat zvuk lépe než dvou až tři měsíční dítě. Teprve až ve čtvrtém měsíci dosáhnou stejné úrovně jako na počátku života (Vágnerová, 2005). Vývoj sluchového vnímání postupuje velmi rychle. Měsíční dítě slyší a reaguje na celou škálu zvuků. Podle Vágnerové (2005) děti již od narození preferují zvuk lidského hlasu, dávají přednost vysokým tónům a také je dovedou lépe diferencovat. Již ve dvou měsících dítě pozná matčin hlas. Ve 3. – 4. měsíci se objevuje koordinace zraku a sluchu (dítě hledá očima zdroj zvuku), v období mezi 4. – 6. měsícem začíná rozlišovat zabarvení hlasu (rozlišuje přívětivý nebo naopak hněvivý tón). Stejně jako zrak, tak i sluch má v řečovém vývoji mimořádně

důležitou úlohu v období napodobujícího žvatlání. V tomto období se začíná postupně rozvíjet schopnost fonemické diferenciacce, to znamená, že dítě sluchovou cestou rozlišuje fonémy mateřského jazyka, ale i rozdíly mezi jejich správným a chybným zněním. Ohnesorg (in Lechta, 2002, str. 27) uvádí, že jakmile dítě začíná rozumět svému okolí, vnímá zvukové prvky řeči velice přesně, mnohem lépe než v pozdějším věku. S rostoucí intelektualizací řeči získává převahu význam slov nad jejich fonetickou stránkou. Ještě v období vstupu do školy dítě nedokáže přesně reprodukovat melodii řeči, v mladším školním věku se rozvíjí schopnost rozlišovat výšky tónů, až teprve v pubertě je rozvinutá schopnost rozlišovat jemné rozdíly sluchových vjemů (Kuric in Lechta 2002, str. 27).

V předškolním věku je pro náležitý vývoj výslovnosti velmi důležitý rozvoj fonemického sluchu, protože dítě potřebuje pro správnou výslovnost rozlišovat jednotlivé hlásky i rozdíly mezi jejich správným a nesprávným zněním (Bednářová, Šmardová, 2007, str. 29).

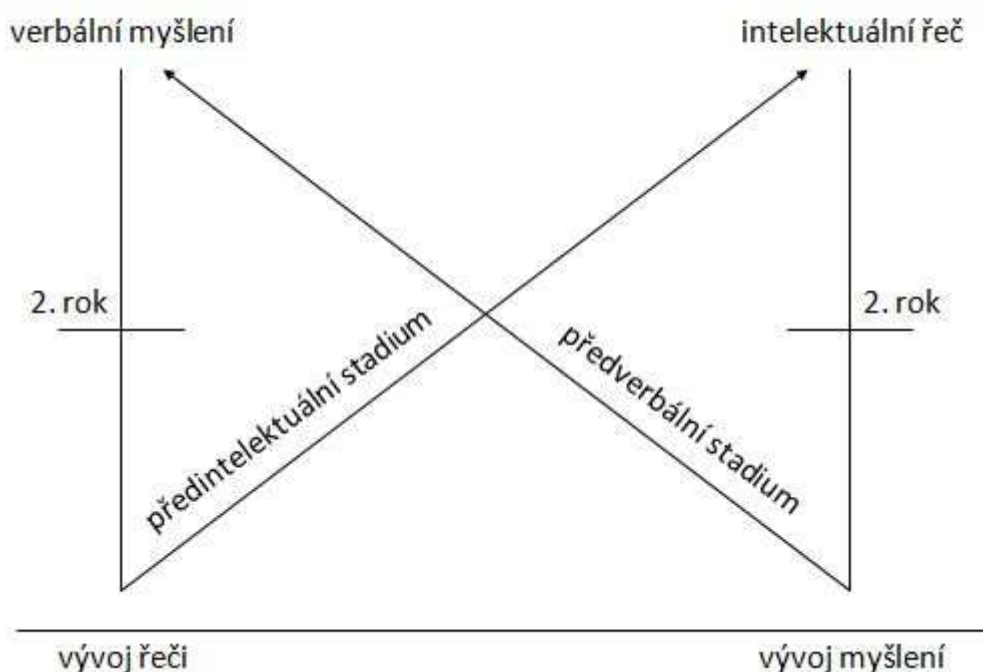
### **1.3. Myšlení a vývoj řeči**

Na problematiku vztahu mezi řečí a myšlením existuje několik protichůdných názorů a teorií. Lechta (2002) se zmiňuje o teorii identity (myšlení se ztotožňuje s řečí), teorii paralelismu (tvrdí, že jde o rozličné činnosti, které se rozvíjí ve vzájemném vztahu) a indiferentní teorii (popírající jakýkoli vzájemný vztah). Každá z těchto teorií má mezi odborníky zabývající se danou tematikou své zastánce, ale i oponenty, kteří ji vyvracejí. Lechta se přiklání

k názoru, že vztah myšlení a řeči z hlediska vývoje nejlépe vystihuje Vygotskij (in Lechta 2002, str. 17), který uvádí toto:

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

Tuto vývojovou spjatost znázorňuje obr. 1 (in Lechta, 2002, str. 17)



Obr. 1 Vzájemný trend vývoje řeči a myšlení (na základě Vygotského pojetí)

Sovák, 1984 (in Lechta 2002) k problematice vzájemného vztahu mezi řečí a myšlením vyjadřuje názor, že řeč a myšlení se u předškolního dítěte vyznačují vzájemnou stimulací. Řeč podporuje a rozvíjí myšlení a rozvinuté myšlení obohacuje řeč a stimuluje kompetenci sociální komunikace.

S myšlením bývá spojena i tzv. egocentrická řeč, která později přechází na úroveň vnitřní řeči. Vágnerová (2000, str. 115) rozděluje tuto formu řeči do těchto variant:

Expresivní – dítě vyjadřuje své pocity bez ohledu na potencionální posluchače.

Regulační - dítě si řídí slovními pokyny své vlastní konání – dává si pokyny, co má dělat.

Egocentrická řeč funguje jako prostředek myšlení.

#### **1.4. Sociální prostředí**

Značný podíl na celkové úrovni vývoje řeči mají i vlivy vnější, a to především sociální prostředí. Kvalita vývoje řeči je do značné míry závislá na stimulaci, to znamená, na dostatečném přísunu podnětů přiměřených věku a situaci. Podle Kutákové (2009) může nedostatek stimulace způsobit např. opožděný vývoj řeči či poruchy výslovnosti kvůli smyslové nedostatečnosti. Čím je dítě menší, tím jsou důsledky na řeči více patrné.

