



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

Vybrané aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku

Selected aspects of speech therapy by preschool children

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Milena Nosková, PhD.

Autor diplomové práce: Bc. Zuzana Nováková, ČJ-AJ/nav.

Datum odevzdání: 30.4.2014

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce, PhDr. Mileně Noskové, Ph.D., za její cenné rady, odbornou pomoc, připomínky, které mi poskytovala v průběhu zpracovávání mé diplomové práce, a také za čas, který mé práci věnovala.

Ráda bych také poděkovala paní logopedce Mgr. Zdeňce Pešlové za to, že mi umožnila poměrně rozsáhlý výzkum, který jsem prováděla v její logopedické poradně, za čas strávený na tomto výzkumu, za cenné rady a za pomoc při absolvování celého výzkumu. A v poslední řadě patří poděkování také rodičům, kteří mi své děti svěřili a dovolili, abych s nimi pracovala. Chtěla bych jim poděkovat také za vyplnění dotazníků, ve kterých mi sdělili podrobnější informace o svých dětech a jejich konkrétní vadě řeči nebo výslovnosti.

PROHLÁŠENÍ

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných 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.

V Českých Budějovicích, dne 30. 4. 2014

.....

ANOTACE

Tato diplomová práce nese název „Vybrané aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku“ a, jak už z názvu vyplývá, zabývá se především problematikou vad řeči a výslovnosti u předškolních dětí. Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části, přičemž první je část teoretická, která popisuje poznatky týkající se logopedie jako takové a ostatních problémů spojených s tímto tématem. Druhá část praktická neboli výzkumná je zpracována na základě výzkumu provedeného v logopedické poradně v Českých Budějovicích a obsahuje tedy podrobnou analýzu získaných informací.

Cílem teoretické části je tuto problematiku co nejlépe popsat, abychom na tyto poznatky mohli v praktické části navázat a rozebrat některé aspekty vad řeči a výslovnosti více dopodrobna.

ABSTRACT

This diploma thesis is called „Selected aspects of logopedic therapy by preschool children“ and as this title implies it mainly deals with issues of speech or pronunciation defects by children of preschool age. This diploma thesis is divided into two main parts and the first one is the theoretical part which describes knowledge concerning speech therapy and any other problems connected with this issue. The second part is the practical or research part is created on the basis of my survey which was made in a speech therapy clinic in České Budějovice and it contains detailed analysis of the acquired information.

The aim of the theoretical part is to describe this issue as well as possible in order to build on these pieces of knowledge in the theoretical part and to analyse some of the aspects of speech or pronunciation defects more thoroughly.

Obsah

Úvod.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 Vývoj řeči.....	12
1.1 Prenatální vývoj.....	12
1.2 Období křiku.....	12
1.3 Žvatláni pudové.....	12
1.4 Žvatláni napodobivé.....	12
1.5 První slovo.....	12
1.6 První věta.....	13
1.7 Slovní zásoba.....	13
1.8 Období otázek.....	13
1.9 Vývoj výslovnosti.....	13
2 Nejčastější příčiny poruch řeči.....	14
2.1 Prostředí – zdroj informací.....	14
2.2 Receptory – příjemci informací.....	14
2.3 Dostředivé nervové dráhy a korové funkce.....	15
2.4 Odstředivé nervové dráhy.....	16
2.5 Efektor.....	16
2.6 Reakce okolí na odpověď.....	16
3 Cesta k úspěchu.....	18
3.1 Desatero na cestu.....	18
3.1.1 Pravidlo první: Dostatek přiměřených podnětů.....	18
3.1.2 Pravidlo druhé: Respektovat věk dítěte.....	18
3.1.3 Pravidlo třetí: Respektovat dosažený stupeň vývoje.....	19
3.1.4 Pravidlo čtvrté: Zájmy.....	19
3.1.5 Pravidlo páté: Pochvala.....	20
3.1.6 Pravidlo šesté: Trpělivost.....	20
3.1.7 Pravidlo sedmé: Výběr podnětů.....	20
3.1.8 Pravidlo osmé a deváté: Rozvoj smyslového vnímání a tělesné obratnosti.....	21
3.1.9 Pravidlo desáté: Dialog předpokládá dva lidi.....	22
4 Vývoj řeči.....	23
4.1 Od narození do jednoho roku věku: užívání hlasu a první tvoření hlásek.....	23
4.2 Jeden až dva roky.....	23

4.3	Kolem věku dvou let	24
4.4	Věk dva až tři roky	24
4.5	Kolem věku tří let	24
4.6	Tři až čtyři roky	25
4.7	Konec věku čtyř let	25
5	Civilizační vlivy	26
5.1	Nedodržování rolí a řádu v rodině, nedůslednost ve výchově	26
5.2	Nadbytek podnětů zvukových	26
5.3	Nadbytek podnětů slovních.....	27
5.4	Nedostatek podnětů slovních.....	27
5.5	Nadbytek podnětů zrakových.....	28
5.6	Nároky nepřiměřené věku a schopnostem	29
5.7	Nedostatek pohybu	29
6	Diagnostika	30
6.1	Rodinná anamnéza	31
6.2	Osobní anamnéza	31
7	Diagnóza	33
8	Diagnostika jazykových schopností a dovedností	35
8.1	Diagnostika sémantických schopností.....	35
8.2	Diagnostika morfologických a syntaktických schopností	36
8.3	Testy jazykových dovedností.....	37
8.4	Hodnocení úrovně čtenářských dovedností.....	38
8.4.1	Porozumění obsahu čteného textu	38
9	Některé metody či hry, které jsem v praxi používala nebo se kterými jsem se setkala.....	40
9.1	Mluvní dovednosti.....	40
9.1.1	Porozumění řeči.....	40
9.1.2	Slovní zásoba	40
9.2	Když se dítě baví, učí se rychleji	41
9.3	Začínáme používat nové hlásky v řeči	41
9.4	Básničky	42
9.5	Dějové obrázky, knížky, obrázkové materiály	43
9.6	Cíl už je na dohled.....	43
9.7	Nejčastější chyby, na které je třeba si dát pozor.....	44
10	Prevence výchovou.....	45

10.1	Dítě postižené.....	45
10.2	U dítěte zdravého	45
10.3	Ve věku batolecím	45
10.4	V období napodobovacího žvatlání	46
10.5	Začátky vlastní řeči	46
10.6	V předškolním věku	46
10.7	Období vývojových potíží	46
10.8	Začátky grafických projevů	47
10.9	Výslovnost	48
10.10	Dítě ve školním věku.....	48
10.11	Věk dospívání.....	48
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	50
1	Předpoklady před výzkumem	50
1.1	Kategorie dětí od 5,5 let	50
1.2	Kategorie dětí ve věku od 4,5 roku do 5,5 let.....	51
1.3	Kategorie dětí do 4,5 let	51
2	Kategorie dětí od 5,5 let	52
2.1	Krátký komentář o každém dítěti	53
2.2	Cvičení 1 – Obrázky na tvorbu slovesných tvarů	54
2.3	Cvičení 2 – Obrázková pohádka.....	60
2.4	Cvičení 3 – reprodukce pohádky	61
2.5	Cvičení 4 – Tvoření rýmů	62
2.6	Cvičení 5 – Obrázky na slovní zásobu, zejména podstatná jména	67
3	Kategorie 4,5 – 5,5 let	80
3.1	Krátký komentář o každém dítěti	80
3.2	Cvičení 1 – Obrázky na tvorbu slovesných tvarů	81
3.3	Cvičení 2 – Obrázková pohádka.....	87
3.4	Cvičení 3 – Reprodukce pohádky.....	88
3.5	Cvičení 4 – Obrázky na slovní zásobu, zejména podstatná jména	90
4	Kategorie do 4,5 let	98
4.1	Krátký komentář o každém dítěti	98
4.2	Cvičení 1 – Obrázky na slovní zásobu, zejména slovesa	99
4.3	Cvičení 2 – Otázky a odpovědi.....	103
4.4	Cvičení 3 – Reprodukce pohádky.....	105

4.5	Cvičení 4 – Obrázky na slovní zásobu	105
5	Analýza dotazníků.....	113
6	Diskuze.....	120
	Závěr	123
	Bibliografie.....	126
	Přílohy	129
	Seznam příloh	129

Úvod

Tato diplomová práce nese název „Vybrané aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku“ a je koncipována do dvou částí, do části teoretické a praktické. Toto téma jsem si vybrala, jelikož je mi blízké a zajímá mě. Dalším podnětem pro toto téma byla moje bakalářská práce, která se jmenuje „K neurolingvistickým a logopedickým otázkám“, tudíž jsem se podobným tématem zabývala už dříve. Nyní jsem spíše chtěla rozebrat některé aspekty více dopodrobna, udělat obsáhlejší výzkum a osobně pracovat s dětmi, u kterých se některá vada řeči nebo výslovnosti vyskytla. Zajímala mě také práce logopeda jako taková, konkrétně práce s dětmi a metody, které vedou k nápravě řeči. Toto téma je mi blízké také proto, že můj bratr se narodil s celkovým pravostranným rozštěpem rtu a patra, tudíž jsem se s touto problematikou setkala a zajímala se o ni už dříve.

Cílem této práce je v teoretické části na základě odborné literatury popsat vývoj řeči, nejčastější příčiny poruch řeči, cestu k úspěchu, civilizační vlivy, a také podrobněji vývoj řeči od narození až do čtvrtého roku dítěte. Dále pojednává také o diagnostice, diagnóze, diagnostice jazykové schopností a dovedností, hodnocení úrovně čtenářských dovedností, o některých metodách či hrách, které jsem v praxi používala nebo se kterými jsem se setkala, a poslední kapitola je věnována prevenci výchovou. Teoretická část se tedy skládá z jedenácti kapitol, kdy první se podrobněji zabývá vývojem řeči jako takovým, druhá vypovídá o možných příčinách poruch řeči. Třetí kapitola popisuje cestu k úspěchu při nápravě vady řeči či výslovnosti, čtvrtá se zabývá různými civilizačními vlivy, které by mohly ovlivňovat tuto problematiku, a pátá charakterizuje vývoj řeči od narození do čtvrtého roku dětí. Šestá a sedmá kapitola se věnuje diagnostice a následně diagnóze, osmá kapitola se podrobněji zabývá diagnostikou jazykových schopností a dovedností a devátá hodnocením úrovně čtenářských dovedností. V desáté kapitole jsou popsány možné metody a hry, se kterými se můžeme v praxi setkat a které můžeme používat, a v poslední jedenácté kapitole je řešena prevence výchovou.

V praktické části jsem se zabývala vybranými aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku, na které je celá práce vcelku detailně zaměřena. Prováděla jsem výzkum v logopedické poradně v Českých Budějovicích, který podstoupilo celkem třicet dva dětí od čtyř do šesti let. Výzkum byl rozdělen do tří kategorií dle věku dětí,

příčemž v každé kategorii měly děti čtyři nebo pět úkolů. Pro detailní a lepší zpracování jsem si celý výzkum se svolením rodičů vždy nahrávala na diktafon. Rodiče dětí měli za úkol vyplnit dotazník, ze kterého jsme získali další důležité informace o dětech a konkrétních vadách. Konkrétně byly v rámci dotazníkového šetření zjišťovány následující informace: věk a pohlaví dítěte, důvod návštěv u logopeda (diagnóza dítěte), věk, kdy se vada u dítěte projevila, kdo si jí všiml, jak často dochází rodina na logopedii, jak často s dítětem cvičí doma, zda zaznamenali nějaké pokroky od té doby, co dochází na logopedii a jako poslední nás zajímal fakt, zda se u rodičů vyskytla nějaká vada řeči či výslovnosti a pokud ano, u kterého z rodičů a o jakou vadu se jednalo. Praktická část také dále obsahovala podrobnou analýzu získaných odpovědí. I přes to, že ve výzkumu jsou uvedena křestní jména a věk dětí, celý výzkum byl jinak anonymní a nejsou uváděny žádné bližší informace, tudíž nelze rozpoznat, o koho se konkrétně jednalo.

Mojí snahou je také poskytnout informace a praktické rady ohledně veškerých vad řeči a výslovnosti lidem, kteří se mohou s tímto problémem setkat a dítěti nějakým způsobem pomoci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývoj řeči

1.1 Prenatální vývoj

Dítě už dlouho před narozením vnímá přes břišní stěnu tlukot matčina srdce a i různé zvuky z okolního světa, melodie a jejich rytmus.

1.2 Období křiku

Je přirozené, že po narození dítě většinou pláče, ale někdy také kýchne a tím se uvedou do funkce plíce. Pokud dítě není k utišení, pomáhá často to, co dobře zná z nedávné doby – pevné zabalení a mírné houpání, které připomíná rytmus chůze matky. Novorozeneček má také vrozenou schopnost odlišit lidskou řeč od jiných zvuků, reaguje na ni živěji a jinak než na ostatní zvuky.

1.3 Žvatlání pudové

Už i malí kojenci vydávají zvuky, kdy jde o náhodné nastavení mluvidel současně s tvořením hlasu – „slabiky“ nejčastěji obsahují hlásky PBM a TD, které se tvoří pomocí rtů a nekomplikovanými pohyby jazyka, nebo hlásku H, která je téměř totožná s prostým tvořením hlasu. Samohlásky se postupně mění, první bývá A. Do půl roku věku žvatlají i děti od narození hluché.

1.4 Žvatlání napodobivé

Škála slabik se rozšiřuje tak, jak se zdokonaluje vnímání a schopnost používat svaly obličeje, a kombinace slabik se začíná stále více podobat slovům. Dítě také začíná řeči rozumět a reaguje na ni.

1.5 První slovo

První slovo se většinou objevuje v době, kdy dítě začíná chodit, neboť souvisí s dozráváním nervových drah, které řídí motoriku – i mluvení je závislé na pohybových schopnostech. Dítě spojuje věc nebo situace se zvukem slova a dokáže ji pojmenovat.¹

¹ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 13

1.6 První věta

První věta bývá většinou kombinací jednoduchých slov a přírodních zvuků (mámo ham).

1.7 Slovní zásoba

Slovní zásoba se rozšiřuje postupně. Je logické, že slov, kterým dítě rozumí, je nesrovnatelně více než těch, které používá. V tomto případě mluvíme o pasivní a aktivní slovní zásobě.

1.8 Období otázek

Toto období se objevuje obvykle mezi třetím a čtvrtým rokem a neustávající otázky nemusí ani tak vést k rozšíření slovní zásoby či znalostí, jako spíš ke snaze si povídat a vyzkoušet sociální funkci řeči.

1.9 Vývoj výslovnosti

Tento vývoj se sleduje zhruba do tří let, a pokud je dítěti rozumět a nešlape si výrazně na jazyk, stačí, když se začneme zajímat o výslovnost až po čtvrtém roce jeho věku. Výslovnost je ta oblast řeči, kde lze pomocí jednoduchých preventivních postupů poměrně snadno předejít dlouhé řadě potíží.²

² KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 14

2 Nejčastější příčiny poruch řeči

Není toho málo, co musí fungovat alespoň průměrně, aby se mohla řeč a vše, co s ní souvisí, dobře rozvíjet. Není se tedy proč divit, když se občas ve vývoji někde něco zadrhne.

Chybí-li základní schopnost (např. rozlišování podobných zvuků), nemůžeme cvičit rovnou dovednost, tedy slovíčka například S a Š, která zní pro necvičené ucho velmi podobně nebo dokonce stejně. Pokud není dobrá obratnost jazyka, písmeno R se prostě dařit nebude.

Přesto leckdy vidíme, že děti mají opakovat spoustu slov, aniž by byly splněny základní podmínky pro danou hláskovou skupinu.

Uzavřeme tedy tuto teoretickou kapitolku přehledem, co všechno by se mohlo stát, pokud by některá z podmínek pro vývoj řeči chyběla.³

2.1 Prostředí – zdroj informací

- nevýhodný mluvní vzor (př. někdo z blízkých má vadu řeči)
- výchovný styl (např. když si dítě odmala smí o všem rozhodovat samo)
- výchovné metody (nedůslednost, přísně autoritativní postupy)
- citová deprivace
- disproporce mezi požadavky a možnostmi dítěte
- vliv médií

Opožděný vývoj řeči, dyslalie z napodobení, neurotizace a následná komunikační nejistota, poruchy soustředění a pozornosti, oslabení napodobovacího reflexu a schopnosti vést dialog, koktavost jako důsledek nepřiměřené výchovy, chudá vyjadřovací obratnost a slovní zásoba, neschopnost orientovat se v neverbální složce dorozumívání atd.⁴

2.2 Receptory – příjemci informací

- Je bezpodmínečně nutné znát objektivní stav sluchu, zraku i ostatních smyslů.

³ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 18

⁴ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 19

Nepoznané poruchy sluchu hodnocené jako opožděný vývoj řeči, dyslalie nebo dysfázie, problémy ve výuce při nepoznaných vadách zraku, které mohou vypadat jako dysporuchy, koktavost z přetížení sluchového vnímání při nepoznané sluchové poruše.⁵

2.3 Dostředivé nervové dráhy a korové funkce

Příznaky obou skupin (přijímání informace a její zpracování) mohou vypadat stejně nebo hodně podobně, ale podstatně se liší postupy, které se pro odstranění problému používají.