Na druhé straně vývoj může poškodit i nadbytek podnětů. Pokud je dítě zatěžováno stále novými informacemi, dochází k rozptylování, ke ztrátě zájmu

a k neklidu. Následkem pak bývají poruchy pozornosti a soustředění, nedostatky ve vyjadřovací obratnosti, koktavost apod. Matějček (2005) upozorňuje, že dítě nepotřebuje stále nové a nové obrázky, knížky a hračky, ale naopak je třeba opakování, neboť znovupoznávání je něco, co mu přináší jakési intelektuální potěšení. Za nesprávný postoj k vývoji řeči je rovněž považováno neustálé kárání za chybnou výslovnost. Sovák (in Vyštejn, 1979) poznamenává, že perfekcionistická výchova je ve svých důsledcích (neurotismus, negativismus, zadržávání) daleko škodlivější než výchova nedbalá. Předpokladem pro náležitý rozvoj řeči je správný a kultivovaný mluvní vzor, neboť dítě velmi brzo uplatňuje napodobovací reflex. Vnímá výslovnost, tempo i melodii řeči, ale i výraz v obličeji, dýchání při řeči apod. (Kutálková, 1996). Dítě by mělo vyrůstat v prostředí, v němž se hovoří spisovným jazykem a jehož členové netrpí poruchou komunikačních schopností. Sociální prostředí, které nesplňuje tyto podmínky, se může podílet na vzniku poruch řeči. Například, dítě ve starším předškolním věku, od něhož prostředí dítěte nežadá správnou výslovnost nebo nemůže poskytnout správný mluvní vzor, může se toto prostředí podílet přímo na vzniku nebo fixování dyslálie (Lechta, 2002).

Důležitou podmínkou pro celkový rozvoj, tedy i pro rozvoj řeči je vytváření kladných citových vazeb k osobám v prostředí dítěte. Pavlová-Zahalková (1980) píše, že vztah mezi řečí a citovým životem je tak velký, že je nelze od sebe oddělit, protože se navzájem ovlivňují.

## 2. Vývoj řeči z lingvistického hlediska

Během vývoje dětské řeči se navzájem prolíná několik jazykových rovin:

- foneticko-fonologická rovina (zvuková)
- morfologicko-syntaktická rovina (gramatická)
- lexikálně-sémantická rovina (obsahová)
- pragmatická rovina (sociální uplatnění komunikační schopností)

### 2.1. Foneticko-fonologická rovina

Tato rovina se týká sluchového rozlišování hlásek a jejich výslovnosti (fonemická diferenciacie a artikulace). Dítě potřebuje mít možnost vnímat mluvenou řeč již od narození, aby se naučilo rozlišovat tzv. fonémy – specifické zvuky jazyka (Vágnerová, 2000). Kutálková (2009) definuje foném takto: **Foném** je tedy **zvuk, který nese význam** a nelze ho zaměnit – nemůžeme libovolně měnit například **znělost** (*bába, pápa, zámek, sámek, lípa, Líba*), délku (*rada, ráda, dráha, drahá, pata, pátá*), **hlásku** (*rada, řada, láska, páska*).

Již od čtvrtého měsíce mají děti vrozenou schopnost produkovat zvuky podobné fonémům (Vágnerová, 2000, str. 54). Tato aktivita se nazývá broukání a má pouze reflexní charakter, objevuje se i u dětí vrozeně neslyšících. Stejně tak je tomu i v období tzv. pudového žvatlání. Mezi 6. a 8. měsícem se dítě snaží napodobovat vše, co slyší. Opakují určité slabiky a daří se jim lépe napodobit melodii a tempo jazyka. Tato dovednost se nazývá žvatlání



nápodobivé (Kutálková, 2009). V období napodobování se začíná rozvíjet schopnost fonematické diferenciaci, to znamená, že dítě sluchovou cestou rozlišuje fonémy mateřského jazyka, ale i rozdíly mezi jejich správným a chybným zněním. Lechta (2002) uvádí, že tato diferenciaci schopnost sluchu velmi úzce souvisí s kvalitou výslovnosti dítěte. Další vývoj výslovnosti se řídí cestou nejmenší námahy (Bednářová, Šmardová, 2007). To znamená od nejjednodušších zvukových a artikulačních struktur, což jsou např. samohlásky a souhlásky P, B, T, D, N, přes obtížněji zvladatelné souhlásky K, G a L až po sykavky (C, S, Z, Č, Š, Ž), vyžadující dobrou sluchovou diferenciaci a hlásky R a Ř, které jsou artikulačně velmi obtížné. Pro bezchybnou výslovnost je nezbytná obratnost a koordinace celého artikulačního aparátu (zejména jazyka, rtů, sanice a měkkého patra), což vyžaduje dlouhodobý trénink (Lechta, 2002). Precizní výslovnost sykavek může znemožňovat i výměna dentice. Vývoj výslovnosti bývá obvykle ukončen v pěti letech, do této doby je dyslálie pokládána za fyziologickou. Ve věku od pěti do sedmi let je považována za prodlouženou fyziologickou a po sedmém roce života se již jedná o vadu výslovnosti.

## **2.2. Morfologicko-syntaktická rovina**

V této rovině jde o užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví. Gramatická struktura jazyka se vytváří postupně v době, kdy dítě začíná používat věty. Vágnerová (2005, str. 138) rozděluje vývoj aktivní řeči do těchto fází:

- Období holofrází (12-18 měsíců)

- Období kumulace holofrází (19.-24 měsíců)
- Období telegrafických vět (dva až dva a půl roku)
- Období úplných vět (dva až tři roky)
- Období prvních souvětí (od tří let)

Kolem jednoho roku se děti začínají vyjadřovat pomocí jednotlivých slov, tzv. holofrází. Tato slova jsou jednoduchá a neskloňná, jsou tvořena malým množstvím hlásek (ham, haf, pa). Tento způsob komunikace bývá doprovázen celou řadou neverbálních gest. Tato symbolická gesta často dítě užívá pro vyjádření nějaké události či přání a v zápětí začne používat i slovo. Papalia a Olds (in Vágnerová, 2000, str. 55) konstatují, že gestikulace svědčí o tom, že ještě předtím než začne dítě mluvit, začíná chápat, že pro označení činností nebo předmětů mohou sloužit určité symboly. Mezi rokem a půl až druhým rokem vznikají dvouslovné věty a ve věku dvou a půl až tří let věty víceslovné. Od dvou do dvou a půl roku, v období telegrafických vět se děti vyjadřují zjednodušeně, úsporným způsobem, protože mají jen omezené verbální prostředky. Vynechávají slova, která nejsou nezbytná (např. spojky) a v jejich slovníku převažují podstatná jména. Objevují se i věty bez podmětu a věty vyjadřující negaci. Od dvou a půl do třech let dítě začíná používat vedle záporných vět i věty tázací a rozkazovací (Lechta, 2003). Na počátku třetího roka života obvykle dítě začíná mluvit o sobě v první osobě (já). Do této doby o sobě mluví většinou ve třetí osobě a nazývá se svým jménem. Postupně s věkem se mění i zastoupení slovních druhů. Obvykle dítě nejdříve užívá podstatná jména, pak slovesa, přídavná jména, osobní zájmena, číslovky atd. (Bednářová, Šmardová, 2007), začíná si uvědomovat a používat gramatické