- **Nedostatky ve sluchovém vnímání:** melodie, tempo, rytmus, sluchová paměť, vlastnosti tónu, pozornost a schopnost rozlišovat podobné zvuky, sluchová slovní paměť a pozornost atd.
- **Nedostatky ve zrakovém vnímání:** zraková pozornost a postřeh, zraková paměť, rozlišování podobných zrakových informací (diferenciace barev, drobných detailů, tvarů), rozlišení figury a pozadí.
- **Nedostatky v dalších smyslech** (hmat, chuť, čich, propriocepce).
- Nedostatky ve smyslovém vnímání **podmíněné výchovně** (základní schopnost nebyla vlivem okolností rozvinuta na potřebnou úroveň) – *obtížně se upravující dyslalie, nepravidelně se vyskytující dysgramatismy, pseudodysporuchy učení, mezery ve slovní zásobě a posuny ve významu slov, omezený obsah slova, koktavost a mutismus jako důsledek komunikačních neúspěchů atd.*
- Nedostatky ve smyslovém vnímání **podmíněné vývojově** (např. některé komplikace kolem porodu, nezralost nervového systému, drobné neurologické nálezy, zejména nerovnoměrné nebo opožděné zrání CNS apod.) – *opožděný vývoj řeči, poruchy pozornosti, dysfázie, dyslalie, dyslexie, koktavost z přetížení atd.*
- **Nevyhraněnost** v používání pravé a levé ruky, opožděná lateralizace (*problémy v kresbě, dyspraxie, dyslalie – časový posun ve vývoji řeči*).
- **Projevy ADHD** (poruchy pozornosti a psychomotorický neklid) zhoršují podmínky k rozvoji řeči obecně (*dyslexie a další poruchy učení*).
- **Poruchy intelektu**
- Celkové **zdravotní oslabení** organismu (zhoršuje obecné podmínky vývoje řeči a zhoršuje existující problémy).

⁵ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 19

- **Dědičné vlivy** (nedědí se porucha, např. dyslalie, ale míra schopnosti – hudební a fonematický sluch, koordinace pohybová, u výskytu koktavosti v rodině se dědí typ nervové činnosti, povahové rysy apod.).⁶

2.4 Odstředivé nervové dráhy

- Nedostatky v **motorice velkých svalových skupin a jemné motorice rukou** (*dyspraxie – nešikovost, problémy s kreslením*).
- Nedostatky v **jemné motorice mluvidel** (dysatrie a dysfázie jako důsledek poruchy CNS, dyslalie).
- Nedostatky v **pohybové koordinaci** (mluvidla – pohyby jazyka, čelistí a rtů, oči a ruce, ruce a mluvidla, oči a mluvidla) – dyskoordinace různého typu se projevují nejčastěji jako *potíže v kresbě, dyslalie*, později jako *dyslexie a dysgrafie*.⁷

2.5 Efektor

- **Neobratnost mluvidel** spíše na podkladě nedostatečné podpory rozvoje, pohodlnosti či lenosti – dyspraxie, dyslalie.
- Nápadné odlišnosti ve **tvaru dentice** (zubů) – některé typy *dyslalie*.
- **Orofaciální dysfunkce** (úporné dýchání ústy, nesprávná klidová poloha jazyka, oslabený patrohltanový uzávěr – *dyslalie většinou mnohočetné, interdentální, huhňavost*).
- **Anatomické odlišnosti** – submukózní rozštěp (*dyslalie, huhňavost*), rozštěpy různého typu (*palatolalie*) atd.
- **Stav hlasivek** (*dysfonie*).
- **Způsob dýchání** (špatné členění promluvy, koktavost).⁸

2.6 Reakce okolí na odpověď

- Nevhodné postoje rodiny a dalších partnerů v rozhovoru k mluvním projevům dítěte, nevhodné výukové postupy (*neurotizace až logofobie /strach mluvit/, koktavost/různé*

⁶ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 19

⁷ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 20

⁸ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 21

*příčiny výchovné, didaktogenní koktavost/, mutismus, negativismus a agrese jako obranná reakce na komunikační neúspěchy).*⁹

⁹ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 21

3 Cesta k úspěchu

3.1 Desatero na cestu

Dlouhá léta se vědci snažili přijít na kloub tomu, co je pro rozvoj řeči nezbytně nutné. Hledali základní podmínky i schopnosti, které vývoj řeči umožňují. Bylo by už proto na čase využít tyto poznatky, aby se řeč dětí vyvíjela co nejpřirozeněji a aby dosáhla co možná nejlepší úrovně. Obvykle se tomuto jevu říká řízení fyziologického vývoje řeči. Každé dítě je sice jiné, má jiné vlastnosti i schopnosti, žije v jiných kulturních i sociálních podmínkách než ostatní, přesto je však možné stanovit několik základních pravidel, která obecně platí.

3.1.1 Pravidlo první: Dostatek přiměřených podnětů

Kolik je „dostatek“ a co vlastně znamená přiměřený podnět? Každý si pod tím může představit něco jiného. Co člověk či rodič, to názor. Nezbyvá tedy než apelovat na soudnost rodičů nebo vychovatelů dětí, na jejich cit pro situaci a odhad celé povahy jejich dítěte.¹⁰

3.1.2 Pravidlo druhé: Respektovat věk dítěte

Čím je dítě menší, tím všeobecněji zaměřené hry bychom měli volit. Zatím nemusíme ani přemýšlet, co která hra nebo činnost rozvíjí. Hra by měla přinést příjemné pocity a dítě i nás bavit. Je samozřejmé, že činnosti pro dítě by měly být různorodé, ale dítěti bychom je měli pouze nabízet, nikdy bychom je neměli vnucovat, ani kdyby byly jakkoli účelné či zábavné.

S přibývajícím věkem je důležité sledovat, co se dítěti daří, které činnosti je baví, a využít toho. To, co nepůjde zrovna skvěle, můžeme pomalu a nenásilně vylepšovat. Musíme se zcela zbavit představy, že dítě dosáhne nejvyšších met tam, kde my jsme neuspěli. Neboť, jak je známé, povahy svých dětí můžeme pouze zušlechťovat, avšak nikoliv měnit.

Po čtvrtém roce dítěte můžeme pomalu vybírat hry tak abychom mu zajistili všestranný rozvoj. Pokud se nám něco nezdá, nejsme si jisti, je čas na konzultaci, ale nikoli na cílený nácvik, kromě některých přesně vymezených obtíží. A pokud

¹⁰ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 47

odborník nezjistí výraznější odchylky od normy, lze teprve kolem pátého roku s dítětem vědomě zaplňovat některé mezery ve vývoji, které by v budoucnu mohly přinést potíže (kresba, výslovnost, rytmizace apod.). Ale i tak by se nácvik měl co nejvíc podobat zábavě a hře.¹¹

3.1.3 Pravidlo třetí: Respektovat dosažený stupeň vývoje

Dítě, které ještě neumí chodit, jistě nikdo nebude nutit dělat kotrmelce. Někteří rodiče dají však bez zábrán do školy dítě, které zatím moc nekreslilo, a nepřipadá jim zvláštní, že by se mělo učit rovnou psát. Proti zátěži je kotrmelec pouhá legrace. Není žádnou výjimkou ani to, když dítě, které ještě neumí některou hlásku, nebo jí umí špatně, se učí rovnou básničky, které příslušnou hláskou přímo přetékají. Tím si tuto hlásku pořádně procvičí.

Má-li vývoj řeči a komunikačních dovedností probírat bez zádrhelů, musíme vždycky vyjít z toho, na kterém stupni vývoje se dítě nachází, na to pak navazovat a krůček za krůčkem postupně stoupat k cíli. Žádnou z etap vývoje nelze přeskočit, lze ji jen za určitých okolností zkrátit.

Kalendářní věk dítěte je jen velmi obecným vodítkem, důležitější jsou však jeho skutečné schopnosti dítěte a jeho biologický věk. Odlišnosti mohou být v předškolním věku dost veliké. Není proto nutné mít nějaké obavy. Právě proto je důležitá představa o dosažené úrovni, abychom mohli zvolit přiměřené metody.¹²

3.1.4 Pravidlo čtvrté: Zájmy

I zcela malé děti mají nějaké zájmy a koníčky. Některou hračku si oblíbí, a jinou, kterou my považujeme za skvělou, bez zájmu odloží. Některé hry hrají do omrzení, jiné prostě neberou. Pokud chceme dítě něčemu naučit, měli bychom to zařídit tak, aby je konkrétní činnost bavila. Je přirozené, že to, co děláme rádi, nám přeci v hlavně uvázne mnohem snadněji než to, co se musíme učit jen z pocitu povinnosti nebo dokonce s odporem.

Snadněji se také učíme od lidí, které máme rádi nebo které nějakým způsobem obdivujeme. Pokud se musíme něco učit s odporem a ještě od námi neoblíbeného

¹¹ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 48

¹² KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 49 – 50

člověka, jen nám to komplikuje život. Příslušnou činnost tak asi nikdy nebudeme mít rádi a navíc ji rychle zapomeneme, jakmile se k tomu naskytne příležitost. Toto pravidlo platí nejen pro rozvoj řeči a nejen pro děti.¹³

3.1.5 Pravidlo páté: Pochvala

Je důležité si uvědomit, že pochvala dělá zázraky, především u dětí. Všichni jsme rádi chváleni, ale měli bychom umět také sami pochválit. Např. při nácviu výslovnosti bychom neměli brát jako samozřejmost to, když se dítěti výslovnost daří, a měli bychom ho pochválit. Na druhou stranu jakmile udělá dítě chybu, přísně či nespokojeně se zatvářít, je také chyba. Proto je třeba mít na paměti, že to, co zdůrazňujeme, upevňujeme. Naopak to, čemu nevěnujeme velkou pozornost, se ztrácí. Tudíž bychom měli dobré pokusy chválit, nepovedené nekomentovat. Pokud potřebujeme dítě opravit, pochválíme ho alespoň za snahu.¹⁴

3.1.6 Pravidlo šesté: Trpělivost

Stejně tak jako všechny činnosti i řeč potřebuje cvik. Vždy, když se něco učíme, děláme chyby, proto je trpělivost na místě. Když se učíme něco nového, nejdříve se jen koukáme, jak to dělají jiní, poté to teprve zkusíme pomalu s náповědou a postupně se do toho pouštíme i sami.

Když se učíme mluvit, je to podobné – nejdřív jen posloucháme, co říkají jiní, pak to zkusíme sami – nepřesně, nešikovně, nedokonale. V případě, že nám mluvení nikdo neznechutí, zkusíme to znovu a znovu. Pokud budou posluchači dítěte netrpěliví, bude se snažit mluvit rychleji, aby nezdržovalo, a tím nebude přesně artikulovat ani hledat vhodná slova a bude ztrácet jistotu. Tato situace může vyústit až k vývojové koktavosti.¹⁵

3.1.7 Pravidlo sedmé: Výběr podnětů

V dnešní době existuje spousta možností – televize, video, nyní i internet a virtuální realita. Toto všechno jsou pro dítě hračky, stejně tak jako pastelky, maňásek, dřevěná stavebnice, či kuličky.

¹³ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 50

¹⁴ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 51

¹⁵ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 52

Je třeba si uvědomit, že činnosti a hračky zejména v raném dětství silně ovlivní další vývoj. Pokud zvolíme především hračky jednoúčelové, mechanické, které jsou v podstatě „hotové“, a jakákoliv manipulace, rozebrání vede spíše k jejich poruše než k další zábavě, směřujeme dítě spíše k tomu, že si odvykne s předměty manipulovat, či zkoušet, co se s nimi dá podniknout. Zkrátka přestane zacházet s předměty s fantazií a přijme je takové, jaké jsou. Takto brzy vyčerpá jejich možnosti a bude chtít stále další.

Mnohem cennější jsou pro děti hračky, které umožňují různé manipulace a jejichž použití se může s věkem měnit – stavebnice z různých materiálů s díly rozmanitých tvarů slouží i několik let a více generacím. Vhodné jsou hračky, které rozvíjí prostorovou představivost či manuální zručnost.

Tlaku módy se asi nedá zcela vyhnout, ale je možné dávat přednost hračkám z přírodních materiálů, se kterými lze různým způsobem manipulovat, jejichž možnosti jsou v podstatě omezeny jen fantazií dítěte. Kostky, špulky, skládací dřevěná zvířátka, jednoduché loutky, později složitější stavebnice, odstřížky látek, či různé přírodniny jako například kamínky, šišky, kousky dřeva a kůry poskytují nekonečné možnosti pro hru a zábavu pro děti. Tyto hračky na rozdíl od hraček, kterých jsou dnes plné obchody, mají jednu velkou výhodu – zabaví dítě nesrovnatelně déle, podporují jeho fantazii, obratnost v zacházení s různými materiály i nástroji, dávají mu představu o vlastnostech materiálu. Při hraní si přijde na své i řeč, neboť děti se neustále vyptávají, k čemu je co dobré, z jakého materiálu co je, co mají s hračkou dělat atp.¹⁶

3.1.8 Pravidlo osmé a deváté: Rozvoj smyslového vnímání a tělesné obratnosti

Pokud mají děti možnost hrát si aktivně, pracovat nebo něco vyrábět, namáhají si nejen hlavu, ale i tělo, neboť musí hru nebo postup vymyslet, sehnat materiál, nářadí, na leccos se vyptat nebo vyzkoušet. Zapojí se všechny smysly rovnoměrně, tělo je v pohybu, i emoce si přijdou na své, když se dílo podaří. Přitom dítě pracuje svým individuálním tempem, může si také udělat pauzu, nebo se na cokoli zeptat, když potřebuje. Avšak nesrovnatelně častější jsou situace, kdy dítě tráví svůj čas pasivně.

¹⁶ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 52 – 53

Rozvoj všech schopností, o kterých jsme mluvily, ať už jde o smyslové vnímání, tělesné vnímání, nebo schopnost odlišovat věci důležité od méně podstatných, je závislý nejen na kvalitě vnímání, ale zejména na akci, která musí následovat. Samotné vnímání totiž nestačí, není-li zapojeno tělo. Teprve na konkrétních zkušenostech s reálným světem může vyrůst představivost, řeč (nejdříve mluvená, poté psaná i čtená), myšlení i fantazie.¹⁷

3.1.9 Pravidlo desáté: Dialog předpokládá dva lidi

Důležité je uvědomit si, že ne všechno se dozvídáme pomocí slov. Velký díl informací, které získáváme od ostatních, je sdělován gesty, chováním, pohledy a mimikou. I s malým dítětem, které ještě neumí mluvit, si můžeme rozumět pomocí neverbálních signálů – různé typy pláče, výraz obličeje, pohyby těla. Odhadneme také, co potřebuje, má-li radost nebo naopak, chce-li spát nebo si hrát.

Začíná-li dítě více rozumět, učí se postupně vnímat i to, co řeč přirozeně provází – výraz tváře, doprovodná gesta. Čím je dítě mladší, tím jednoznačnější by měl být neverbální doprovod slov. I když trochu přeháníme, není to na škodu, ale můžeme tím dítěti usnadnit pochopení dané situace, neboť dítě se v počátečních fázích vývoje řeči orientuje více podle melodie a celého kontextu, než podle obsahu slov. Pokud se zlobíme, měli bychom se mračit, a naopak máme-li radost, mělo by to dítě poznat na první pohled.

Nikdy by se nám nemělo stát, že slova budou říkat něco jiného než gesta nebo výraz tváře. Jen jednoznačně projevované pocity usnadní dítěti, aby pochopilo, co se sluší a co ne, za co bude pochváleno a co přinese na druhou stranu trest. Dává mu to jistotu, která umožňuje neplýtvat emocemi a silami kvůli rozhodování, jak to ten druhý právě myslel. Usnadňuje to i postupné zrání citlivosti pro vnímání drobných neverbálních signálů od druhých a schopnost řídit podle nich své chování nebo verbální projevy.¹⁸

¹⁷ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 53 – 56

¹⁸ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 57

4 Vývoj řeči¹⁹

4.1 Od narození do jednoho roku věku: užívání hlasu a první tvoření hlásek

- Reflexní tvorba zvuků – produkuje *k, l, g, h* a některé samohlásky.
- Žvatlání a smích, začátek broukání.
- Vokalizace jako výraz potěšení a rozladění. Přestává vokalizovat, vstoupí-li dospělý.
- Brouká si samo pro sebe i pro ostatní, je-li k tomu vedeno.
- Používá *m, n, t, b, p, z* ve slabikách při žvatlání.
- Napodobování řečových vzorců jiných osob.
- Vokalizuje při hře a při dívání se do zrcadla.
- Používá všechny souhlásky a samohlásky při vokální hře.
- První slova se objevují ve věku 10-18 měsíců.
- Reaguje na vlastní jméno.
- Použije úsměv jako reakci na řeč.
- Hlasitě se projevuje při odebrání předmětů. Často pláče, když rodiče odcházejí.
- Hledá pohledem členy rodiny, když se vysloví jejich jména.
- Rozumí slovu *ne*.
- Gesta převažují – na pokyn dělá *paci*, jak dělají hodiny, či vrtí hlavou jako výraz *ne*.
- Snaží se o pojmenování, pokud spatří známou osobu nebo předmět, který chce.
- Dokáže pojmenovat předměty, které nevidí, někdy to je první skutečné slovo.
- Gestikuluje, aby vyjádřilo přání nebo potřebu.
- Opakuje činnost, která vzbudila smích.²⁰

4.2 Jeden až dva roky

- Napodobuje intonace vět, které slyší. Hraje si se slovy a často opakuje oblíbená slova.
- Užívá velké množství samohlásek a souhlásek při žvatlání a breptání.
- Vynechává koncové a některé počáteční souhlásky.
- Řečový projev bývá málo srozumitelný s výjimkou několika slov.
- Klade otázky prostřednictvím stoupavé intonace na konci vět.
- S přibližováním druhého roku se zlepšuje srozumitelnost.

¹⁹ Zpracováno podle: Estabrookse, W., Louwere, M.: *Word Making Productions*. North York General Hospital, Salt Lake City, Utah C 1980.