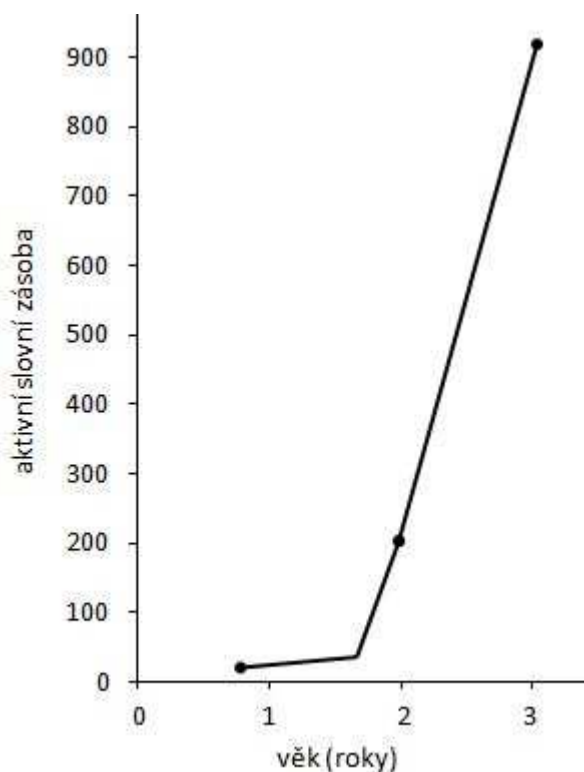
zákonitosti jazyka. Mezi třetím a čtvrtým rokem života dítě používá složitější souvětí, nejdříve souřadná, později podřadná. Gramatická pravidla si dítě osvojuje analogicky, slova podobná mění podle jednoho vzoru, má zvláštní cit pro podobné gramatické situace a dokáže ohýbat i slova, která slyší poprvé. Protože skloňuje a časuje důsledně pravidelně, objevují se v jeho řečovém projevu agramatismy a nepřesnosti. (Kutálková, 2009). Například při skloňování klidně používá pravidlo platné pro jiný rod (tátovi i mámovi, po mořovi ap.). Do čtyř let se tyto neobratnosti v tvarosloví a větosloví považují za fyziologické. Pokud přetrvávají ve větším rozsahu i nadále, mohou signalizovat nejen opožděný vývoj řečový, ale i intelektuální.

### 2.3. Lexikálně-sémantická rovina

Tato rovina se vztahuje k obsahové složce řeči, tzn. slovní zásobě. Rozvoj sémantické stránky řeči probíhá na dvou úrovních. **Perceptivní složka** znamená porozumění řeči (pasivní slovník). Je to výčet slovních výrazů, jímž dítě rozumí. Pochopení významu slov poznáme podle toho, že dítě na pokyn reaguje neverbálně. Například se otočí, podívá se na pojmenovanou věc nebo na ni ukáže, udělá „pápá“ apod. Pasivní slovník dítě užívá, jakmile začne spojovat předměty a situace se slovy, mluvíme o období rozumění řeči. Objevuje se mezi 8. – 10. měsícem, před nástupem vlastní řeči. V této etapě řečového vývoje dítě ještě nerozumí obsahu slov, ale začíná chápat význam jednoduchých slovních výrazů, např. dej, na, nesmíš atd. Jsou to obvykle slova, která dítě slyší opakovaně (Vágnerová, 2005). Ke komunikaci ještě potřebuje výraznou melodii a mimiku a většinou odpovídá gesty (Ukaž, jak si veliký! Kde

máš vlásky, uši, oči...?) (Kutálková, 2009). **Expresivní složka** označuje vyjadřování (aktivní slovník). První slova začíná dítě aktivně používat přibližně v jednom roce. Ke zvládnutí sémantické stránky řeči, je nutné, aby se dítě naučilo diferencovat významy slov. To znamená, že musí pochopit vztah znaku (slova) a označované skutečnosti (Vágnerová 2005). Aby docházelo k pevnému spojení mezi předmětem nebo činností a slovem, je důležité neustále pojmenovávat vše, co dítě vidí, slyší, dělá, prožívá atd. Dle Kutálkové (2009) se ani odborníci neshodují na tom, kolikrát dítě musí slyšet slovo, aby si ho zapamatovalo a naučilo používat. Obvykle se uvádí, že je nutné slovo slyšet 200krát. (Kutálková, 2009, str. 40). Při zapamatování nových slov nezáleží jen na počtu opakování, ale i na jeho zvukové nápadnosti (snadno se pamatují slova zvukomalebná), na citovém doprovodu slova a na situacích při kterých jsou vyřčena (pevněji se zapisují do paměti, pokud jsou vyslovena způsobem, který vzbuzuje výraznou pozornost). Langmeier a Krejčířová (2006, str. 76) prohlašují, že aktivní slovní zásoba stoupá u všech dětí zprvu pomalu, ale od určité doby je jejich vzrůst velice rychlý. Růst slovní zásoby v prvních třech

letech života vyjadřují následujícím grafem:



Obr. 2 : Osvojování aktivní slovní zásoby

*(Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 76) Růst slovní zásoby v prvních třech letech života je zprvu pomalý, kolem 21. měsíce se obvykle nápadně zrychlí. (To můžeme považovat za nástup etapy symbolického myšlení.)*

V době kdy začíná rychlý nárůst slovníku, dítě již chápe, že každá věc má své jméno. Proto nastupuje stadium kladení otázek (první a druhý věk otázek). Mezi jedním a půl až dvěma roky dítě klade otázky „Co je to?“, „Kdo je to?“. Druhý věk otázek se objevuje mezi třetím a čtvrtým rokem. Dítě se táže „Proč?“, případně „Kdy?“. Dítě se obvykle ptá znovu a znovu i na věci, které již zná. Cílem těchto otázek bývá zpravidla navázání mluvního a sociálního kontaktu.