²⁰ ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., *Klinická logopedie*, 2003, s. 599

- Poslouchá jednoduché příkazy. Na pokyn ukazuje na několik částí těla.
- Ukazuje na známé předměty a snaží se je pojmenovat.
- Ukazuje na předměty, které si přeje mít.
- Používá 3-20 slov. Opakuje slova. Odpovídá na otázky: *Co je to?*²¹

4.3 Kolem věku dvou let

- Rozumí asi 300 slovům. Používá asi 50 srozumitelných slov.
- Poslouchá opakovaně jednoduché příběhy a pohádky.
- Odpovídá na otázky ano/ne.
- Jmenuje známé předměty i zvířata a umí napodobit jejich zvuky (bů, pipi, haf).
- Říká vlastní jméno – odkazuje na sebe a užije své jméno.
- Kombinuje dvě slova: podstatné jméno + sloveso, podstatné jméno + přídavné jméno.
- Verbalizuje se.
- Objevují se slovesa a přídavná jména.
- Začíná rozumět pojmům *nahoře, dole, vpředu, vzadu*.
- Poslouchá pokyny s použitím prostorových pojmů *v, na*.
- Umí vyjádřit vlastnictví: *Táta má auto*.
- Asi 30% výroků jsou slovesa.

4.4 Věk dva až tři roky

- Řeč je ze 70% srozumitelná. Rozumí 500 slovům. Používá asi 200 srozumitelných slov.
- Provádí dva příkazy, které jsou ve vzájemném vztahu.
- Rozvíjí pojmy jeden, všechno.
- Odpovídá na otázky *Kde?* a *Kdo?* Odpovídá na otázky *co* dítě nebo někdo jiný *dělá*.²²

4.5 Kolem věku tří let

- Rozumí asi 900 slovům. Používá asi 500 srozumitelných slov.
- Dokáže naslouchat příběhům trvajících asi 15 minut.

²¹ ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., *Klinická logopedie*, 2003, s. 600 – 601

²² ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., *Klinická logopedie*, 2003, s. 601

- Zná předložky *v, na, pod*. Zná *velký a malý* a několik málo dalších protikladů.
- Odpovídá na otázky *Kdo/co dělá?*: *co plave – ryba, žába, loď...*
- Odpovídá na jednoduché otázky *Kdo? Kde? Kolik? Jaká barva?* a příležitostně *Proč?*
- Klade prosté otázky. Používá příkazy.
- Užívá víc sloves v přítomném čase i množné číslo.
- Začíná používat minulý čas.
- Pamatuje si často užívané obraty a užívá je.
- Používá *je* + přídavné jméno (*míč je modrý*).
- Používá zájmena *já, můj, ty*. Objevuje se *on, ona, ono*.
- Začíná používat příslovce *tady, tam...*²³

4.6 Tři až čtyři roky

- Dítě zvládlo *b, p, m, v, h*. Dítě používá často správně *l, š, j*.
- Dítě používá *k, g, t, d, n, s, r*, avšak ještě je někdy plně neovládá.
- Dítě rozumí 1200 slovům, používá asi 800 slov. Řeč se stává srozumitelnou.
- Začíná pokládat otázky. Reaguje na příkazy zahrnující dvě akce nebo dva předměty.
- Doplňuje poslední slovo věty jako např. *Králík jí mrkev*.²⁴

4.7 Konec věku čtyř let

- Rozumí 1500-2000 slovům. Používá 800-1500 slov.
- Rozpoznává velké množství barev.
- Odpovídá na otázky *Kolik? Jak dlouho?* (ne vždy správně). Odpovídá i na otázky *Co kdyby..*
- Vypráví příběhy a mísí přítom skutečné a nesmyslné události.
- Vede dlouhé konverzace.
- Ptá se *Jak?*, někdy klade otázky *Proč?* a *Kdy?*
- Běžně používá první osobu jednotného čísla (*já mám*).
- Používá třetí osobu jednotného čísla, přítomný čas a mnoho zkomolenin.
- Používá zájmena *on, ona, já, ty, mne, můj*. Objevují se i zvrtná zájmena.
- Často používá *já sám*.
- Objevuje se i minulý čas – *byl, byli*.²⁵

²³ ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., *Klinická logopedie*, 2003, s. 601

²⁴ ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., *Klinická logopedie*, 2003, s. 602

²⁵ ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol., *Klinická logopedie*, 2003, s. 602

5 Civilizační vlivy

Každá doba má svoje klady i zápory, i naše vyspělá civilizace. V této kapitole necháme stranou všechny věci ovlivňující životy lidí a budeme se věnovat jen některým okolnostem, které v současné době komplikují vývoj dětské řeči. Tímto tématem se budeme zabývat především proto, že ovlivňování některých okolností je často nedílnou součástí terapie, i když podstatně méně nápadnou, a často přinejmenším stejně pracnou jako například nácvik. Konkrétněji se budeme zabývat situacemi, které pokud nejsou včas řešeny, mohou podstatně komplikovat nejen logopedickou péči.²⁶

5.1 Nedodržování rolí a řádu v rodině, nedůslednost ve výchově

Dřívější vcelku autoritativní styl výchovy byl během poměrně krátké doby vystřídán výchovným stylem extrémně tolerantním. Rodiče mnohdy argumentují tím, že chtějí děti od mala naučit, aby se uměly rozhodovat, neboť jenom tak se časem dokážou prosadit. Někteří vysvětlují, že jejich dítě je partner, ne podřízený, což se dá pochopit.

Malé děti ale nemůžou rozhodovat o všem, mnoho věcí musí zůstat v kompetenci dospělých. Avšak mnohdy je těžké poznat, kde je hranice mezi pravomocí dítěte rozhodovat a nutností rodičů trvat na jejich rozhodnutí. Jedna lektorka má na tuto věc následující názor: „*Vy si myslíte, že jste strašně tolerantní a vstřícní, když je necháte rozhodovat, ale dítě vás vidí jako slabochy. Dítě nestojí o slabé rodiče – chce rodiče, kteří všechno vědí a všemu rozumějí, to jim dává pocit bezpečí... Až za pár let přijdou na to, že je to trochu jinak. Ale to už budou mít svou sebejistotu a řád.*“ Podle mého názoru je v jejich slovech mnoho pravdy, neboť děti by se samozřejmě postupně měly učit samy rozhodovat, ale mnoho věcí za ně nejdříve budeme rozhodovat my. Domnívám se, že tak je to správně.²⁷

5.2 Nadbytek podnětů zvukových

²⁶ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 22

²⁷ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 24

Všudypřítomný hluk, hudba či zvuky linoucí se z médií mohou vyvolat ochranný útlum, kdy dítě přestane poslouchat, protože informace nemají žádný smysl. Oslabení sluchové pozornosti útlumem se stává postupně běžnou situací, a poté se může stát, že voláme dítě k jídlu pětkrát, ale marně. Nepřesné naslouchání poté přináší i nepřesné rozlišování podobných zvuků a následně i nepřesné napodobování. Poruchy výslovnosti jsou častým, i když ne jediným důsledkem.²⁸

5.3 Nadbytek podnětů slovních

Podobně jako všudypřítomný hluk nás mohou zahlcovat i slova. Dítě na rozdíl od dospělého neumí situaci čelit pomocí výběrového vnímání. Proto se mnohdy divíme, kde děti berou různé výrazy, ale ony napodobují prostě to, co nějak vybočuje z normálu, co je nápadné ať už zvukomalebností, chováním nebo mimikou.

Dospělí také příliš často dlouze a opakovaně vysvětlují dětem věci, které komentovali už několikrát, a často to dělají zbytečně a nepřiměřeně věku jejich dětí. V těchto situacích děti přestávají poslouchat, neboť vysvětlení je nezábavné, obtížné a především dlouhé. V tento moment může přijít ztráta zájmu o dialog, útlum, či oslabení sluchové verbální pozornosti, tedy ochoty naslouchat řeči. Rodiče by si měli také uvědomit, že pro jejich děti je velmi těžké složité věty pouze opakovat, či napodobovat, natožpak dokonce používat.

Pokud dítě „slyší, ale neposlouchá“, méně napodobuje, a tím se oslabuje jeho napodobovací reflex. V tomto případě se doporučuje systém tří kroků – poprvé důkladněji, srozumitelně vysvětlíme, podruhé upřesníme a připomeneme, potřetí konáme.

Nepřesné naslouchání řeči může vést nejen ke komolení slov, ale také k nepřesnému obsahu slov a jejich používání. Ve třech letech se to může zdát ještě roztomilé, ale v pěti letech spíše komické a nanejvýš podezřelé.²⁹

5.4 Nedostatek podnětů slovních

²⁸ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 25

²⁹ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 25 – 26

Civilizace se svým nadbytkem materiálních a technických možností přináší na druhou stranu i riziko nedostatku podnětů. Velmi zaneprázdnění rodiče sice dětem zajistí materiální blahobyt, ale připravují je o společně prožitý čas.

Co se týče logopedického hlediska, často nám může život komplikovat neklid, úzkost v nových situacích, či neochota zkoušet nové věci. Dítě se nejvíce a nejsnáze naučí od ostatních lidí, které má rádo a kteří představují jeho životní jistotu. Proto často v podobných situacích i opoždění vývoje řeči nebo později malou slovní zásobu.³⁰

5.5 Nadbytek podnětů zrakových

Naše civilizace je založena obzvláště na zrakovém vnímání – barvy, nápisy, tvary jsou všude kolem. Na obrazovkách běhají obrázky a dítě si zvyká na nesystematické a nepřesné zrakové vnímání. Nemá pocit, že mu něco uteče, když se chvíli nebude dívat.

Pozornost při vědomém sledování obrazovky se pohybuje kolem 15 minut ve věku kolem 4 let. Pak přichází útlum, kdy dítě sice na obrazovku kouká, ale čím dál nepřesněji. V tomto okamžiku se spíše uplatňuje orientační reflex, kdy jsou oči k obrazovce přitahovány spíše pohybem, barvami, zkrátka něčím nápadným. I tento reflex ale časem slábne, proto aby reklamy i běžné pořady přivolaly naši pozornost, jsou čím dál tím více hlasitější, barevnější, nesmyslnější a agresivnější. Situace je tedy podobná jako u nadbytku zvuků a slov, jelikož dítě se v tomto případě „dívá, ale nevidí“. Pak se tudíž nemůžeme divit, že nedokáže odlišit podobné tvary, směry, nebo že není schopné najít odlišnosti mezi dvěma obrázky.

Nepřesnost zrakového vnímání vadí nejen ve škole při psaní a čtení, ale už podstatně dříve při zpřesňování výslovnosti, a to zejména v oblasti rtů (např. rozdíly mezi „ú“ x „í“, „s“ x „š“). Během vývoje se totiž pohyby mění obzvláště napodobováním, pokud si ovšem rozdílů všimneme. V případě, že si nevšimneme, často skončíme na logopedii s nepřesnou výslovností nebo poruchou učení.

³⁰ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 26

Je tady však ještě další riziko a to fakt, že velká část informací k nám neproniká jen slovy, ale zejména cestou neslovní, a to tónem, melodií, tempem řeči, mimikou obličeje, či gesty. Pokud se nenaučíme všimnout si detailů, nejspíš přehlédneme i drobné změny v chování, postoji, či mimice, které mohou často být důležitější než slova sama.³¹

5.6 Nároky nepřiměřené věku a schopnostem

Dnešní civilizace jako by se vracela k antickým principům péče o tělo a duši, konkrétněji cizí jazyky, sportovní dovednosti i výtvarné schopnosti, to vše by mělo dnešní dítě co nejdříve a co nejlépe umět. Už kolem 5. roku se často dopočítáme plné pracovní doby dospělého – školky, kroužky, různé kurzy. Na spontánní hru má dítě čas jen zřídka. Výsledkem poté není všestranně rozvinuté dítě, ale naopak může dojít k nezájmu, pasivitě, či dokonce revoltě, k přetížení dítěte s rizikem neurotizace i koktavosti.

Rodina bývá překvapena, když ze začátku při vzniku tohoto typu koktavosti není přidání úkolů, ale úprava denního rozvrhu dle věku dítěte a jeho zájmů, tedy naopak snížení úkolů. Proto by to rodiče neměli přehánět s množstvím zájmových aktivit, nebo děti ztratí možnost využít i jiné zájmy v době prepuberty a puberty. Z tohoto důvodu by rodiče neměli zapomínat na zdravý rozum a nabídnout dětem přiměřené množství koníčků a zájmů s ohledem na jejich věk, schopnosti, i zájem.³²

5.7 Nedostatek pohybu

Na první pohled by se mohlo zdát, že nedostatek pohybu u dětí nemůže s naším tématem souviset, ale opak je pravdou. Mnohdy se totiž v logopedii stává, že děti úporně bojují s nešikovností všeho druhu, například mluvidel, či ruky. Neměli bychom zapomínat, že psaní, čtení i mluvení jsou činnosti velice závislé na koordinaci a jemné motorice.³³

³¹ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 27

³² KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 28

³³ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 28

6 Diagnostika

Logopedická péče zdaleka nezahrnuje jen poruchy výslovnosti neboli dyslalie, které jsou sice nejčastější a z celé logopedické problematiky nejznámější, ale můžeme se setkat i se závažnějšími poruchami řeči.

Problémy se samozřejmě mohou i kombinovat a navzájem ovlivňovat. Poruchy pozornosti jsou často doprovázeny například nepřesným smyslovým vnímáním. Z těchto důvodů je mnohdy pro odborníky složité rozpoznat a rozhodnout, kde je příčina daného problému a potíží, co je třeba řešit přednostně.

Sestavování terapeutického plánu je individuální a je třeba vzít v úvahu věk dítěte, stupeň zralosti nervové soustavy, jeho zájmy i schopnosti. Měli bychom mít na paměti, že lidská řeč je vývojově nejmladší funkce ve vývoji člověka jako druhu, a proto je poměrně zranitelná. Problémů tedy vzniká podstatně více, než jsme si zatím uvedli. Je zřejmé, že odlišnosti od normy ve vývoji řeči mohou mít nejrůznější příčiny i podoby. Proto je patrné, že logoped se musí nejprve v situaci dobře zorientovat a až poté bude schopen přesně určit typ poruchy.

Dále je třeba najít příčinu potíží, k čemuž potřebujeme získat poměrně dost informací. Rodiče se tudíž při první návštěvě logopedie nevyhnou podrobnému rozhovoru o situaci v rodině a o dosavadním vývoji jejich dítěte, jinými slovy rodinné a osobní anamnéze. Stručná anamnéza by tedy neměla chybět ani u těch nejběžnějších poruch výslovnosti, ale na druhou stranu by anamnéza neměla připomínat výslech. U běžné dyslalie bude možná pro začátek stačit jen pár stručných údajů, naopak u koktavosti nebo opožděného vývoje řeči bude zapotřebí informací nesrovnatelně víc. Spoustu informací lze také získat pouhým pozorováním.³⁴

Nyní se budeme společně zabývat okruhy, se kterými se pravděpodobně setkávají rodiče během první návštěvy logopedické poradny.³⁵

³⁴ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 40 – 42

³⁵ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 43

6.1 Rodinná anamnéza

V této oblasti nás především zajímá, kolik je v dané rodině dětí a v jakém věku, kolikátý v pořadí je náš nový pacient, jak mluví další členové rodiny, či zda se u rodičů nebo sourozenců vyskytují nebo dříve vyskytovaly nějaké potíže, ať už logopedické nebo i jiné.³⁶

6.2 Osobní anamnéza

Tato anamnéza se týká zejména okolností, které jsou spojeny s těhotenstvím a porodem. Dále také záleží na dosavadním vývoji dítěte. Nejde pouze o vývoj řeči, ale i o další onemocnění jako například onemocnění horních cest dýchacích, záněty středouší a nosních mandlí, a dalších podstatných okolností. Mnohdy chybí údaj o tom, kdy dítě začalo chodit, a někteří rodiče si dokonce nepamatují, kdy jejich dítě řeklo první slovo, což je překvapivé.

Důležitý je také fakt, zda dítě navštěvuje mateřskou školku a jakou má jeho školka náplň, tedy zda se jedná o školku běžnou, cizojazyčnou, speciální apod. Nápomocné může být také to, jak si tam dítě zvykalo a jestli tam chodí rádo. Je třeba také sdělit to, zda už rodina chodila na logopedii dříve, kdy přesně a jak dlouho, případně s jakým výsledkem.

Logopedy zajímá také to, jakou mají rodiče o logopedické péči představu, co by chtěli řešit, co oni považují za důležité, popřípadě čeho by chtěli dosáhnout. Někdy se logoped může dokonce dozvědět, že rodiče žádný problém ve vývoji dítěte nevidí, ale že učitelka z MŠ nebo pediatřička na ně tlačí.

Po zjištění základních informací se dítě dostává do středu logopedova zájmu. Začíná se většinou běžným rozhovorem o něčem, co děti zajímá. V průběhu rozhovoru se dá dobře odhadnout rozsah i charakter potíží, protože děti si většinou v tomto okamžiku neuvědomují, že logoped sleduje především řeč.

Teprve poté následuje rozbor řeči a dochází také k upřesnění poznatků, které z prvního rozhovoru vplynuly. Kromě výslovnosti jde dále i o slovní zásobu a

³⁶ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 43

vyjadřovací pohotovost, gramatiku, či ochotu k rozhovoru. Dále se sleduje i melodie řeči, kvalita i síla hlasu a další okolnosti.

Je třeba zjistit také stav sluchu. Velké poruchy sluchu jsou na první poslech zřetelné, ale občas se objevuje i lehká nedoslýchavost, kterou chytré dítě dokáže dokonale kompenzovat, nebo může jít o přechodnou poruchu.

Hodně informací nám může poskytnout i dětská kresba – nejen o pravorukosti, či levorukosti, o stupni vývoje, technice držení tužky a bohatosti kresby, ale i o některých povahových rysech a sebehodnocení. Logoped se také snaží zjistit něco o zvláštěnostech dítěte, jeho zájmech apod., neboť tato fakta mu mnohdy usnadní práci a mohou dítěti zpříjemnit nácvik.

K tomu, aby logoped zmapoval stupeň vývoje řeči i poruchy, je celá řada postupů, ale při určitých zkušenostech terapeuta to nemusí trvat nijak dlouho. Samozřejmě je třeba co nejpřesněji popsat potíže a jejich projevy i rozsah, při složitější situaci se snažíme pořídit si i nahrávku.