V dětském slovníku se často objevují zkomolené novotvary. Vznikají tak, že dítě se pokouší s malým úspěchem o vyslovení nějakého slova. Dítě například nevědomky přehodí hlásky či slabiky (žabant, kolomotiva) nebo náhodně vysloví shluk hlásek. Dospělí mnohdy tyto zkomoleniny opakují po dětech (často jako projev něžnosti) a zakotví je tak v jejich řeči (Pavlová-Zahalková, 1980). Starší batolata si novotvary vytvářejí analogií z výrazů, která již znají (housenka – housen). Někdy vznikají i zcela nová slova – neologismy (určitý předmět je trvale označován vlastním výrazem). Pokud je neologismů mnoho, mluvíme o idioglosii – vlastním jazyce, kterému rozumí jen rodina (Kutálková, 2009). Tento jev s postupujícím věkem mizí.

## **2.4. Pragmatická rovina**

Projevem pragmatické roviny je kompetence vyjádření vztahů, pocitů, prožitků a událostí, ale i schopnost přijímat informace od druhých. Důležité jsou i konverzační dovednosti (udržení tématu či výměna rolí v dialogu, schopnost konverzaci navázat a rozvíjet).

Tato rovina je velmi důležitá pro proces socializace. Již ve věku otázek dítě začíná užívat jazyk jako prostředek sociálního kontaktu. Proto se dítě vyptává na to samé několikrát a několikrát vyslechne stejné vysvětlení. Dítě se tak procvičuje v umění navazovat kontakty a ve schopnosti vést rozhovor. Kutálková (2009) konstatuje, že právě toto období určuje budoucí sociální tolerance řeči. Tedy bude-li dítě mluvit bez zábran, sebejistě nebo bude-li při komunikaci ostýchavé a nejisté. V batolecím věku je nezbytné v komunikaci

používat i neverbální projevy, které usnadňují vyjádření a posluchačům pochopení. Pokud verbální projev neodpovídá řeči těla, takto malé dítě nezvládne tuto informaci pochopit a zpracovat a následně na ni nedokáže reagovat (Bednářová, Šmardová 2007). O významu gestikulace a vnímání výrazu tváře (výraz hněvu či naopak výraz radosti a uspokojení) se již zmiňuje Komenský (1964) ve svém Informatoriu školy mateřské (kapit. VIII.).

Podle Lechty pragmatika obsahuje tři základní aspekty – funkci, kontext a řeč. Schiffová-Myersová (in Lechta, 2003, str. 79) rozděluje vývoj pragmatiky podle modelu Laheyové do těchto stádií:

#### **Stadium 1-3** (přibližně do třech a půl roku)

*Funkce:* dítě komunikuje s cílem usměrnit chování druhých, získat určitou věc, upoutat na sebe pozornost, komentovat události, společensky komunikovat.

*Kontext:* dítě mluví o sobě (co dělá a co chce), a to v přítomnosti (tady a teď), uvědomuje si posluchače, ale nepřizpůsobuje se mu (na požádání, aby opravilo svou řeč, opakuje znovu totéž).

*Řeč:* promluva následuje za promluvou dospělého (obsahově s ní nemusí souhlasit).

#### **Stadium 4-5** (přibližně do čtyř let)

*Funkce:* dítě již více komunikuje s okolím, ale stále ještě komentuje události pro sebe (intrapersonálně). Objevují se otázky „co?“ (identita) a „kde?“ (lokace).

Tyto otázky jsou většinou prostředkem k navázání mluvního kontaktu, nikoli k získávání informací.

*Kontext:* dítě začíná hovořit o bezprostřední minulosti (co právě dělalo), a nejbližší budoucnosti (co hodlá dělat) i o tom, co dělají druzí. Na požádání dokáže svou řeč foneticky zlepšit.

*Řeč:* promluva je spontánní, dítě je schopné konverzaci začít, navázat na předcházející informaci, používá zájmena, v dialogu správně užívá já/ty.

### **Stadium 6-8** (přibližně do šest let)

*Funkce:* dítě komunikuje kvůli osobnímu kontaktu, formuluje řadu otázek, oznamuje a komentuje události

*Kontext:* dítě mluví o událostech, které se staly v minulosti, používá zájmena já/ty, tady/tam, tento/tamten (projev decentrace uvažování), vyjadřování ještě nemusí být souvislé.

*Řeč:* spontánní projev, imitace už jen vzácně, otázkami se dítě dožaduje objasnění výroku dospělého, dokáže navázat na konverzaci, používá souvětí s podřadnými větami, aby vyloučilo nadbytečnou informaci, užívá elipsy (Pěťa má rád čokoládu a já taky...).



### 3. Stimulace

Vývoj řeči, jak uvádí Lechta (2002) mohou podněcovat různé nespécifické vlivy, ale zejména vlivy specifické, cíleně zaměřené na ontogenezi řeči. Na optimálním průběhu řečového vývoje se podílí každý podnět, který stimuluje a provokuje dítě k verbálním (do jednoho roku k předverbálním a neverbálním) projevům. Stimulace by měla být přiměřená věku a stupni vývoje. Čím je dítě starší a na vyšším stupni řečového vývoje, tím jsou možnosti podněcování rozvoje řeči prostředím pestřejší. Pro potřeby orientačního posouzení ontogeneze řeči Lechta (2003) rozděluje vývoj řeči na tyto vývojové fáze:

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

Vzhledem k cíli práce se budu podrobněji věnovat stimulaci mluvního projevu v předškolním věku se zaměřením zejména na rozvíjení monologického projevu.

Následující tabulka přehledně uvádí kriteria, která by mělo dítě staršího předškolního věku (4-6 let) ve vývoji řeči dosáhnout (Lechta, 2003) a možnosti stimulace (Lechta, 2002) v této vývojové fázi.

Tabulka č. 1 Fáze vývoje řeči dítěte staršího předškolního věku a jejich stimulace

<b>Období intelektualizace (po 4. roce života)</b>	
<b>přibližný věk</b>	<b>dosažená úroveň</b>
4. – 5. rok	verbální projev dítěte by měl být z gramatického hlediska správný, jeho slovník obvykle obsahuje 1 500 – 2 000 slov a obsahuje všechny slovní druhy, v jeho mluvním projevu jsou ukazovací zájmena („ten, ta, to“) stále častěji nahrazována skutečnými názvy osob, zvířat a věcí, z pohledu foneticko-fonologické jazykové roviny většinou ještě stále přetrvává nesprávná výslovnost tzv. těžkých hlásek
5. – 6. rok	výrazné zlepšování verbálního projevu ve všech jazykových rovinách, dítě dokáže reprodukovat poměrně dlouhou větu, dokáže přijatelným způsobem vysvětlit k čemu se používají různé předměty, kratší příběh dokáže reprodukovat bez pomocných otázek, spontánně a souvisle vypráví o různých událostech, výslovnost už by měla být správná, může však ještě přetrvávat prodloužená fyziologická dyslálie, evidentně ubývá fyziologické patlavosti, koncem předškolního věku ovládá 2 500 – 3 000 slov