Je přirozené, že napoprvé se zjišťují jen ty nejdůležitější informace, a další se podle potřeb upřesňují a doplňují při následujících návštěvách.³⁷

³⁷ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 43 – 45

7 Diagnóza

Na základě všech zjištěných okolností se určí základní diagnóza a navrhne se postup – většinou se logoped s rodiči na charakteru potíží shodne. Ve většině případů je tedy rodina ochotna přijmout úkoly, které je třeba jeden po druhém plnit.

Někdy se však stává, že jsou rodiče překvapeni, neboť očekávají postupy typu „tdubka“, a ono se ukáže, že je nejprve třeba vyřešit obratnost jazyka a nosní mandli, nebo zjistí, že dítě je na nácvik RŘ ještě malé. Mohou se také dozvědět, že leccos by chtělo změnit ve výchově, aby potíže mohly zmizet, a vývoj řeči pak poběží dál bez potíží. Velice také záleží na tom, jak jim celou situaci vysvětlí odborník, a jestli jsou ochotni jeho argumenty přijmout.

Cílem vstupního vyšetření je i snaha odhadnout příčinu poruchy. Pokud by rodiče a logoped skočili rovnýma nohama do nácviku, mohlo by se stát, že by cvičili dovednosti, přestože schopnosti na to dítě ještě nemá.

Rodičům by mohl logoped také doporučit, aby nechtěli vědět, jak dlouho bude „terapie“ trvat, než se potíže odstraní, a zda se to vůbec povede. Přijde-li totiž na logopedii čtyřleté dítě, je třeba počítat s tím, že vývoj řeči končí zhruba v sedmi letech. To však neznamená, že do zmíněných sedmi let se budou rodiče týden co týden trápit s mnoha úkoly. Během doby se může navíc stát cokoliv – nemoci, nebo naopak velké skoky ve vývoji. Ve hře je i řada okolností, které ani při největší vůli nemůžeme ovlivnit.

Z těchto důvodů by měli rodiče přijmout fakt, že dítě má nějaké potíže, že se je logoped bude snažit co nejefektivněji řešit, ale že bez práce to nepůjde. Na počátku terapie je dobré si něco o vývoji řeči zjistit, najít si inspiraci na vhodné hry, aby se výcvik stále neopakoval.

Všeobecně se dá říct, že knížky zaměřené na rozvoj schopností jsou bezpečnější a účinnější než přímé návody na nácvik. Dneska může kdokoli nabídnout k vydání text, a ne vždy jsou recenze poučené, pokud vůbec jsou. A tak vedle obsahově i výtvarně kvalitních knížek, můžeme narazit na vyslovený „odborný zmatek“.

V dnešní době si už mnoho rodičů hledá potřebné informace a pomoc na internetu, ale někteří z nich zapomínají na to, že tam platí ještě naléhavěji to, co u knížek a příruček – kdokoli tam může cokoli napsat.³⁸

³⁸ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 45 – 48

8 Diagnostika jazykových schopností a dovedností

Pro úspěšné zvládnutí požadavků výuky v českém, později i v cizím jazyce, je důležité dosažení určité úrovně rozvoje jazykových dovedností a verbálních schopností. V užším slova smyslu můžeme mluvit o jazykové inteligenci, která zahrnuje obzvláště citlivost pro sémantický a syntaktický aspekt jazyka. Tyto kompetence se projevují v adekvátnosti a kvalitě verbálního vyjadřování a porozumění mluvenému slovu. Jazykové kompetence lze posuzovat podle úrovně jejich dílčích složek, které se nemusí rozvíjet koordinovaně a může dojít k asymetrickému opožďování vývoje pouze v některé oblasti.³⁹

8.1 Diagnostika sémantických schopností

Sémantická složka zahrnuje především rozsah a kvalitu slovní zásoby, aktivní a pasivní slovník, a dále rozlišování různých slov. Při hodnocení sémantického aspektu bychom měli vzít v úvahu také úroveň kognitivních schopností, která se projeví změnou způsobu, jakým děti uvažují o slovech a jak je definují. Malí školáci chápou jednotlivá slova ve vztahu ke konkrétnímu kontextu, teprve postupně se charakteristika pojmů stává obecnější. Starší školáci dovedou odvodit význam slov, která neznají, z kontextu, porozumění nových pojmům usnadňuje rozvoj abstraktního uvažování. Při hodnocení kvality slovníku je důležité si uvědomit, že slyšená slova jsou zpracována jinou oblastí mozku než slova psaná, a proto nám mohou různé diagnostické metody přinést rozdílné výsledky.⁴⁰

Dostatečná slovní zásoba, tj. přiměřený rozsah a kvalita znalosti významu různých slov, je důležitá i pro zvládnutí psaného projevu, či čtení. Je logické, že děti čtou i píšou lépe, když rozumí tomu, co čtou či píšou. Kvalitu slovní zásoby lze hodnotit různými metodami:

³⁹ VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, 2008, s. 322

⁴⁰ VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, 2008, s. 322

- ❖ **Znalost slovního označení**, tj. schopnost pojmenovávat různé objekty, obvykle prezentované na obrázku. Pokud má dítě zvolit obecnější pojem pro nějakou množinu, bude úkol měřit i úroveň verbálního myšlení.
- ❖ **Slovní porozumění** je schopnost chápat význam jednotlivých slov, rozumět obsahu různých pojmů. Je možné ji posuzovat podle počtu slov, kterým dítě rozumí.
- ❖ **Slovní plynulost** označuje schopnost vybavovat si přiměřené výrazy či slovní označení. Lze ji testovat např. pomocí kvality aktivního slovníku, to znamená souboru slov, která dítě ve svém mluveném projevu užívá. Projevuje se plynulostí vyjadřování třeba při vyprávění dítěte na určité téma.
- ❖ **Porozumění komplexnějšímu verbálnímu sdělení** je složitější kompetencí. Můžeme ji testovat s pomocí vyprávění či odpovědí na otázky, týkající se nějaké události či příběhu, který dítěti přečetl examinátor. Pro vyšetření menších dětí je možné použít obrázků, které by mohly ilustrovat daný příběh. Dítě má vybrat ten, který považuje za nejužitečnější.⁴¹

8.2 Diagnostika morfologických a syntaktických schopností

Morfologická a syntaktická složka patří do kategorie mluvnických dovedností. Schopnost diferencovat a kombinovat různé morfémy je důležitým předpokladem pro zvládnutí výuky jazyka, přijatelné úrovně této dovednosti dosahují až děti školního věku. Syntaktická složka zahrnuje znalost pravidel, jak kombinovat slova do vět, jak užívat gramatická pravidla při jejich ohýbání a tvorbě větné stavby. Znalost syntaxe je důležitým předpokladem úspěšného zvládnutí požadavků ve výuce českého jazyka. V tomto období se za normálních okolností v dětském verbálním projevu už téměř neobjevují agramatismy či zásadní chyby ve větné stavbě. Schopnost porozumět rozdílům gramatických vazeb a konstrukce vět se podstatně zlepšuje pod vlivem výuky během prvních dvou let školní docházky a vzhledem k tomu se v této době stává případné narušení syntaktické citlivosti nápadnější než dřív. Morfologické a syntaktické schopnosti je možné hodnotit pomocí následujících metod:

- ❖ **Porozumění smyslu věty.** Dítě má zvolit obrázek, který nejlépe odpovídá smyslu dané věty nebo odlišit význam různě formulovaných vět.

⁴¹ VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, 2008, s. 322 – 324

- ❖ **Doplňování vět.** Dítě má za úkol doplnit větu výrazem, který by se do ní hodil významově a byl i ve správném gramatickém tvaru.
- ❖ **Oprava nesprávných vět.** Úkolem dítěte je zjistit, zda je věta správná či nikoliv, a pokud zde najde nějakou chybu v gramatice či formulaci, má jí opravit.
- ❖ **Vytváření vět** z určitého množství daných slov nebo uspořádání rozházených slov do smysluplné věty, popřípadě **skládání souvětí** ze dvou kratších vět.⁴²

8.3 Testy jazykových dovedností

Heidelberský test jazykového vývoje (HSET)

HSET vytvořila v roce 1978 dvojice německých autorů Grimmová a Scholer, ve druhém přepracovaném vydání vyšel tento test v roce 1991. K dispozici je i jazykově bližší verze upravená slovenskou logopedkou Mikulajovou. Test lze charakterizovat jako metodu zaměřenou na posouzení úrovně vývoje jazykových schopností. HSET diferencuje dva aspekty jazykových schopností, řečově-lingvistickou a řečově-pragmatickou složku.

Je rozdělen do šesti různě zaměřených subtestů:

- **Větná struktura.** Subtest hodnotí úroveň porozumění v rovině syntaktické, chápání smyslu různě formulovaných vět a schopnost napodobení určité gramatické struktury.
- **Morfologická struktura.** Zahrnuje úkoly, ve kterých po dítěti vyžadujeme užití jednotného i množného čísla, tvoření odvozených slov podle gramatických pravidel a odvozování přídavných jmen.
- **Větný význam.** Subtest hodnotí schopnost rozpoznat a opravit významově nesprávná sdělení a tvořit smysluplné věty z dvou až třech určitých slov.
- **Slovní význam.** Je subtestem hodnotícím sémantickou složku, dítě má hledat určitá slova a označit skupinu obrázků nadřazeným pojmem.
- **Interakční význam.** V této kategorii je hodnocena flexibilita pojmenování, např. podle vztahu k jiným lidem, spojování verbálních a neverbálních informací jako například výroku podle výrazu člověka na obrázku, a také schopnost reagovat na určitý výrok vzhledem k vlastní pozici.

⁴² VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, 2008, s. 324 – 325

- **Interakční úroveň.** Zahrnuje úkoly zaměřené na hodnocení kvality zapamatování a reprodukce textu, tj. verbální paměť.

Heidelberský test je určen pro děti od 4 do 9 let a umožňuje hlubší a podrobnější analýzu úrovně jazykových schopností a dovedností. Užití tohoto testu v poradenské praxi může být užitečné při vyšetření dětí, u nichž je zvýšené riziko opožděného vývoje řeči, respektive ke kontrole vývojových změn, či efektu logopedické péče. Výkon dítěte není hodnocen pouze podle počtu splněných úkolů, ale záleží také na kvalitě splnění. Je také vhodný pro hodnocení školní zralosti neboli připravenosti dítěte pro školu. Celkový výsledek lze chápat jako komplexní míru úrovně jazykového vývoje. Na základě jednotlivých výsledků v dílčích subtestech je možné vytvořit individuální profil jazykových schopností vyšetřovaného dítěte.⁴³

8.4 Hodnocení úrovně čtenářských dovedností

8.4.1 Porozumění obsahu čteného textu

Aby mohlo dítě jakémukoliv textu bez větších potíží rozumět, musí být schopné dílčích dovedností, a poté může prezentované sdělení určitým způsobem zpracovat. Mezi dílčí dovednosti zahrneme následující:

- Identifikace jednotlivých slov a pochopení jejich významu.
- Rozlišení toho, která slova k sobě patří, a diferenciací úseků sdělení, které dávají určitý smysl.
- Porozumění kontextu, který je dán vzájemným vztahem jednotlivých částí textu a vzhledem k tomu i pochopení podstaty obsahu.

Porozumění obsahu čteného textu závisí na myšlenkovém zpracování, tj. na úrovni verbální inteligence, ale i na zapamatování právě přečteného. Obsah vybraného příběhu či textu by měl odpovídat vývojové úrovni a schopnosti dětí příslušného věku. V opačném případě by nebyly schopné příběh pochopit a výsledek by mohl být zkreslen. V případě, že má dítě vyprávět obsah nějakého příběhu, musí si zapamatovat

⁴³ VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*, 2008, s. 325 – 326

ty nejpodstatnější informace. To znamená, že výsledek by mohl být ovlivněn také úrovní krátkodobé verbální paměti.⁴⁴

Porozumění čtenému příběhu lze hodnotit jednak pomocí vyprávění dítěte, co si z příběhu zapamatovalo, ale také pomocí otázek, které budou zaměřeny na obsah textu. Metoda otázek může být užitečná v případě, že si děti vůbec nemohou vzpomenout nebo nedokážou říci, o čem daný příběh byl. Otázkami je examinátor může navést a pomoci jim vzpomenout si.⁴⁵

Z vlastní zkušenosti můžu potvrdit, že mnohdy zkoušející zjistí, že děti vlastně odpoví na všechny otázky, ale samy by nedokázaly o příběhu vyprávět.

⁴⁴ VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, 2008, s. 348

⁴⁵ VÁGNEROVÁ M. a KLÉGROVÁ J., Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících, 2008, s. 349

9 Některé metody či hry, které jsem v praxi používala nebo se kterými jsem se setkala

9.1 Mluvní dovednosti

9.1.1 Porozumění řeči

Dáme na stůl papír, knížku, skleničku, lžičku, tužku, provázek a dítě poté dostává slovní pokyny a podle nich daný úkol vyřeší. Např. dej tužku na papír, dej lžičku do skleničky, polož provázek mezi knížku a papír apod. Podstatou je správné pochopení předložek.⁴⁶

9.1.2 Slovní zásoba

Hry typu „Šla babička do městečka, koupila tam...“ Slova na doplnění volíme podle tématu, které chceme doplnit, zároveň si děti cvičí paměť, cit pro členění věty a další schopnosti.

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

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

Co dělá prodavačka, potápěč, maminka..

Hledání rýmu – lze vylosovat obrázek z pexesa, říci, co na něm je, a hledat rým. Jindy lze zkusit obměnit rým v básničce. (Vezmi žlutou tužku, namaluj mi *hrušku*.) Děti se baví i hledáním většího počtu slov, která se rýmují (ves, pes, nes, les...).⁴⁷

Hádky – dospělí popisují nějaký předmět (vzhled, vlastnosti) a dítě hádá. Často je třeba naučit dítě, aby došlo k cíli vylučovací metodou. Čím je dítě starší, tím obtížnější hádky volíme. Později je možné vyměnit si role, což slouží k tomu, aby se dítě naučilo rozlišit podstatné znaky od méně důležitých.

Vyprávění příběhu podle obrázků, kdy je podstatné, aby dítě dokázalo najít základní linii příběhu a nezaměřovalo se na spoustu jiných podrobností, či zbytečných detailů.⁴⁸

⁴⁶ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 205

⁴⁷ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 206 – 207

⁴⁸ KUTÁLKOVÁ, D., Logopedická prevence, 2005, s. 208

9.2 Když se dítě baví, učí se rychleji

Stupňovat náročnost a podpořit automatizaci slov můžeme i pomocí vhodné motivace, která udělá ze cvičení skoro hru:

- Do misky odpočítáme například 10-20 fazolí, či korálků. Za správné slovo se jeden předmět stěhuje do misky k dítěti, za špatné slovo nedostane dítě nic. Jakmile má všechny předměty u sebe, cvičení končí.
- Do misky opět odpočítáme určitý počet korálků. Pokud dítě řekne slovo rovnou správně, dostane 2 body najednou do své misky. Jestliže potřebuje pomoc, dostane jeden bod. Pokud se bojí, že by slovo neumělo, smí rovnou odmítnout bez ztráty bodu, ale jen 2x z celkem 10 slov. Řekne-li slovo špatně, vrátí dva body zpět. Většinou si děti uvědomí, že je lepší pomalu sbírat body s pomocí než riskovat, že o body přijde a pomocí dalších slov je bude pracně získávat zpět. Dítě také přijde na to, že když dává chvíli soustředěně pozor, je cvičení hotové raz dva. A právě krátká, ale zaměřená pozornost a vědomé hodnocení *umím – zatím neumím* je cennější než dlouhé bezmyšlenkovité cvičení.
- Využít můžeme i cokoliv, co se dá „hromadit“ – samolepky, korálky, gumičky do vlasů, sponky, dílky stavebnice aj.⁴⁹

9.3 Začínáme používat nové hlásky v řeči

Snažíme se, aby ve větě byla jen jedna procvičovaná hláska. Můžeme použít také obrázky, či knížky, které poskytnou slovní zásobu na danou hlásku. Návčik je takto zábavnější a situace se zvolna blíží běžnému rozhovoru. Ideálním materiálem je jakékoli pexeso nebo sada obrázků.

Postupuje tak, že pojmenujeme obrázek, dítě po nás opakuje. Vybranou hromádku zamícháme a dítě vylosované karty pojmenuje, správné si může nechat a nepovedené se vracejí do hry. Jakmile získá dítě všechny obrázky, cvičení končí. Pro děti je tato forma zajisté zábavnější a nemají pocit, že se učí, ale spíše že si hrají.

Dítě může také hromádku pexesa roztřídit samo, při kontrole obrázky pojmenuje a společně hledáme případné chyby. Většinou předem dohodneme počet

⁴⁹KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 72 – 73

chyb, které smí udělat, aniž by přišlo o odměnu. Pokud dítě ví, že smí udělat chybu, je klidnější a většinou chybuje málo. K jednotlivým obrázkům může logoped vymýšlet doplňující otázky, ale nejdůležitější je pro nás v tuto chvíli výslovnost. Tím, že se ptáme na vlastnosti a činnosti věcí, nebo lidí na obrázcích, postupně s dítětem vytváříme věty.⁵⁰

9.4 Básničky

Fáze zapojování hlásky do slova a vět, která je velmi náročná na sebekontrolu, se většinou kombinuje s básničkami, které slouží k rychlé automatizaci hlásky v delších celcích. O pořadí, zda se nejdřív budou cvičit básničky nebo zda můžeme už zkusit pracovat s obrázky, by měl rozhodnout odborník. Básničky přichází na řadu první v případě, kdy jde spíše o neobratnost, a na druhou stranu obrázky mívají přednost, pokud skřípe fonemický sluch nebo sebekontrola.

Logopedické básničky by neměly obsahovat hlásky, které dítě ještě neumí, nebo se kterými má problémy. Tím může být obsah básniček omezen, přesto by neměly být básničky úplně nesmyslné.

Abychom se při nácvičku básniček vyhnuli drilu a přitom pracovali s dětmi efektivně, osvědčil se tento postup nácvičku:

1. Dítěti přečteme 2-3 básničky a dáme mu vybrat, kterou by se chtělo naučit.
2. Poté dostane text a ukážeme mu, které písmenko se učíme. Značkovačem může dítě označit všechna „naše“ vybraná písmenka.
3. Další postup kopíruje dosavadní nácvik – vyzkoušíme si označená slova, kousky veršů. Pokud narazíme na slovo, které se dítěti ne a ne daří, můžeme ho i vyměnit za jiné, se stejným počtem slabik.
4. Nakonec dítěti znovu přečteme celý text básničky.
5. Řekneme začátek verše a dítě se ho pokusí doplnit. Důležité je, aby při tom dbalo na přesnou výslovnost. Vzhledem k nahuštěnosti textu cvičnou hláskou by bylo totiž pro dítě nejspíš obtížné pamatovat si nový text a zároveň hlídat i výslovnost.
6. Postupně napovídáme čím dál méně, nakonec jen gestem upozorňujeme, že teď přijde to obtížné slovo. Pokud počet chyb přesáhne zhruba 10%, můžeme je tolerovat.

⁵⁰ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 73 – 74

Tak, jak se postupně zlepšuje používání dané hlásky ve slovech a větách, přibývá i možností, jak nácvik obměňovat a zpříjemnit.⁵¹

9.5 Dějové obrázky, knížky, obrázkové materiály

Používání dějových obrázků v knížce – to je situace, která se velice podobá běžnému rozhovoru. Zpravidla nejprve popisujeme situace nebo předměty my, či logoped a dítě poté opakuje. Pokud chce dítě samo na obrázek reagovat, neměli bychom mu bránit, ale měli bychom ho upozornit, že je to cvičení a musí si tedy dát pozor na výslovnost.

U známých obrázků už můžeme zvolit postup, kdy dítě rovnou samo věc nebo situaci pojmenuje. Nácvik výslovnosti bychom mohli kombinovat i s rozvojem vyjadřovací obratnosti. Najdeme si vhodný, ne moc rozsáhlý příběh, zpracovaný jako komiks a nejdřív si ho společně projdeme. Poté si o každém obrázku nacvičíme jednu dvě věty. (Kdo je to? Co dělá? Jaký je? apod.) Nakonec si podle obrázků projdeme věty, které máme již hotové, a přidáme další obrázky s větami.⁵²

9.6 Cíl už je na dohled

Předfinální fázi většinou rodiče charakterizují dvěma výroky – buď „On už to začíná říkat sám, ale jenom někdy.“, nebo „Při cvičení to umí perfektně, ale v řeči to vůbec nehlídá.“ V této fázi nácviku se osvědčilo na chvíli si sednout, pochválit dítě, že už skoro vše zvládlo a že už zbývá pouze poslední úkol. V této chvíli je čas najít pro dítě nějakou cílovou odměnu. Pravidelné cvičení se v tomto stadiu podstatně omezí a přesune se do občasného stádia. V počáteční dny upozorňují rodiče dítě na slova s příslušnou hláskou, až přijde den, kdy dítě začne slova hledat samo. Zpočátku by měli rodiče pomáhat například tak, že budou ukazovat na předměty prstem a dítě bude pojmenovávat. Rodiče by měli dítě povzbuzovat a akceptovat i slova, která dítě vymyslí samo.

Pokud předškolák přes veškerou naši snahu odolává, hlásky umí, ale používá je minimálně, je nutné udržovat je vytrvalým, ale nepříliš intenzivním cvičením. Někdy

⁵¹ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 74 – 75

⁵² KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 76

se výslovnost naplno usadí při výuce čtení příslušné hlásky – výskyt hlásky je větší, dítě už je zase o něco zralejší a situace ve třídě je přece jen jiná než doma.⁵³

9.7 Nejčastější chyby, na které je třeba si dát pozor

- Opomenout kontrolu, případně nácvik motoriky mluvidel a fonemického sluchu.
- Cvičit rovnou slova, bez přesného nácviku hlásky.
- Cvičit slova bez účelného výběru, mechanicky.
- Cvičit s dítětem v nevstřícné náladě, drilem či nátlakem.
- Nestřídat hry a typy cvičení.
- Skončit cvičení ve fázi „umí, ale nepoužívá“.
- Cvičit na čas, lepší je počet pokusů nebo splnění dohodnutého úkolu.
- Cvičit básničky v době, kdy dítě ještě neumí správná slova.
- Opravovat básničky, které už dítě umí nepřesně – pro něj je lepší naučit se novou.⁵⁴

⁵³ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 77 – 78

⁵⁴ KUTÁLKOVÁ, D., *Budu správně mluvit*, 2011, s. 79

10 Prevence výchovou

10.1 Dítě postižené

Dítě postižené vývojovou anomálií, př. rozštěp patra, nebo vrozená sluchová vada, vada rozumová apod., vyžaduje přirozeně zvláštní péči, a to jak péči léčebnou, tak i speciálně pedagogickou. Výchovná péče v takových a podobných případech má poslání též preventivní, neboť se snaží předejít defektivitě. Z tohoto důvodu se výchova zaměřuje na vytváření, rozvíjení a udržování sociálních vztahů pomocí komunikace, i když ne zcela dokonalé, popř. náhradní (u hluchoty). Podobně i děti postižené patologickými změnami centrálního nervstva s postižením rozumového vývoje či vývoje hybnosti jsou už od nejútlejšího věku předmětem preventivních výchovných snah, aby předešlo defektivitě pro nedostačující vztahy ke společnosti. Prevence je tedy neoddelitelnou součástí logopedické výchovy, pokud jde o vytváření sociálních vztahů prostřednictvím komunikace, a jejím úkolem je zabránit společenské izolaci.⁵⁵

10.2 U dítěte zdravého

U zdravých dětí sledujeme v jejich celkovém vývoji, a zvláště ve vývoji řeči, období, která jsou nějakým způsobem kritická pro možný vznik některé z vad či poruch sdělování.⁵⁶

10.3 Ve věku batolecím

Když se dítě začíná hlasově projevat, podporuje matka broukání a žvatlání, která jsou výrazem libých pocitů. Snaží se však potlačovat křik jakožto výraz nelibosti, a to prostě tak, že jednoduše odstraňuje příčiny nelibých pocitů – hlad, bolest, vlhko, horko apod. V tomto počínání se už mohou projevit začátky předcházení hlasovým poruchám. Začíná-li dítě křičet inspiračně, pak odvracením pozornosti od křiku se předchází tomu, aby se inspirační hlas stal návykem.⁵⁷

⁵⁵ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 116 – 117

⁵⁶ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 117

⁵⁷ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 117

10.4 V období napodobovacího žvatlání

V tomto období se dá předejít mnohým vadám výslovnosti tím, že matka promlouvá k dítěti nebo opakuje po něm jeho slova s jasnou, ne však přehnanou, výslovností. Zdrobněliny v rámci výrazů citového vztahu nejsou na závadu, pokud by se nepojily s deformací výslovnosti. K vytváření a upevňování fonémů mateřského jazyka se využívá napodobovacích reflexů a citové vazby, jinak dřívější zvuky nezřídka přecházejí v odchylné tvoření hlásek. Proto se odedávna zdůrazňuje význam vzoru mluvy už od útlého věku.⁵⁸

10.5 Začátky vlastní řeči

Pokud se nedostaví v obvyklou dobu, nemusí to ještě vést k zneklidnění. Stimulace ke komunikaci se děje v přirozených situacích a nenásilně. Jakékoliv vynucování řeči je velkou chybou. Podle reflexologických zákonitostí o podmíněných spojkách se vyloží matce, jak pomáhat dítěti vytvářet řeč. Poskytne se jí srozumitelný návod, jak cestou názoru spokojovat zvuk s realitou a jak realitou podněcovat vlastní vyjadřování. Avšak to se podporuje opatrnou stimulací a přiměřenou motivací. Vhodnou motivací je životní potřeba komunikovat: dítě by mělo vycítit, že říci si o něco nebo vůbec něco říci se pojí s určitými výhodami. I v tomto období se uplatňuje vzor mluvy, mluvních celků. Čím dříve se vzor mluvy získává, tím pevněji setrvává.⁵⁹

10.6 V předškolním věku

V tomto období probíhá důležitá fáze vývoje, ve které se vytváří to, co se označuje jako schéma mateřštiny neboli základní spoje, z nichž se pak přenosem čili transferem rozvíjí slovní zásoba.⁶⁰

10.7 Období vývojových potíží

Kritické období, v němž často vznikají neurózy řeči, především koktavost. Toto období je mezi 3. – 4. rokem života a je zvláště významné pro účinnost preventivní výchovy řeči. Je známo, že řečové potíže jsou v tomto období důsledkem

⁵⁸ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 117 – 118

⁵⁹ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 118

⁶⁰ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 118

nepoměru mezi možnostmi dítěte a vysokými nároky okolí a prostředí na komunikační zdatnost. Náhodné zadrhnutí v řeči a jiné drobné nedostatky jsou fyziologické a při správném způsobu výchovy je dítě překoná bez následků. Vhodné vedení dítěte a jeho řeči patří k prevenci koktavosti v tomto období.

Toto období bývá také často spjato s projevy tzv. dětského vzdoru. Příliš tvrdý a volnost omezující způsob výchovy může vést k dětské vzdorovitosti. Chuť ke komunikaci i vztah dítěte k rodičům se můžou zhoršovat zpětným přísným působením až trestáním.⁶¹

V předškolním věku se rozvíjení řeči podporuje názorem a k tomu slouží rozmanité knížky s obrázky a s textem dítěti přístupným. Otázky dětí je nutno považovat v tomto věku za živelně důležité pro rozvoj psychiky a poznávání okolí, nikoli za obtěžování. To by si každý dospělý měl uvědomit.⁶²

10.8 Začátky grafických projevů

Když dítě začíná používat tužky, měli bychom mu nechat volnost ve volbě vedoucí ruky. Nezasahujeme do přirozené laterity, čímž se dá předejít mnohým poruchám ve sféře hybné, citové i charakterové. Začíná-li si dítě předškolního věku živelně, samo od sebe, všimnat různých nápisů, a pak je třeba obkresluje, nebráníme mu v tom, ale na druhou stranu bychom k tomu neměli děti ani nutit, pokud nemají zájem samy. Vše přijímáme jako přirozený projev akcelerace, vznikající nadměrným poskytováním podnětů. Tímto se dítě připravuje na následné psaní a čtení ve škole. Mimo toto jsou tyto drobné začátky dobrou prevencí v eventuálním narůstání vývojových poruch (dyslexie, dysgrafie).

Klidný a vyvážený vzor mluvy, když si jej dítě začne napodobováním osvojovat, může ovlivnit začátky breptavosti. Rozhodně je to účinnější, než vybízet dítě a okřikovat, aby mluvilo pomalu apod. Dítě předškolního věku živelně touží po dětské společnosti, proto by se mu měla dopřát návštěva mateřské školy. Systém

⁶¹ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 120

⁶² SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 120

výchovy mateřského jazyka vypracovaný v mateřských školách je zároveň účinnou, fyziologicky i psychologicky podloženou logopedickou prevencí.⁶³

10.9 Výslovnost

Nepokládáme ukvapeně za závadu případ, kdy dítě nesprávně vyslovuje nějakou hlásku. K nápravě většinou stačí nenápadně poskytovaný vzor správné výslovnosti. Vhodným prostředkem jsou také říkanky a říkankové obrázkové knížky. Pro osvojení živé a výrazné mluvy i správné výslovnosti může být zpěv, který je dnes spíše zapomínaným prostředkem.⁶⁴

10.10 Dítě ve školním věku

V tomto věku přichází dítě z rodiny do prostředí, které je pro něj ze sociálního hlediska velmi náročné. Mnoho věcí je pro něj nezvyklé a musí překlenout přechod z domova k autoritě školy. Dítě bychom měli připravit na školu tak, aby se tam těšilo a ne naopak. Žák se musí postupně přizpůsobovat novému prostředí se zvýšenými požadavky na sdělovací dovednosti. Opakované nezdary, které nejsou vykompenzované citovým vyrovnáním v rodinném kruhu, by mohly vést k neurózám. Dítě by mohlo začít také koktat nebo by mohlo přestat ve škole mluvit úplně. Školáka bychom tedy měli podporovat a posilovat jeho snažení, chuť ke školní práci, řádně ho motivovat a úspěchy vhodně odměnit.

První školní rok je nejnáročnější na zdravé rozvíjení komunikačních dovedností dítěte. Tedy totiž k ještě nehotové řeči mluvené přistupují další druhsignální funkce, a to psaní a čtení. Těchto faktů by si měli být vědomi jak učitelé, tak rodiče, a měli by s nimi rozumně naložit.⁶⁵

10.11 Věk dospívání

Jak po celý předškolní věk, tak po celou dobu školní tj. nejen ve školních začátcích, ale také ve vyšších ročnících, by školák měl být ušetřen neúnosných zátěží (stresů), zkrátka náročných situací, které nejen přispívají k nervově duševnímu otužení, ale naopak deformují charakter a vyvolávají neurózy. Možné, do té doby

⁶³ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 121

⁶⁴ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 122

⁶⁵ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 123

přetrvávající vady výslovnosti, podchytí logopéd pokud možno včas, čímž se předejde nežádoucím reakcím na výsměchu ze strany spolužáků, na pocit studu, na zábranu v osobní ctižádostivosti.⁶⁶

⁶⁶ SOVÁK, M., Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence, 1978, s. 123

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Svůj výzkum jsem absolvovala v logopedické poradně u paní doktorky Pešlové, jejíž ordinace se nachází ve Čtyřech Dvorech v Českých Budějovicích. Výzkum je rozdělen do tří kategorií ohledně věku. V první kategorii jsem měla pět dětiček ve věku do čtyř a půl let. Druhá kategorie zahrnovala děti od čtyř a půl zhruba do pěti a půl let věku a čítala celkem třináct jedinců. Poslední a třetí kategorie patřila předškolákům, neboli dětem od pěti a půl do zhruba šesti a půl let, zahrnovala tudíž i děti, které měly odklad. V této kategorii jsem zkoumala čtrnáct dětí. Celý výzkum byl tedy proveden celkem u třiceti dvou dětí ročníku 2007, 2008 a 2009. Převažovali chlapci, kterých jsem měla v celém výzkumu dvacet šest, oproti tomu pouhých šest děvčat, čímž se potvrdil fakt, že vady řeči a výslovnosti se vyskytují ve velké míře a především u chlapců, kdežto u děvčat nejsou tak hojné. Paní doktorka mi také říkala, že celkově má ve své poradně mezi klienty zhruba 2/3 chlapců a 1/3 představují dívky.

1 Předpoklady před výzkumem

1.1 Kategorie dětí od 5,5 let

Předpoklad správného pojmenování obrázků na slovesa.

Předpoklad doplnění slovesa nějakou další informací – předmět, příslovečné určení.

Předpoklad bezproblémového vyprávění pohádky Bob a Bobek.

Předpoklad zapamatování si hlavních myšlenek z příběhu *O dětech z Gogolovy ulice*.

Předpoklad nezapamatování si jmen dětí, název země a číslo domu z příběhu *O dětech z Gogolovy ulice*.

Předpoklad vytvoření většiny rýmů na daná slova.

Předpoklad správného pojmenování obrázků na podstatná jména.

Předpoklad možných problémů ve znalosti a schopnosti pojmenovat tyto obrázky: chameleon, chobotnice a kosmonaut.

1.2 Kategorie dětí ve věku od 4,5 roku do 5,5 let

Předpoklad správného pojmenování obrázků na výběr slovesa.

Předpoklad bezproblémového vyprávění obrázkové pohádky Bob a Bobek.

Předpoklad zapamatování si hlavních postav z pohádky *Malý panáček a malá panenka*.

Předpoklad stručného převyprávění děje pohádky *Malý panáček a malá panenka*.

Předpoklad správného pojmenování obrázků na podstatná jména.

Předpoklad možných problémů ve schopnosti pojmenovat obrázek *rytíř*.

1.3 Kategorie dětí do 4,5 let

Předpoklad správného pojmenování obrázků na výběr slovesa.

Předpoklad bezproblémového doplnění slov ve větách či odpovědí na otázky.

Předpoklad možného problému neznalosti slova při pojmenování „*maminky a tatínka*“ – *rodiče*.

Předpoklad zapamatování si slonova jména z pohádky *Povídání o slonu Bimbovi*.

Předpoklad zapamatování si, co se Bimbovi v pohádce stalo.

Předpoklad bezproblémového pojmenování obrázků na podstatná jména.

Předpoklad možných problémů ve schopnosti pojmenovat obrázek *labuť*.