	<b>možnosti stimulace</b>
	vedeme dítě k tomu, aby dokázalo vyjádřit svá přání, pocity a potřeby gramaticky správným a srozumitelným mluvním projevem, požadujeme, aby dítě popisovalo děje na situačním obrázku, sledujeme, zda je řeč z gramatického aspektu bezchybná (pokud jsou v mluvním projevu nápadné gramatické chyby, hledáme příčinu), případnou chybnou výslovnost se snažíme napravit fonemickým cvičením, v případě závažnějších problémů vyhledáme pomoc logopeda

V praktické části své práce jsem věnovala značnou pozornost monologickému projevu dítěte. Monolog je definován jako ucelená promluva jediného mluvčího. Jeho základními druhy v předškolním věku jsou popis obrázku, vyprávění zážitků, vyprávění děje pohádky či jednoduchého příběhu. Pro předškolní dítě je to velmi náročná forma řečového projevu. Vyžaduje nejen dostatečnou slovní zásobu, ale i pochopení souvislostí, schopnost používání rozvitých vět, spojovacích výrazů apod. Z těchto důvodů je pro dítě předškolního věku vhodnější forma dialogu. Schopnost vést samostatnou delší řeč se postupně vyvíjí, je vhodné dávat dítěti doplňující otázky, monolog se z tohoto dialogu rozvíjí. Pro úspěšný rozvoj samostatného souvislého vyjadřování je nezbytná i další cílená stimulace. Velmi důležité je rozvíjení slovní zásoby (zde je žádoucí začít se stimulací již v mladším věku), podpora

rozvoje správné gramatické i syntaktické stránky jazyka. Nyní uvádím několik osvědčených příkladů, jak monologickou formu řeči podporovat (Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2007): popis obrázků, tvoření vět z předem daných slov, doplňování vět, pojmenování toho, co dělá určitá profese, řešení situací (např. „Co uděláš, když se ztratíš?“), určování „nesmyslů“ na obrázku, posouzení pravdivosti či nepravdivosti tvrzení, předčítání knih a povídání si o přečteném textu.

## 4. Část praktická

Obsahem praktické části je sledování vývoje řeči v předškolním období na jednom konkrétním případě po dobu jednoho roku. Cílem je sledovat, jak se během roku změní monologický projev dítěte, zaznamenat postupné pokroky a zároveň sledovat, jak se odrazí záměrná stimulace řečového vývoje na úrovni monologického projevu. Výsledky sledování jsem pravidelně zaznamenávala tak, abych je mohla porovnávat v časové souslednosti. Postupně jsem zapisovala nedostatky i pokroky z hlediska všech jazykových rovin, pozornost byla zaměřena zejména na lexikálně sémantickou a morfologicko syntaktickou stránku mluvního projevu.

Sledované dítě je děvče staršího předškolního věku (nar. v červnu 2005). Na počátku sledování mu tedy byly čtyři roky a devět měsíců (dále věk 4; 9), na konci 5; 9. Během pozorování jsem se snažila o stimulaci řečového projevu na základě vědomostí získaných při studiu literatury, která byla použita při vypracovávání teoretické části této práce.

Považuji za důležité ještě uvést, že v počátečních fázích sledování se dítě nenacházelo v ideálním sociálním prostředí. Rodiče byli krátce po rozvodu a těžká rodinná situace nepříznivě ovlivnila psychický stav dítěte. Objevovaly se u něho známky poruchy spánku provázené častým pláčem a třesem. Dítě bylo zamklé a často odmítalo komunikovat. Tyto nepříznivé vlivy krátkodobě

ovlivňovaly (negativně) celkový vývoj osobnosti a samozřejmě i vývoj řeči. Ve výše popsaném kritickém období byla dočasná stagnace vývoje řeči evidentní. Na základě mého pozorování však mohu konstatovat, že jakési „ustrnutí“ v komunikaci, způsobené těmito negativními okolnostmi, neměly z hlediska celkového rozvoje řeči podstatný význam. Jakmile se uklidnila situace, psychické problémy odezněly a následoval rychlý rozvoj řeči, značně podporovaný cílenou stimulací.

#### **Použité metody:**

- přímé krátkodobé pozorování v běžných situacích, při volné hře
- dlouhodobé pozorování, rozhovor s dítětem
- písemné záznamy řečových projevů dítěte
- audiozáznamy monologů dítěte
- analýza produktů a porovnání písemných záznamů v časové souslednosti

## **4.1. Výsledky sledování z hlediska jednotlivých jazykových rovin**

Sledování jsem prováděla z hlediska všech jazykových rovin, zvýšenou pozornost jsem však věnovala zejména lexikálně sémantické a morfologicko syntaktické stránce mluvního projevu dítěte.

### **4.1.1. Foneticko-fonologická rovina**

#### Výchozí situace (věk 4; 9)

Problémy s vyslovováním některých hlásek, zejména „r“ a „ř“. Někdy vynechává hlásku uprostřed i na konci slov. Např. „Buď zláva“ (zdráva) „Často na ni voláva (volával)“.

#### Stimulace

Ve snaze o nápravu výslovnosti jsem s dítětem často recitovala krátké říkanky a básničky, přičemž jsem dbala na správnou artikulaci. Čerpala jsem z děl známých a skvělých autorů jako jsou Hrubín, Sládek, Kožíšek apod. Rytmizace (vytleskávání) víceslabičných slov, slabikování, hláskování.

#### Závěr a vyhodnocení

Chybná výslovnost hlásek „r“ a „ř“ přetrvávala ještě po dovršení pěti let života. Vzhledem k tomu, že otec dítěte má vadu řeči (chybná výslovnost hlásky „r“), bylo dítě objednáno do logopedické ordinace. Ještě předtím, než bylo

vyšetřeno (věk: 5let a tři měsíce), vada spontánně odezněla (dítě již umí vyslovit „r“ i „ř“). V logopedické poradně nebyla diagnostikována žádná vada výslovnosti. Jednalo se pouze o prodlouženou fyziologickou dyslálii. Nyní se v řeči dítěte objevuje vadná výslovnost některé hlásky jen zcela výjimečně. Časem spontánně odezněl i „přehnaný“ důraz výslovnosti hlásek „r“ a „ř“, který se velmi často objevoval v mluvním projevu bezprostředně po tom, co se dítě naučilo tyto hlásky vyslovovat (výrazné „r“ i „ř“ - viz audionahrávka č. 1).

#### **4.1.2. Morfologicko-syntaktická rovina**

##### Výchozí situace (věk 4; 9)

Gramatická skladba mluvního projevu odpovídá věku. V řeči se sice ještě občas objevují některé dysgramatismy, užívá však všechny slovní druhy, zná význam předložek i příslovečných určení místa a dokáže je správně aplikovat ve větách (na, v, za, pod, před, nízko, vysoko, předposlední atd.). Podstatná jména a jiné slovní druhy, které následují za předložkou téměř vždy dává do správného pádu. Používá souvětí souřadná i podřadná, umí vytvořit minulý, přítomný i budoucí čas (někdy ještě s chybami).