2 Kategorie dětí od 5,5 let

Jak jsme výše uvedli, v této kategorii podstoupilo výzkum celkem 14 dětí ročníku 2008 (2 děti) a 2007 (12 dětí). Ze čtrnácti dětí absolvovaly výzkum pouze dvě děvčata. V této kategorii jsme u dětí zaznamenali veliké rozdíly jak ve slovní zásobě, tak v gramatice, ve vyjadřování, i ve schopnosti tvořit smysluplné věty. Toto zjištění je logické, neboť mezi některými dětmi byl téměř roční věkový rozdíl, což je v mnohých aspektech opravdu znát. Všimla jsem si však velkých rozdílů i u téměř stejně starých dětí, či dokonce některé děti z této kategorie byly ve finále o něco horší než děti z kategorie druhé (4,5 – 5,5 let), což jsme nepředpokládali. Záleží na mnoha věcech a to například na míře vady řeči, či výslovnosti, která se u dětí projevila, na zájmu rodičů, na celkovém jazykovém citu a dispozicích, či možnostech dítěte, a především také na práci s dětmi doma. V této kategorii měly děti celkem pět úkolů a to v tomto pořadí:

1. Obrázky na slovní zásobu, zejména slovesa - („Co dělá člověk/zvíře?“)
2. Obrázková pohádka
3. Reprodukce pohádky
4. Tvoření rýmu
5. Obrázky na slovní zásobu

Toto pořadí bylo zvoleno záměrně. Nejdříve jsem děti chtěla takzvaně rozmluvit, proto jsem jim jako první úkol dala obrázky s chlapcem, či pejskem a jejich úkolem bylo říci, co na konkrétním obrázku kdo dělá. Dále se měly pokusit vyprávět pohádku pomocí jednotlivých za sebou jdoucích obrázků, kdy jsem se jim snažila pomoci, pokud bylo třeba. Třetím úkolem byla reprodukce pohádky. Krátký příběh jsem dětem přečetla vždy dvakrát a pomalu. Čtvrtým úkolem bylo tvoření rýmů, které bylo pro děti těžší, než jsem očekávala. Poslední bylo, dle mého názoru, už spíše oddechové cvičení na slovní zásobu, především na podstatná jména. Tento úkol jsem dala úmyslně nakonec, neboť i kdyby děti už začaly ztrácet koncentraci, nevyžadoval tolik soustředěnosti a přemýšlení, jelikož jsem se snažila zvolit obrázky, které by měly děti v tomto věku bezproblémově pojmenovat.

2.1 Krátký komentář o každém dítěti

Vít (6 let) – nestydlivý, samostatný, koncentrovaný, problémy s „R“ (některá slova), předškolák, povídavý, velice snaživý, dobrá spolupráce.

Jakub (5,5 let) – patlavost, nejdříve roztěkaný, smál se, poté lepší spolupráce. Snaživý, ale neposeda, trošku se předváděl.

Alena (6 let) – hodná, šikovná, klidná, koncentrovaná, velice snaživá, nestydlivá, samostatná, předškolačka, problémy s „R“.

Jan (6 let) – hodně povídavý, zvědavý, vcelku koncentrovaný, samostatný (bez maminky), chytrý. Vůbec se nestyděl a říkal i věci navíc.

Jan (6 let) – nekoncentrovaný, stydlivý, pořád se otáčel na maminku pro radu. Koukal, kde se co děje. Nebyl si jistý výslovností, tak to raději neřekl, aby to nebylo špatně, ale slova znal.

Tomáš (6 let) – stydlivý, koncentrovaný, velice šikovný, samostatný, chytrý, klidný, skvělá spolupráce.

Matyáš (6 let) – velice chytrý, samostatný, nestydlivý, koncentrovaný, šikovný, povídavý, energický, živý. Problémy pouze s „R“, ale nemá prý vyvinuté sociální chování → odklad do školy. Jinak rozumová rovina velice vysoko.

Lukáš (6 let) – vcelku nesoustředěný, neposeda, dysfatic. Problémy s pamětí, slovní zásobou, gramatikou (slovesa, předložky..). Řekl, že něco zná, ale nemohl si vzpomenout. Pomalejší a celkově opožděný, nemá prý cit pro jazyk.

Vendula (5,5 let) – moc šikovná, snaživá, klidná, soustředěná, samostatná. Bavilo jí to a neměla s ničím problémy – vše věděla hned. Od minula se prý hodně zlepšila.

Adam (6 let) – klidný, soustředěný, samostatný, ale zbytečně nervózní, napjatý, přitom moc šikovný a bystrý. Problémy s „R“ a „Ř“.

Jiří (6 let) – snaživý, samostatný, šikovný, neposeda, chvílemi lelkoval, neudržel dlouho pozornost. Někdy mu trvalo, než se si vzpomněl.

Roman (6 let) – velice chytrý, vnímavý, snaživý, ale pomalejší při vyjadřování. Vcelku koncentrovaný, zabýval se detaily a všímal si věcí, kterých si jiné děti vůbec nevšimly. Stíhal více věcí okolo.

Matěj (6 let) – stydlivý, až bojácny, ale snaživý, ne moc koncentrovaný, ale klidný. Potřeboval maminku, někdy si nemohl vzpomenout.

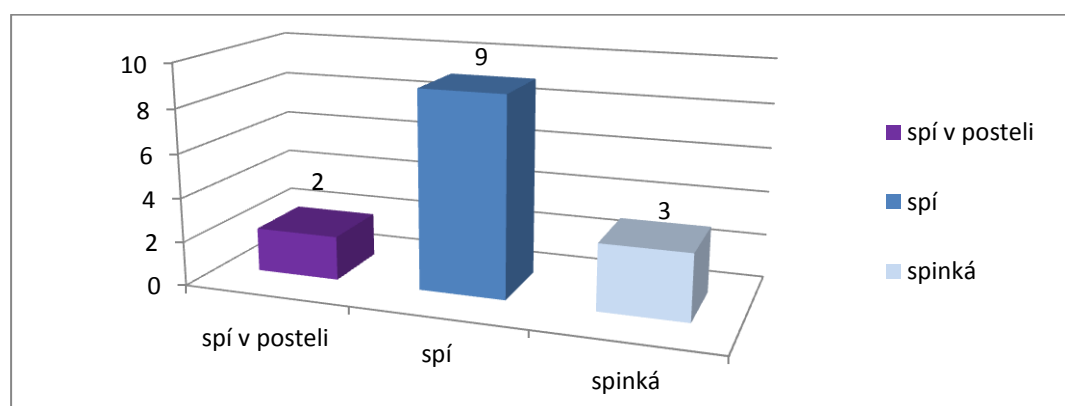
Aleš (6 let) – šikovný, pozorný, chytrý, snaživý, samostatný, vnímavý, přemýšlivý.

2.2 Cvičení 1 – Obrázky na tvorbu slovesných tvarů

V tomto cvičení jsem dětem postupně ukazovala 8 obrázků buď s chlapcem, nebo s pejskem, a jejich úkolem bylo říci, co na obrázku dělají. Šlo mi především o to, jaká slovesa děti použijí, neboť měly spoustu možností, dále o to, zda například za sloveso připojí i nějaký předmět, či příslovečné určení, nebo zda si „vystačí“ jen s krátkou odpovědí. Druhotně mě také zajímala jejich schopnost vytvořit správný slovesný tvar, jelikož i v této oblasti se objevovaly různé možnosti jejich odpovědí.

Obrázek 1

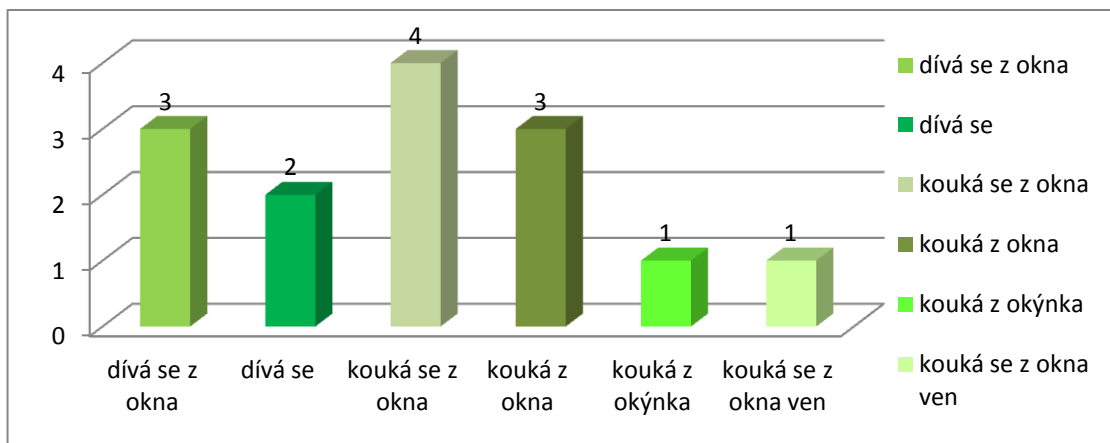
Ze čtrnácti dotazovaných dětí dvanáct z nich odpovědělo pouze jednoslovně, přičemž devět použilo jako svoji odpověď slovo „spí“, tři odpověděly zdrobnělou variantou „spinká“. Pouhé dvě děti svoji odpověď rozvedly, udaly ještě předmět a jejich odpověď zněla „spí v posteli.“



Obrázek 1 – Co dělá pes?

Obrázek 2

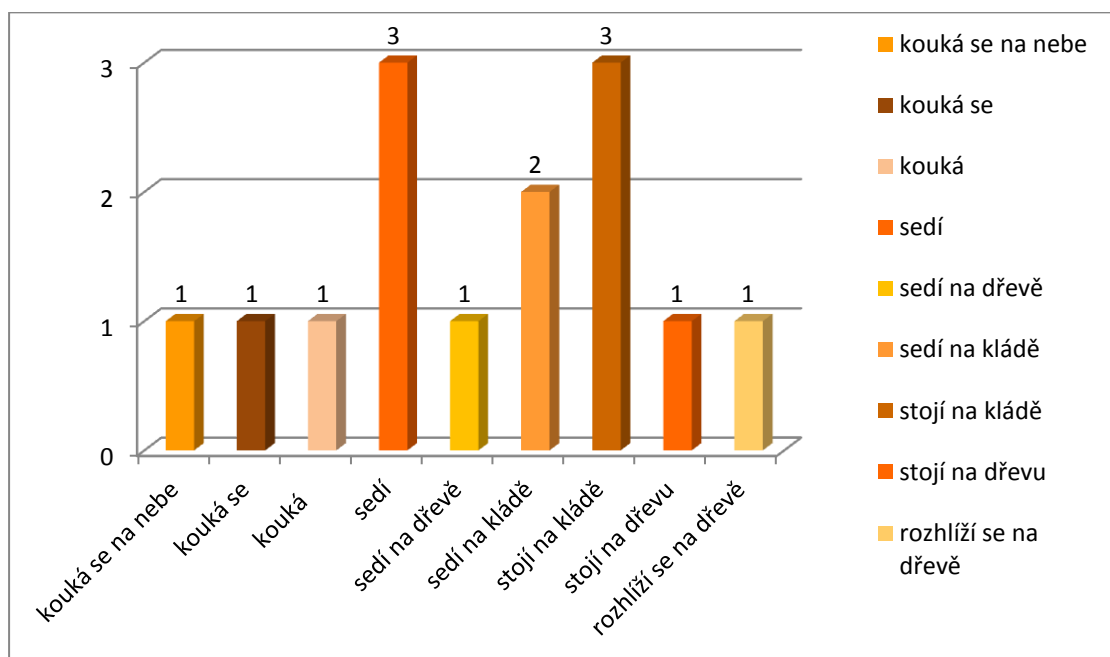
U tohoto obrázku jsem zaznamenala větší množství, a to celkem 6 různých, odpovědí. Rozdíly v odpovědích jsem zaznamenala především v použití, či naopak absenci zvrátneho zájmena „se“, dále v předmětu, který odpověď doplňuje „okno, okýnko“, a také ve slovesech samotných. Nejpočetnější odpověď byla „kouká se z okna“, kterou použily 4 děti. Se stejným počtem, a to tří, jedinců skončily odpovědi „kouká z okna“ a „dívá se z okna“. Dvě děti odpověděly pouze „dívá se“ a vždy po jednom dítěti byla odpověď „kouká z okýnka“ a „kouká se z okna ven“. Poslední z odpovědí mě mile překvapila, neboť dotyčné dítě použilo jak zvrátne zájmeno, tak dokonce dva předměty, konkrétně odkud chlapec kouká a kam.



Obrázek 2 – Co dělá chlapec?

Obrázek 3

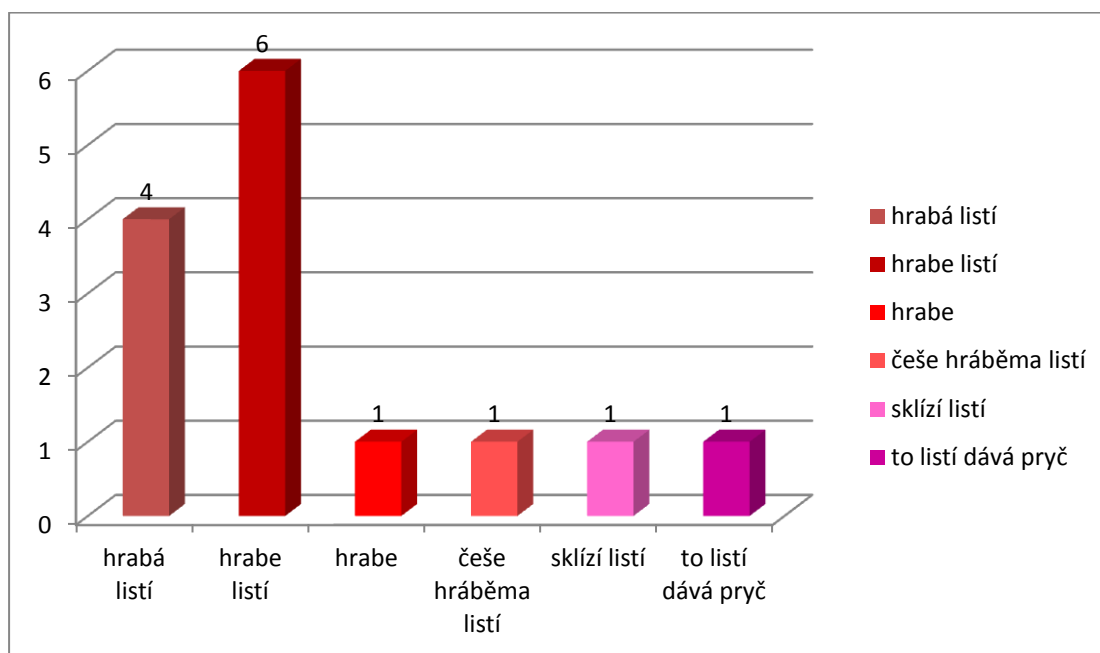
U obrázku číslo 3 děti odpověděly dokonce devíti různými odpověďmi, přičemž opět byl rozdíl ve výběru slovesa, ve zvrtném zájmenu a v předmětech. Tři děti odpověděly „sedí“ a stejný počet dětí použil spojení „stojí na kládě“, což není úplně správné. Je zajímavé, že v druhé možnosti děti dodaly sice předmět, ale sloveso je použito vlastně nesprávně, jelikož pesek opravdu na kládě seděl, nestál. Zde se tedy nabízí, zda je lepší použít stručnou, ale významově správnou odpověď, nebo odpověď rozvést, ale použít vlastně chybné sloveso. Dvě z dětí odpověděly „sedí na kládě“ a vždy jedno dítě použilo následující odpovědi „kouká se na nebe“, „kouká se“, „kouká“, „sedí na dřevě“, „stojí na dřevu“ a „rozhlíží se na dřevě“.



Obrázek 3 – Co dělá pes?

Obrázek 4

Čtvrtý obrázek nám představil celkem šest různých odpovědí, kdy nejpočetnější odpovědí bylo „hrabe listí“. Takto odpovědělo 6 dotazovaných. Čtyři použily nesprávný tvar stejného slovesa, a to „hrabá listí“, a po jednom jedinci se vyskytly odpovědi „hrabe“, „češe hráběma listí“, „sklízí listí“ a „to listí dává pryč“.

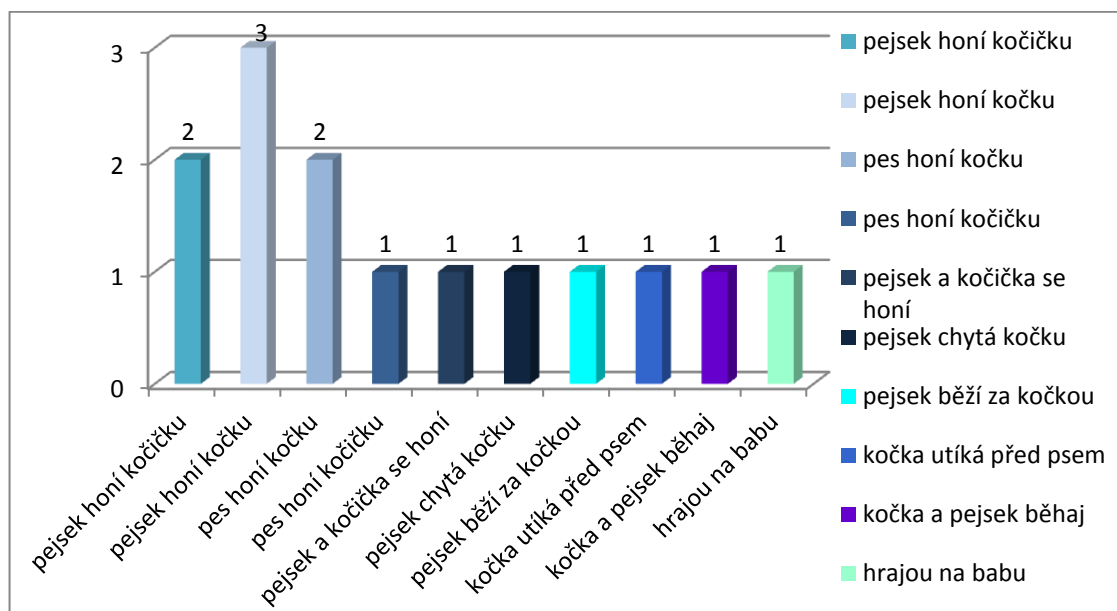


Obrázek 4 – Co dělá chlapec?