##### Stimulace

Snažila jsem se motivovat dítě k vyprávění zážitků, příběhů podle obrázků nebo knížek. Opravovala jsem chybné gramatické tvary, které se objevovaly v mluvním projevu dítěte, aniž bych dítě nutila k opakování výrazů ve správném mluvnickém tvaru a samozřejmě jsem se dítěti za dysgramatismy



nesmála ani je po něm neopakovala a ani ho za ně nekárala. Zjišťovala jsem, zda je schopno rozlišovat gramaticky správnou a nesprávnou větu. Např. hra s maňáskem. Maňásek říká správně a nesprávně utvořené věty a dítě posuzuje, která věta je chybná a opraví ji. (např. „pes má dva ucha“, „myš utíkal před kočkou“, „dítě si hrála na pískovišti“ atd.). Tuto hru si dítě velmi oblíbilo, stejně tak jako čtení příběhů, proložených obrázky (dítě doplňovalo slovo do mluveného textu podle obrázku ve správném gramatickém tvaru). Velmi zábavné bylo tvoření rýmů.

### Závěr a vyhodnocení

Průběžně jsem zaznamenávala gramatické chyby, kterých se dítě dopouštělo. Zjistila jsem, že občas chybovalo v časování sloves. Tvořilo někdy nesprávně jak minulý, tak i budoucí čas – „řeknul, neposlouchl, bálela se (bála se), budou poletět, vdane (vdá) se za něho, to mi bylo tři, apod. Rovněž ve skloňování podstatných jmen se dítě dopouštělo chyb. Např. Pásli se tam koníčky, dala bych jim hodně ovesa apod.

Posun ve vývoji gramatické stránky jazyka během ročního sledování nebyl jak z kvalitativního, tak i z kvantitativního hlediska nijak mimořádně výrazný. To proto, že dítě již na počátku sledování poměrně dobře zvládalo gramatickou stavbu svého mateřského jazyka. Nedělalo žádné podstatné chyby a naopak občasného pochybení se dopouští dodnes. Nápadná změna ve vývoji řeči ve vztahu k morfologicko-syntaktické rovině se projevila pouze v užívání složitějších souvětí (o třech i více větách). Následkem toho se občas v řečovém projevu vyskytuje určitá syntaktická rigidita. Např. „Šla jsem se na sebe podívat,

jak mi to sluší, do zrcadla v pokoji, které visí na stěně“. Dokud dítě používalo věty jednoduché nebo souvětí o dvou větách, takovýchto chyb v syntaxu se nedopouštělo. Také jsem zaregistrovala chyby, které dítě dělá v usilovné snaze slova správně „ohýbat“. Samozřejmě ještě nezná záludné výjimky v české gramatice, a tak někdy neúspěšně tvoří věty typu: „Je tam slepička s dvěma kuřátky“ nebo „Takhle pohybuješ rukama!“.

#### **4.1.3. Lexikálně-sémantická rovina**

##### Výchozí situace (věk 4; 9)

V úvodu praktické části této práce jsem se zmiňovala o stagnaci dítěte v komunikaci vlivem vnějších okolností. Tím, že dítě často odmítalo komunikovat, nerozvíjela se dostatečně slovní zásoba ani obsahová stránka řeči. Tato nepříznivá situace naštěstí netrvala dlouho a postupně zcela odezněla. Pak následoval rychlý a markantní rozvoj řečových kompetencí. A jak budu popisovat níže, největší pokrok jsem během ročního sledování zaznamenala právě z pohledu lexikálně sémantické jazykové roviny. Na počátku sledování dítě i v této rovině sice vykazovalo úroveň odpovídající věku, to znamená, že dokázalo (pokud chtělo) srozumitelně a souvisle vyjádřit své pocity i svá přání, vyprávět pohádku nebo příběh bez doplňujících otázek, k určitým slovům dokázalo vytvářet antonyma i synonyma, tvořit nadřazené pojmy i homonyma, avšak rozsah slovní zásoby i jeho verbální obratnost se mi se mi v porovnání s ostatními vrstevníky jevila pouze jako průměrná.

### Stimulace

Motivovala jsem dítě k popisu situačního děje na obrázcích, často jsem mu četla pohádky a příběhy a nechala dítě, aby samostatně vyprávělo, o čem jsme četli. Každý den jsem se ptala na jeho osobní zážitky. Snažila jsem se trpělivě odpovídat na otázky, které mi dítě kladlo stále častěji, přičemž trvalo na jasné a pro něho srozumitelné odpovědi.

### Závěr a vyhodnocení

Při své práci jsem se zaměřila na obě složky této roviny, tedy jak na složku perceptivní tak i expresivní.

### **Perceptivní složka**

Sledování perceptivní složky lexikálně-sémantické roviny mi ulehčila skutečnost, že se dítě velice často ptalo na význam slov, kterým nerozumělo, a to jak při spontánní komunikaci, tak i při čtení knížek či sledování filmových pohádek a příběhů. Kvantita otázek se s postupem času stále zvyšovala. Zaznamenávala jsem si výrazy, kterým dítě nerozumělo. Na počátku sledování (věk 4; 9) jsem byla překvapena, že dítě mimo jiné nerozumělo i některým významům slov běžně užívaných. Např. šálek, oblázek, sídlo, parkety, jesličky (znalo pouze ve významu zařízení pro děti). Postupně tato běžná slova z mých záznamů mizela a byla nahrazována především výrazy pro předměty, které se dnes obvykle neužívají a slovy cizího původu. Dítě (věk 5;2) se ptalo např. co je

náprstek, truhla, kalamář, groš, trakař, šněrovačka, taverna, muzeum, display, kompromis, hypnotizovat, citrusy. Od věku 5 a půl let převládají především dotazy na význam různých idiomů, metafor a přirovnání. Ve svých poznámkách mám uvedeno mnoho dotazů dítěte, které začínaly větou: „Co to znamená, když se řekne .....?“ Uvádím několik zaznamenaných příkladů:

Naposledy mé srdce takto zpívalo ....

Nenechám se tahat za nos.

Stojí to za zlámanou grešli.

Nevěřím svým uším.

Pořádně ji vyčinil.

Spí jako dudek.

Šlo to jako po másle.

Lije jako z konve.

Křičel, jakoby ho na nože brali.

Šibalský úsměv.

Tyto slovní obraty byly pro dítě zřejmě velmi zajímavé, neboť se prolínají i do složky expresivní. Dítě některé z nich záhy začalo užívat aktivně (cca od věku 5;6).