Obrázek 5

S pátým obrázkem nám vyvstalo opět velice rozmanité množství odpovědí, a to konkrétně 10. Rozdíly byly zaznamenány především v použitých podstatných jménech, konkrétně se jednalo o použití zdrobňelín. Dále bylo zaznamenáno celkem 5 různých možností v použití slovesa, což mi přijde na 14 dotazovaných vcelku dost. Nejpočetnější odpovědí je „pejsek honí kočku“, kterou prohlásily celkem 3 děti. Odpovědi „pejsek honí kočičku“, nebo naopak totéž ale nezdrobnělé „pes honí kočku“ byly zaznamenány vždy dvakrát. Všechny ostatní odpovědi se vyskytly pouze jedenkrát, a to tyto „pes honí kočičku“, „pejsek a kočička se honí“, „pejsek chytá kočku“, „pejsek běží za kočkou“, „kočka utíká před psem“, „kočka a pejsek běhají“ a „hrajou na babu“. Trochu neočekávané byly odpovědi, kdy děti uvedly jedno ze dvou podstatných jmen ve zdrobňelém tvaru a druhé nikoliv. Mile mě překvapila odpověď „kočka utíká před psem“, neboť jen jedno dítě ze všech uvedlo odpověď

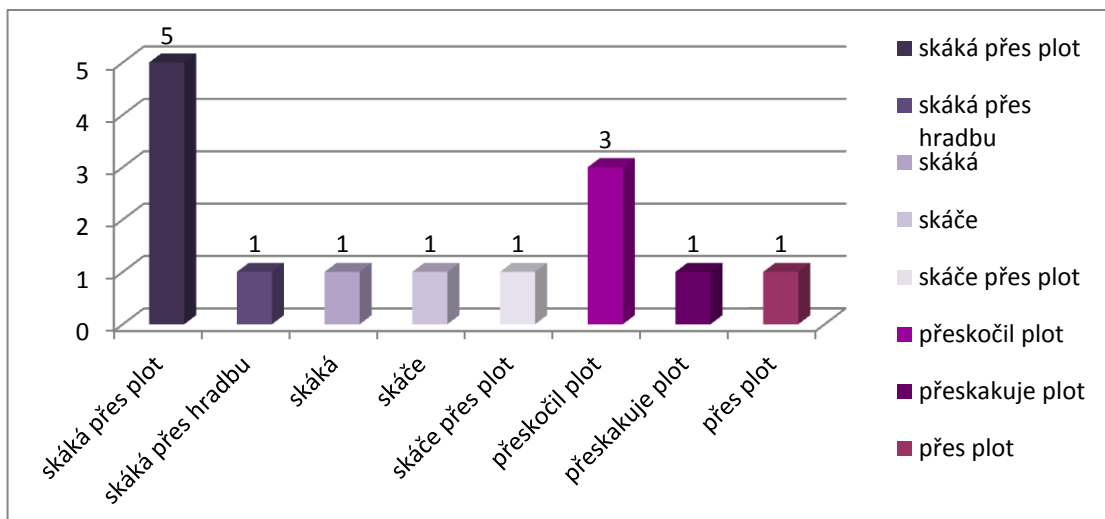
vlastně z pohledu kočky, všichni ostatní použily slovo „kočka“ ve funkci předmětu a pouze tři jedinci dali kočku i psa na stejnou rovinu, neboli do několikanásobného podmětu. Na druhou stranu forma odpovědi „pes honí kočku“, ať už takto, či zdrobněle, vidím u šestiletých dětí jako nejpřirozenější, proto veškeré další pohledy na tento obrázek mi přijdou jako něco navíc u takto malých dětí.



Obrázek 5 – Co dělají?

Obrázek 6

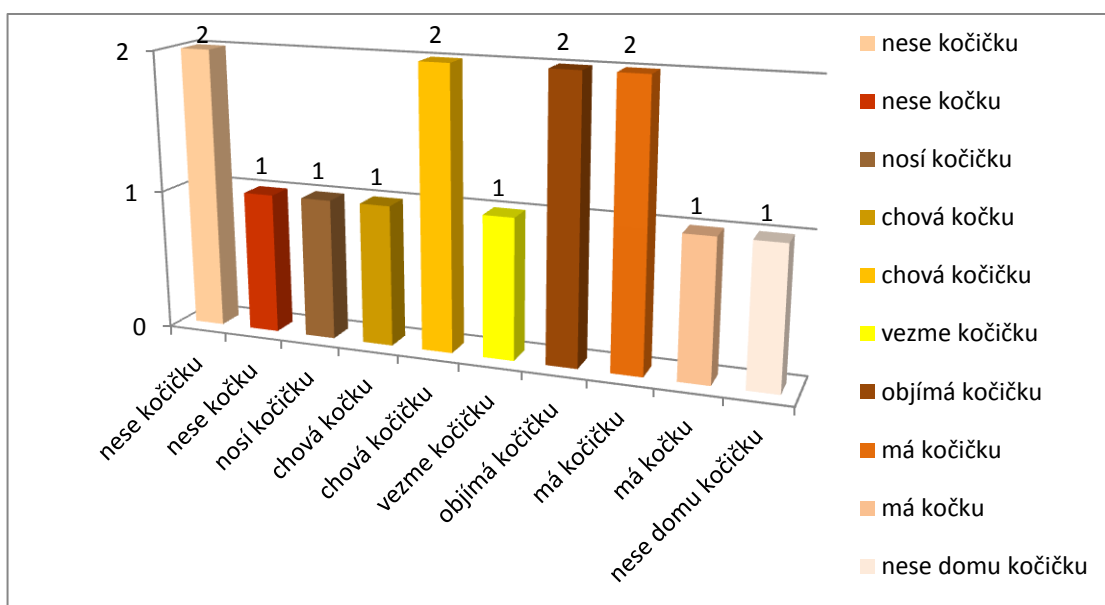
Následující obrázek nám přináší 8 odlišných odpovědí. Milým překvapením je pro mě použití i minulého času. Rozmanitost se objevuje opět buď v použitém slovesu, dále v jeho tvaru, či také v předmětu. Na obrázku je jasně vidět, že jde o plot, jedno dítě však použilo slovo hradba. Nejpočetnější odpověď je tato: „skáká přes plot“, kterou použilo 5 dětí. Nesprávně utvořený tvar „skáká“ se nám objevuje i v dalších odpovědích, a to „skáká přes hradbu“ (1 dítě), anebo pouhé „skáká“ (1 dítě). Tři jedinci použili minulý čas a jejich odpověď zněla „přeskočil plot“. Další odpovědi byly zaznamenány vždy po jednom jedinci – „skáče“, „skáče přes plot“, „přeskakuje plot“, „přes plot“. Poslední z odpovědí je možná překvapivá, ale chlapec prostě nedokázal použít jakékoliv sloveso. Překvapilo mě, že pouze 2 děti použily správný tvar „skáče“ a naopak nesprávný tvar „skáká“ byl zastoupen v tak hojném počtu. U předškoláků bych asi spíše čekala při nejmenším stejné počty u těchto odpovědí.



Obrázek 6 – Co dělá pes?

Obrázek 7

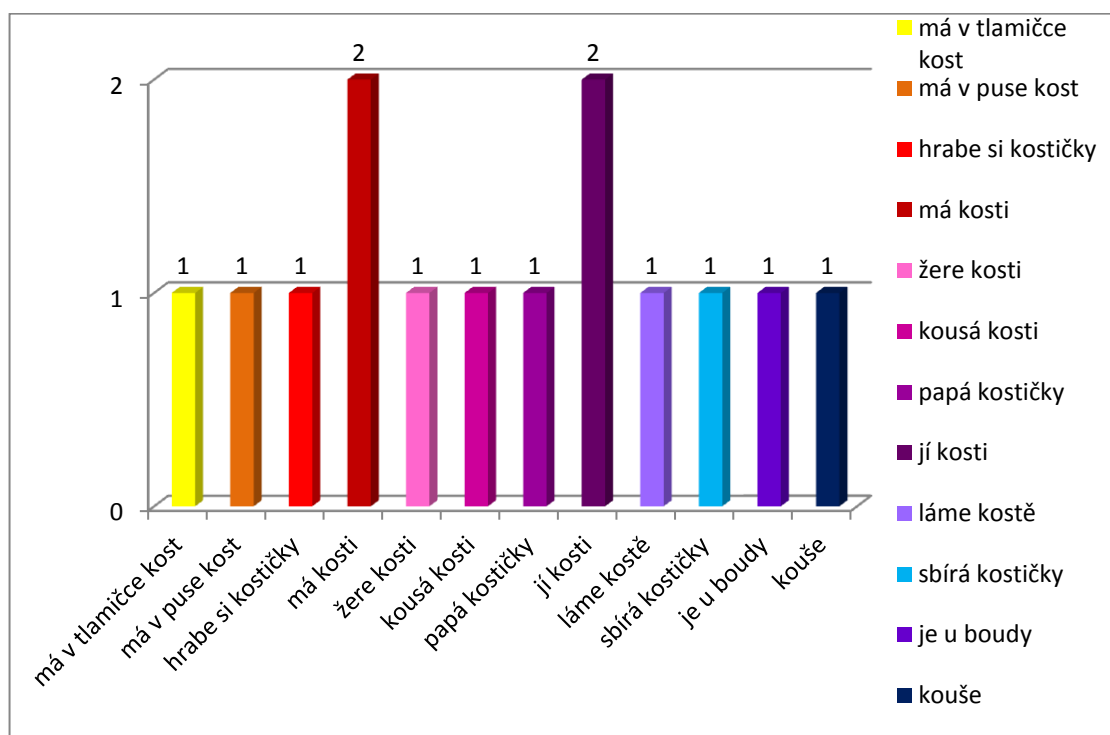
Tento obrázek přináší opět 10 rozdílných odpovědí, kdy žádná odpověď nepředčila jiné. Vždy dvě děti odpověděly „nese kočičku“, „chová kočičku“, „má kočičku“ a „má kočku“. Opět zde vidíme rozdíly v podstatném jménu a volbě slovesa. Mě překvapila odpověď „nese domu kočičku“, kde dotyčné dítě použilo také příslovečné určení. Více kreativní je i dle mého názoru odpověď „objímá kočičku“, která je zastoupena jedenkrát. Jeden hlas získaly i tyto odpovědi: „nese kočku“, „nosí kočičku“, „chová kočku“, „vezme kočičku“, „má kočku“ a „nese domu kočičku“.



Obrázek 7 – Co dělá chlapec?

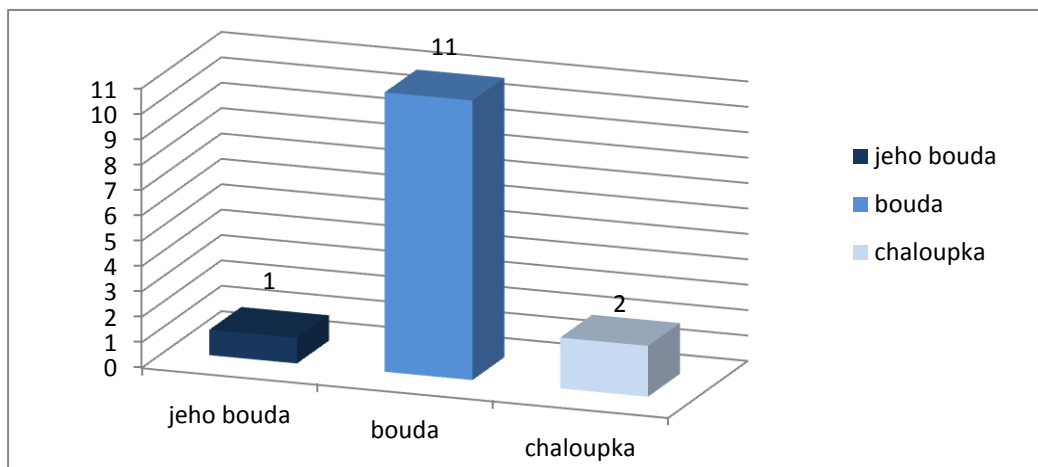
Obrázek 8

Nejrozmanitější, co se týče počtu odpovědí, byl poslední obrázek s pejskem u boudy. Děti vytvořily celkem 11 různých odpovědí, které se lišily v čísle podstatného jména (kost, kosti), dále opět ve zdobnělině a ve výběru slovesa, který byl opravdu hojný. Zajímavý je pro mě výraz „kostě“, který použil jeden chlapec. Zajímavá je linie papat – jíst – žrát, která tvoří slovesa od hanlivého, přes neutrální, až po spíše dětský výraz. Vždy po dvou dětech použilo spojení „má kosti“ a „jí kosti“. Dále jsou vždy po jednom zastoupeny následující odpovědi: „má v tlamičce kost“, „má v puse kost“, „hrabe si kostičky“, „žere kosti“, „kousá kosti“, „papá kostičky“, „láme kostě“, „sbírá kostičky“, „je u boudy“ a „kouše“.



Obrázek 8 – Co dělá pes?

U tohoto obrázku jsem dala dětem ještě doplňující otázku, kdy jsem po nich chtěla pojmenovat psí obydlí na obrázku. Jednomu jsem ji nepokládala, neboť už v jeho odpovědi se slovo „bouda“ objevilo. Jedenáct dětí pojmenovalo obydlí „bouda“, dvě dokonce správně použily i zájmeno „jeho bouda“, což hodnotím velice kladně v jejich věku a jedna holčička pojmenovala obydlí jako „chaloupka“.



Obrázek 9 – Obydlí psa

2.3 Cvičení 2 – Obrázková pohádka

V tomto cvičení bylo pro děti úkolem pokusit se o vyprávění příběhu o Bobu a Bobkovi. Snažila jsem se jim napovědět otázkami typu – Koho vidíš na obrázku? Co dělá? Kdo si myslíš, že to je?, popřípadě jsem děti doplňovala. Musím říci, že v této kategorii byly děti vcelku schopné mluvit o obrázcích samy a opravdu vytvořit nějaký příběh, našly se však i výjimky, které nedokázaly vyprávět smysluplný příběh, či dokonce nedokázaly říci, co na obrázku dotyční dělají. Dvě z dětí neznaly Boba a Bobka, ostatní hned věděly, o koho jde. Asi u dvou dětí jsem musela neustále dávat nějaké otázky, neboť nebyly samy schopné vůbec o obrázcích mluvit. Děti často používaly příslovce tady a tam pro popis obrázků, spojky většinou téměř nepoužívaly, a když ano, nejčastější spojkou byla spojka „pak“. I v této kategorii se objevil problém se skloňováním slova „lev“, i když to v tomto věku může být trochu překvapivé. Našly se děti, které použily spojení „bojí se lefa“, či „koukají se na leva“. Zajímavá slova, či spojení, která se v tomto úkolu objevila, jsou dle mého názoru tato: sajdkára, vyhoupávadlo, maringotka, koulet se na míči a pan vrátnej. Většinu bychom asi u šestiletých dětí neočekávali. Jeden chlapec měl i problém se skloňováním slova „slon“, kdy použil následující výrazy: „sedí na slonu“ a „klouzají ze slonu“. Jiný zase použil trošku nelogické spojení „uklízí slona“. Co se týká postavy klauna, děti použily jak tento výraz, tak i výrazy „šašek“, a dokonce „kašpar“. Také mě překvapilo, že některé děti nazvaly Iva v kleci tygrem, ale možná to bylo kvalitou obrázku. Některé z dětí nazvalo maringotku skladištěm, mnohé zase používaly slovo „nos“, namísto

„chobot“, ale to není v jejich věku nijak závažné. Některé z dětí říkalo míči barevná koule, jiné pojmenovalo cirkus zoologickou zahradou, což nám přijde také zajímavé. Zatímco téměř všechny nazvaly dopravní prostředek, který řídí opice, motorkou, našel se i chlapec, který ji pojmenoval přesně – sajdkára a jiný mi zase řekl, že je to stará motorka, kterou viděl v Četnických humoreskách, což bylo s ohledem na jeho věk vcelku ohromující.

2.4 Cvičení 3 – reprodukce pohádky

Následující pohádka se jmenovala „*O dětech z Gogolovy ulice*“ a zněla takto:

Olga, Magdalena, Gábina, Gustav a Igor bydlí v Gogolově ulici č. 2. Kluci sportují, chodí hrát rugby. V létě pojedou hrát do Belgie. Rugby není hra pro holky, ty chodí do gymnastiky. O prázdninách by také rády někam jely. Třeba do Grónska podívat se na lední medvědy. Ale Grónsko je daleko a holky nemají v kapse ani groš. Tak se pojedou podívat na lední medvědy do zoologické zahrady. To bude také pěkný výlet.

Nejvíce děti v pohádce zaujalo to, že byla o dětech, které jely na výlet do zoologické zahrady na medvědy. Téměř všechny si na tuto informaci vzpomněly a hesla, která se objevovala v jejich reprodukci nejvíce, byla tato: děti, lední medvěd a zoologická zahrada. Některé dítě mi však odpovědělo, že chtěly vidět krokodýla, a jiné, že se chtěly jet podívat na slona, což je trochu překvapivé. Co se týče země, kam děti z příběhu jely, mnoho dětiček si nevzpomnělo. Našli se však tři chlapi, kteří sami od sebe řekli, že děti chtěly jet do Grónska a jedna holčička použila spojení Grónská zem. Jak jsem předpokládala, téměř nikdo si nevzpomněl na žádné jméno z výčtu jmen dětí, o kterých náš příběh je. Konkrétně pouze jeden chlapec uvedl jméno Magdalena a jiný si vzpomněl na Gábinu, což nás mile překvapilo. Stejně tak jsem si myslela, že děti si určitě nezapamatují, že děti bydlely v domě č. 2, ale opět se našel chlapec, který toto sám řekl. Ten měl však opravdu krásnou reprodukci celého příběhu. Věděl i jako jeden ze dvou dětí, co je to groš a sám uvedl, že děti neměly v kapse ani groš. Co se týče sportu, slovo rugby nevyslovil nikdo, naopak na gymnastiku upozornilo celkem pět dětiček. Některé také uvedly tenis, basket, či kopanou a jednou mi i bylo řečeno, že holky nesportovaly. Jedna holčička dokonce řekla, že holky nesměly chodit na klučičí sport a kluci zas na holčičí.