Dalším předmětem mého zájmu bylo zkoumání, do jaké míry dítě rozumí abstraktním výrazům. Hned na začátku sledování (věk dítěte 4;9), jsem na dítěti požadovala, aby mi vysvětlilo některé abstraktní pojmy, které mě náhodně napadly. Zapsala jsem si ty, na které dítě buď neznalo odpověď, nebo jeho odpověď nebyla zcela správná. Pak jsem již úmyslně o těchto pojmech s dítětem nemluvila ani mu nevysvětlovala jejich význam. Přibližně za rok (tedy

ve věku 5,9) jsem na základě svých záznamů dítě požádala, aby se pokusilo význam stejných pojmů vysvětlit. Níže uvádím abstraktní pojmy a přesné a doslovné odpovědi dítěte na otázku, co tato slova znamenají. Je zde možnost porovnání odpovědí na začátku (věk 4,9) a na konci (věk 5,9) sledování.

### **Závist**

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Nevím*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *To je když mám třeba krásné náušničky a některé holčičce se také líbí. Tak mi je závidí*

.

### **Láska**

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Když mi maminka dává pusinku.*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *Když má někdo někoho rád.*

### **Rozum**

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Ty nemáš rozum...*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *Když někdo ví, co má dělat. To jako když Honzík snědl prášky z odpadků, když rodiče nebyli doma. Tak to tedy rozum nemá.*

### **Dluh**

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Nevím.*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *Když půjčím někomu peníze z kasičky..... A proč někoho můžou zavřít, když má dluhy?.*

### ***Nespisovný***

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Nevím.*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *Když chvátám a řeknu, že mám fofr. Třeba.*

### ***Údiv***

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Nevím.*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *Když někdo valí oči, když něco vidí. Třeba nevěstu.*

### ***Abstraktní***

Odpověď na začátku sledování (věk 4;9): *Nevím.*

Odpověď na konci sledování (věk 5;9): *Nevím.*

Zde bych chtěla doplnit zajímavost, se kterou jsem se při této části práce setkala. Dítě při plnění tohoto úkolu (na konci sledování – věk 4;9) samo převzalo iniciativu a začalo naopak po mně vyžadovat odpovědi na význam několika výrazů. Zajímavé je, že ani jednou mi nepoložilo otázku týkající se pojmu konkrétního, vždy se jednalo o slova výhradně abstraktní (např. žárlí, strach, zlobí se).

## Expresivní složka

I v této složce lexikálně-sémantické roviny jsem v průběhu roku zaznamenala u dítěte výrazný pokrok, který je evidentní při porovnání jeho mluvního projevu na počátku (věk 4;9) a na konci (věk 5;9) sledování. Jak je patrné i z audionahrávek, zpočátku dítě pouze reprodukovalo různé pohádky a příběhy, které znalo z knížek. Celé dlouhé texty doslova převypravovalo včetně různých neobvyklých výrazů a archaismů, jejichž významu často ani nerozumělo (např. „jářku“, „ne těžko utéci“). Později do příběhů vkládalo vlastní vsuvky na základě svých zkušeností, postřehů i fantazie. Na audionahrávce č. 14 (věk 5;4) je záznam monologického projevu dítěte - vyprávění pohádky O veliké řepě. V pasáži, kdy pejsek zavolá kočičku, dítě dodává: „A představte si, ta kočička nosí v břiše koťátka“. Doslovná reprodukce byla postupně nahrazována vypravováním vlastními slovy s používáním různých idiomů a metafor, jak jsem již uvedla v předcházející kapitole o perceptivní složce lexikálně-sémantické roviny. S rozvojem perceptivní složky se významně rozšířila i aktivní slovní zásoba, což se projevilo ve zlepšení plynulosti a srozumitelnosti verbálního projevu. V období, kdy sledování končilo (věk 5;9) dítě velice bavilo vymýšlet si své vlastní jednoduché příběhy o postavách z oblíbených knih (viz nahrávka č. 30).

Během ročního pozorování jsem zaznamenala nejen rozšíření slovní zásoby, ale zejména rozvoj v oblasti porozumění významu slov. Domnívám se, že porovnání výše uvedených odpovědí i monologického projevu dítěte na začátku a na konci sledování, svědčí nejen o výrazném zlepšení řečových kompetencí a vyjadřovacích schopností, ale i o celkovém rozvoji intelektuálním.

#### **4.1.4. pragmatická rovina**

##### Výchozí situace (věk 4; 9)

Touto jazykovou rovinou jsem se zabývala jen okrajově, neboť se domnívám, že do jisté míry závisí na úrovni ostatních jazykových rovin. V dětském kolektivu dítě nemělo problémy s komunikací, bylo schopné vést dialog. Přetrvával pouze určitý ostych v neznámém prostředí, dítě se vyhýbalo navazování rozhovorů s dospělými lidmi. Základní pravidla společenského chování jsem se snažila dítěti vštípit ještě v útlejším věku a myslím, že z tohoto hlediska je vše v pořádku.

##### Stimulace

Obdobně jako u roviny lexikálně sémantické jsem považovala za důležité pro rozvoj této roviny čtení knih, častou komunikaci a trpělivé naslouchání. Snažila jsem se, aby si dítě mohlo společenská pravidla uplatnit prakticky (samostatné jednoduché nákupy, vyřizování vzkazů, apod.). Upozorňovala jsem v různých situacích na přestupky řečového projevu (např. když dítě „skákalo“ ostatním členům rodiny do řeči, ve snaze upoutat na sebe pozornost).

##### Závěr a vyhodnocení

Jak jsem již uvedla, zpočátku mělo dítě problémy v komunikaci v neznámém prostředí, ale postupem času jeho zábrany mizely a myslím, že nyní dokáže v normálních životních situacích přiměřeně komunikovat. Dokáže svou řeč přizpůsobit situacím, rozlišuje mluvní projev podle toho s kým mluví –



zda s dospělým člověkem, rodinným příslušníkem, vrstevníkem apod. Při volné hře si často mluví pro sebe. Na audionahrávce č. 26 a 27 je zachycen dialog, kde se dítě střídavě představuje v roli prodavače a zákazníka. Z této nahrávky je zřejmé, že dítě umí vhodným způsobem používat slůvka „prosím“, „děkuji“, ví, že má pozdravit při příchodu i odchodu atd. Obsahová i formální stránka řečového projevu odpovídá věku i běžným kritériím komunikačních norem.

## Shrnutí

Na základě uskutečněného pozorování jsme došli k následujícím závěrům:

1. Vývoj řeči sledovaného dítěte odpovídá teoretickým poznatkům o vývoji řeči. Sledované dítě sice procházelo těžkým obdobím, jak jsem výše uvedla, ale nevykazovalo žádné vývojové vady ani žádné výrazné opoždění či poruchy ve vývoji řeči. Na počátku sledování, řečové kompetence odpovídaly poměrně přesně vývojovým fázím řeči, tak jak je uvádí Lechta (2003). Toto zjištění je podrobněji popsáno ve výchozí situaci u jednotlivých jazykových rovin.
2. Během roku došlo k pokrokům ve všech rovinách jazykového projevu dítěte. Největší pokrok byl zaznamenán v oblasti lexikálně sémantické roviny. Porovnáním písemných záznamů audiozáznamů i běžným pozorováním bylo patrné, že se rozvinula zejména obsahová složka řeči, porozumění zejména abstraktních pojmů, porozumění a následně i aktivní používání metafor, přirovnání a idiomů. To odpovídá tomu, co ve své práci popisují Bednářová a Šmardová (2007 str. 84), když uvádí, že mezi pátým a šestým rokem dítě používá všechny slovní druhy, mluví gramaticky správně, má vybudovanou takovou slovní zásobu, aby bylo schopno srozumitelně se vyjádřit. Umí dodržovat základní pravidla konverzace a rovněž jeho výslovnost by měla být správná. Autorky

uvádějí, že řeč dítěte v tomto věku se blíží projevům dospělých. Řeč by tedy měla být ve všech rovinách již dobře vybudovaná, a proto dochází k zdokonalování řeči zejména po stránce obsahové a jak uvádí Vyštejn (1995, str. 21) zpřesňuje se pojmový obsah řeči. Tato fakta se rovněž shodují s tím, co uvádí Lechta – po pátém roce života dochází k tzv. intelektualizaci řeči.

3. K posunu došlo v samostatném vyprávění. Na konci sledovaného období dítě dokázalo reprodukovat příběh či pohádku bez pomocných otázek nebo jen s malým množstvím otázek, dodrželo postupnost příběhu a chápalo jeho hlavní myšlenku. Často spontánně vyprávělo o různých zážitcích, dařilo se mu to souvisle, bez přeskakování či časového směšování jednotlivých dějových sekvencí. Z gramatického hlediska byl mluvní projev téměř bezchybný, dítě používalo všechny slovní druhy, rozvité věty i souvětí. To odpovídá faktům, které o vývoji řeči v tomto období uvádí např. Lechta a které jsou uvedeny výše na str. 19 - 20. Záměrné rozvíjení řeči má pozitivní vliv nejen na rozvoj řečových kompetencí, ale rozšířením slovní zásoby získává dítě mnoho nových informací, což se odráží na celkovém rozvoji osobnosti a intelektu dítěte. Nejvhodnější doba pro přiměřenou stimulaci rozvoje řeči je právě předškolní věk. Kubálková (2009, str. 45) uvádí, že pokud se nestihne některá ze základních jazykových kompetencí včas dostatečně rozvinout právě v tomto věku, není sice nic ztraceno, ale je podstatně pracnější a časově náročnější dosáhnout úrovně, které již mohlo být dosaženo.

4. Záměrné rozvíjení řeči ovlivnilo i sebepojetí dítěte a jeho vztah k matce, která s ním často hovořila. Cítilo se v těch chvílích důležité, vnímalo pozitivní vztah matky k sobě a mělo radost, že si s ním povídá.
5. Častým předčítáním si dítě vytvořilo žádoucí kladný vztah k literatuře. Velmi si oblíbilo sérii příběhů o zlobivé panence Amélii od Enid Blytonové. Vždy mělo radost z každé nové knížky, která v této řadě vyšla. Zná řadu autorů známých pohádek, příběhů i básniček.

## Závěr

Řeč se rozvíjí po celý život, na její kultivaci může pracovat každý v kterémkoli věku. Avšak vhodná, k vývojovému stupni přiměřená stimulace v dětském věku a zejména ve věku předškolním je nenahraditelná. Jak uvádí Pavlová – Zahalková (1980, str. 51), dítě, které je schopné přijatelně komunikovat je lépe hodnoceno a snadněji akceptováno.

V průběhu jednoho roku jsem sledovala vývoj řeči zdravého dítěte staršího předškolního věku. Tato práce měla pro mne praktický význam, neboť jsem na základě získaných teoretických vědomostí z oblasti vývoje řeči mohla vhodnou stimulací výrazně podpořit rozvoj řeči dítěte ve všech jazykových rovinách. Poznala jsem, že správná intervence a stimulace řeči v předškolním věku je pro dítě velmi zábavná, a proto ji přijímá jako hru. Zájem o jeho osobu způsobovala dítěti radost, a proto téměř vždy ochotně spolupracovalo. Záměrné rozvíjení řeči tak podstatně ovlivňovalo i náš vzájemný vztah, během roku jsme si byly stále bližší. Proces intelektualizace řeči podpořený stimulací značně podpořil pokrok ve všech komunikačních kompetencích i celkovém intelektuálním rozvoji dítěte.

## Seznam použité literatury

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Diagnostika dítěte předškolního věku*, Brno, Computer Press, 2007
- HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*, Praha, Portál, 2009
- KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H.: *Diagnostika předškoláka*, Brno, MC, 2005
- KOMENSKÝ, J. A., *Informatorium školy mateřské*, Praha, SPN, 1964
- KUTÁLKOVÁ, D.: *Průvodce vývojem dětské řeči*, Praha, Galén, 2009
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ D.: *Vývojová psychologie*, Praha, Grada, 2007
- LECHTA, V. a kol.: *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*, Praha, Portál, 2005
- LECHTA, V. a kol.: *Terapie narušené komunikační schopnosti*, Praha, Portál, 2005
- LECHTA, V.: *Symptomatické poruchy řeči u dětí*, Praha, Portál, 2002
- MATĚJČEK, Z.: *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*, Praha, Grada, 2005
- PAVLOVÁ – ZAHALKOVÁ, A. a kol.: *Prevence poruch řeči*, Praha, SPN, 1980
- PIAGET J: *Psychologie inteligence*, Praha, Portál, 1999
- SOVÁK, M. .: *Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence*, Praha, SPN, 1978
- SOVÁK, M. .: *Logopedie předškolního věku*, Praha, SPN, 1986
- ŠKODOVÁ, E, JEDLIČKA, I. a kol.: *Klinická logopedie*, Praha, Portál, 2003
- VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie I.:Dětství a dospívání*, Praha, Karolinum, 2005

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*, Praha, Portál,  
2000

VYŠTEJN, J.: *Dítě a jeho řeč*, Beroun, Baroko a Fox, 1995

VYŠTEJN, J.: *Vady výslovnosti*, Praha, SPN, 1978

## **Seznam příloh:**

Příloha I. – audionahrávky v elektronické podobě, formát NP3