Následující reprodukci šestiletého chlapce uvádíme na ukázkou, neboť jeho převyprávění se nám opravdu zalíbilo. Sice zde chlapec někdy přeskakuje, jak se říká, z jednoho do druhého, ale musím ho opravdu pochválit, neboť tak, jak rychle vše vyprávěl, se mu nikdo zdaleka nepřiblížil. Děti byly velice stručné a musela jsem jim neustále pokládat doplňující otázky. Takto dlouhé a souvislé převyprávění je podle odborníka u šestiletého dítěte velice výjimečné.

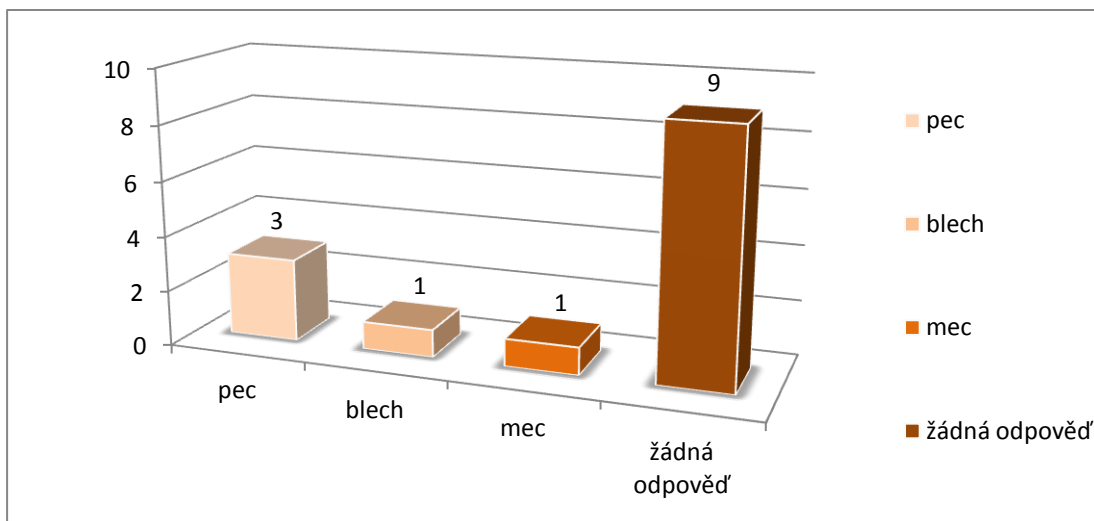
„Že bydleli v ulici a v domě č. 2, potom že půjdou do toho zoo, potom ještě že by někam jely, ale nemají v kapse ani groš. Groš to je peníz. Chtěly jet do Grónska podívat se na lední medvědy. Ale takovej lední medvěd ten by mohl ublížit, docela. A jedna ta holčička se jmenovala Gábina.“

2.5 Cvičení 4 – Tvoření rýmů

Domnívala jsem se, že pro děti tento úkol nebude tak těžký, jak byl. Věděla jsem, že bude nejtěžší, ale že s tím děti budou mít až takové problémy, to mě nenapadlo. Vycházela jsem z toho, že už od mala se učí spoustu básniček, nebo jim je doma alespoň rodiče předčítají, že se s tímto jevem, ač nepřímo, setkají i v mateřské škole. Nejdříve jsem dětem vysvětlila, co je to rým. Řekla jsem jim, že ho můžou slyšet v básničkách a dala jim dva až tři příklady. Dětem většinou velmi dlouho trvalo, než nějaké slovo vymyslely a mnohdy toto slovo ani neexistuje. Často jsem se jim snažila také napovídat popisem dotyčného zvířete, slova apod. Některým to velmi pomohlo, jiným vůbec. Některé děti měly problémy ze začátku, poté už ale přišly na to, jak rým zhruba vytvořit a ke konci už jim tento úkol šel perfektně.

Obrázek 10

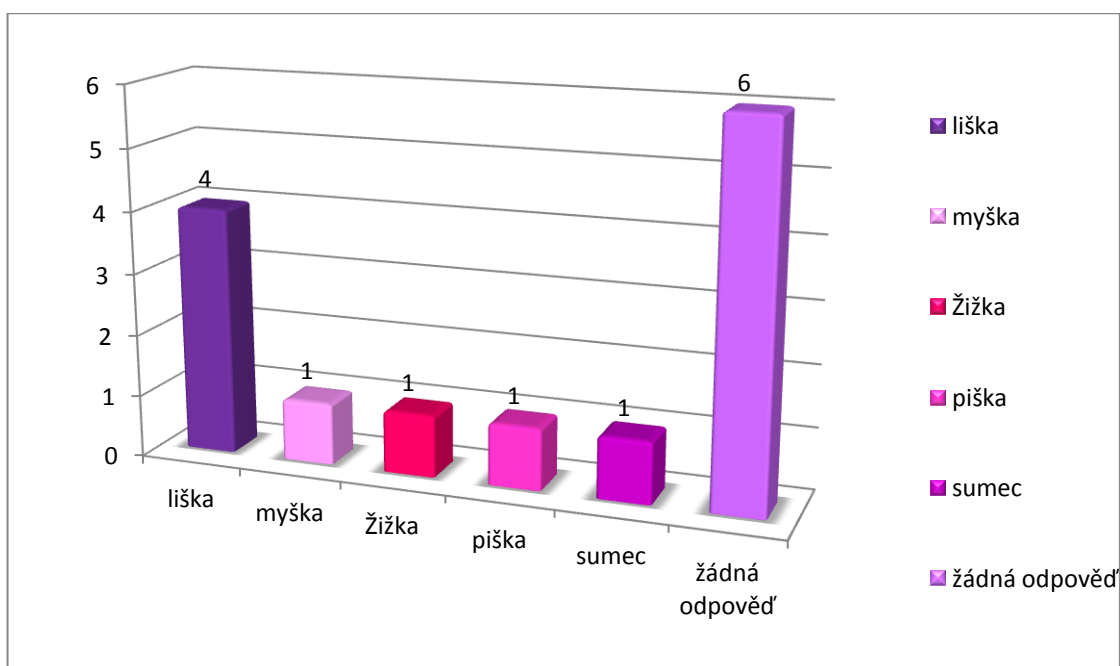
Toto slovo, nečekaně, bylo vcelku problémové. Tři respondenti uvedli jako rým slovo „pec“, jeden uvedl slovo „blech“ a další „mec“, přičemž slovo blech se se slovem klec nerýmuje a slovo mec neexistuje. Devět dětí vůbec nedokázalo rým vymyslet, což je na toto poměrně jednoduché slovo docela velké množství.



Obrázek 10 – Rým na slovo klec

Obrázek 11

Na slovo šiška byly děti vcelku kreativnější, když čtyři z nich uvedly rým „liška“, a poté vždy po jednom byly tyto odpovědi: „myška“, „Žižka“ (slovo, které mě u šestiletého dítěte mile překvapilo), „piška“ (což sice neexistuje, ale rýmuje se skvěle), a slovo „sumec“, což rozesmálo všechny přítomné, neboť jsem dívka řekla, že je to zvíře a ona na mě tuto odpověď doslova vypálila. Šest ze všech dětí neuvodlo žádný rým.



Obrázek 11 – Rým na slovo šiška

Obrázek 12

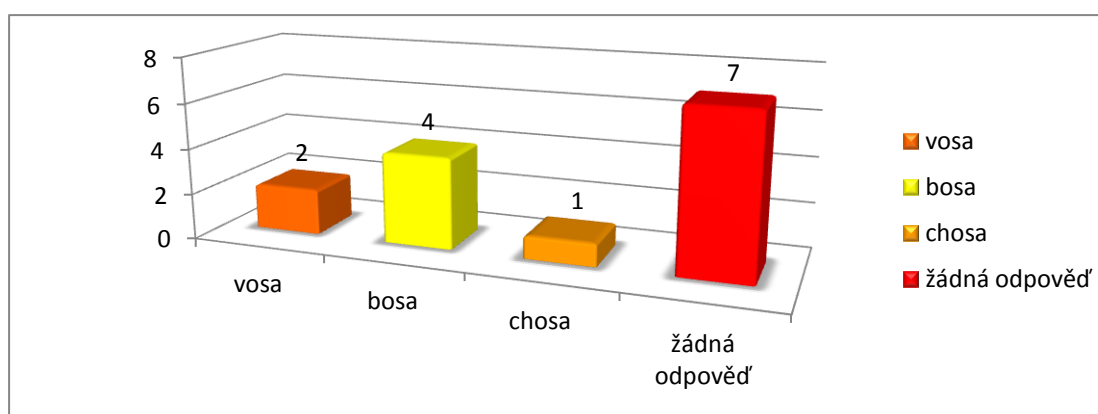
U tohoto slova uvedla polovina, tedy sedm dětí, rým „tele“, jeden odpověděl slovo „pelech“, což sice existuje, ale úplně zcela se nerýmuje, přesto oceňuji kreativitu dotyčného. Šest dětí opět nevymyslelo rým žádný.



Obrázek 12 – Rým na slovo sele

Obrázek 13

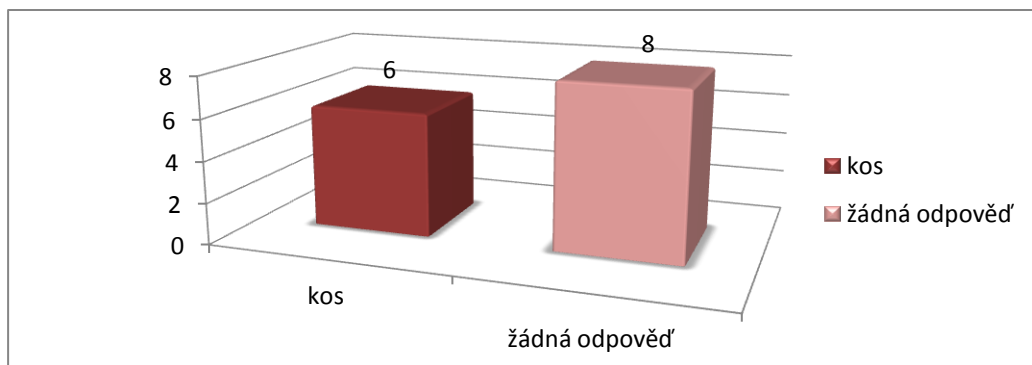
Polovina respondentů vůbec žádný rým nevymyslela. Nejpočetnější odpovědí bylo slovo „bosa“, které použily čtyři děti. Dvě uvedly slovo „vosa“ a jeden vymyslel slovo „chosa“, což sice opět neexistuje, ale se slovem kosa se rýmuje.



Obrázek 13 – Rým na slovo kosa

Obrázek 14

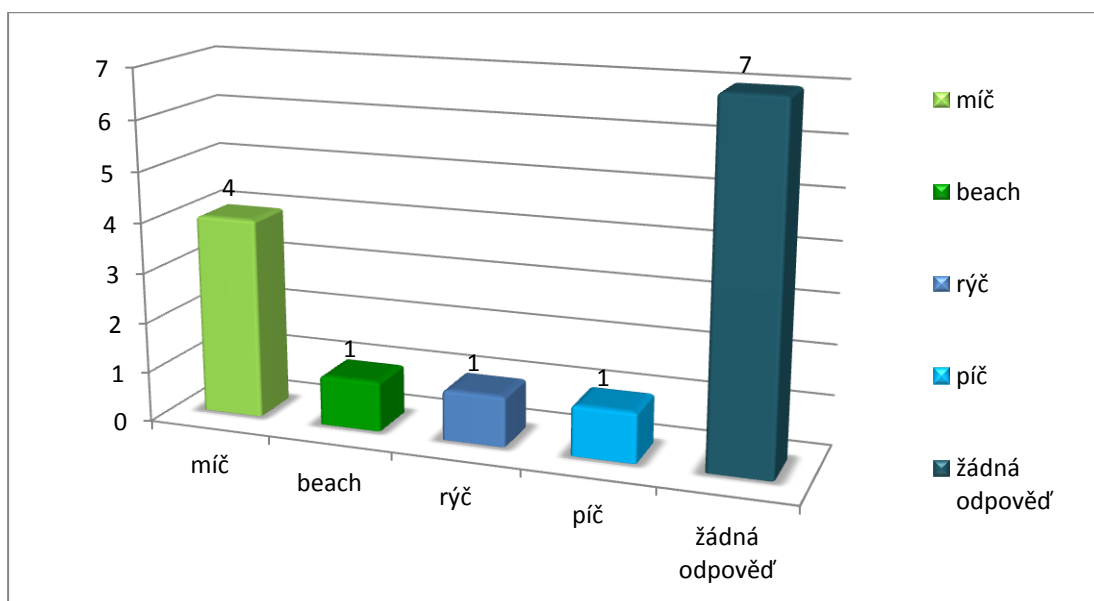
Přesto, že jsem rým na slovo nos uváděla jako příklad, když jsem dětem vysvětlovala, co je to rým, pouze 6 z nich poté tento rým uvedlo. Osm z nich však vůbec žádný rým nevymyslelo.



Obrázek 14 – Rým na slovo nos

Obrázek 15

V tomto rýmu se ukázalo, jak jsou některé děti kreativní, ač polovina dětí, což je sedm, rým nevymyslela. Čtyři z nich uvedly slovo „míč“, jedno slovo „rýč“, také „píč“ a jeden chlapec uvedl dokonce slovo „beach“ (čteme bi:č) pocházející z angličtiny, což mě mile překvapilo. Pro upřesnění jsem se ještě zeptala, a opravdu myslel plážový volejbal.

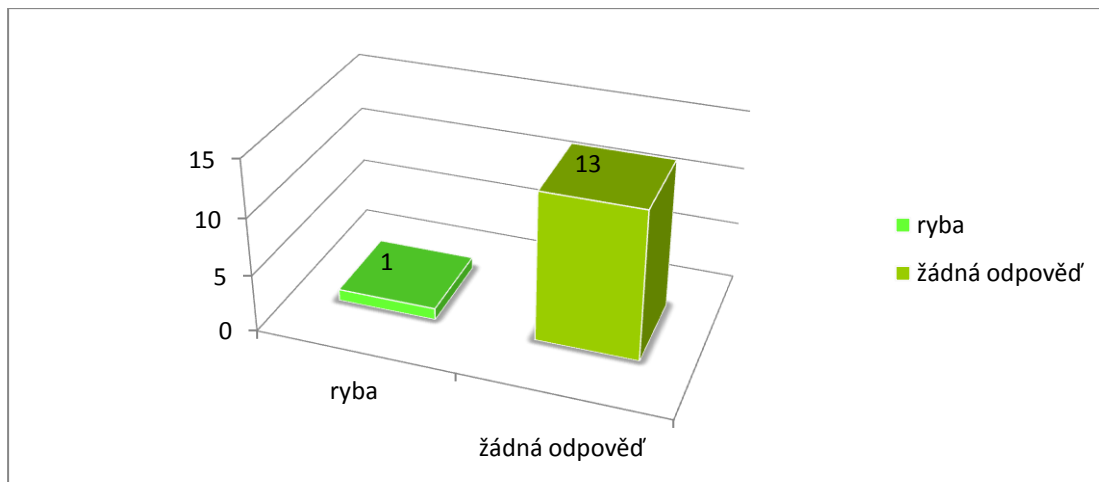


Obrázek 15 – Rým na slovo klíč

Obrázek 16

Tento rým, respektive reakce dětí, pro mě byly překvapující, neboť jsem si myslela, že budou uvádět například slovo „bába“. Opak byl však pravdou, jen jeden z nich

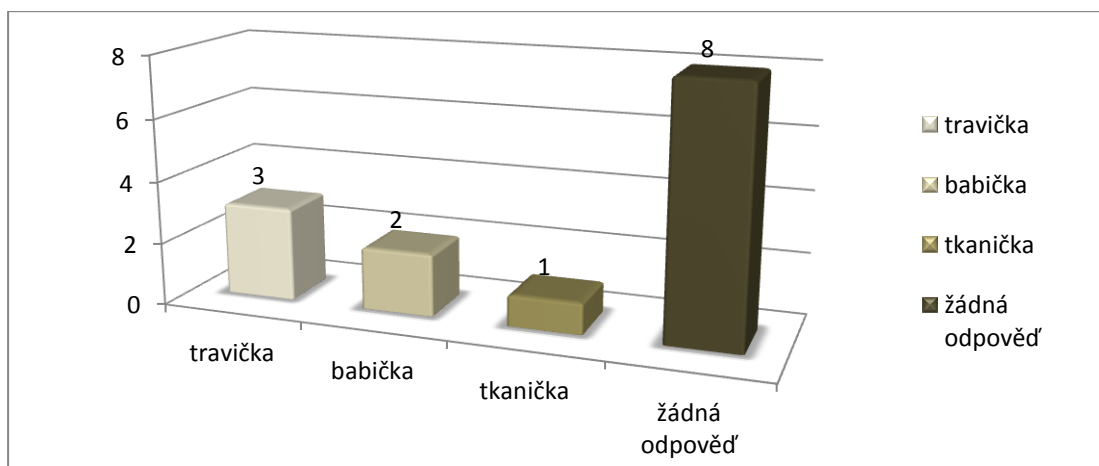
odpověděl slovo „ryba“ a všichni ostatní, tedy celkem třináct dětí, si s tímto rýmem nevědělo vůbec rady.



Obrázek 16 – Rým na slovo žába

Obrázek 17

Osm dětí nevedlo žádnou odpověď, což mě také překvapilo, neboť tvoření rýmu na toto slovo jsem pokládala za jedno z těch jednodušších. Slovo „travička“ vymyslely 3 děti, „babička“ dvě děti a jeden chlapec vytvořil rým „tkanička“, což mi přijde na šestileté dítě kreativní.

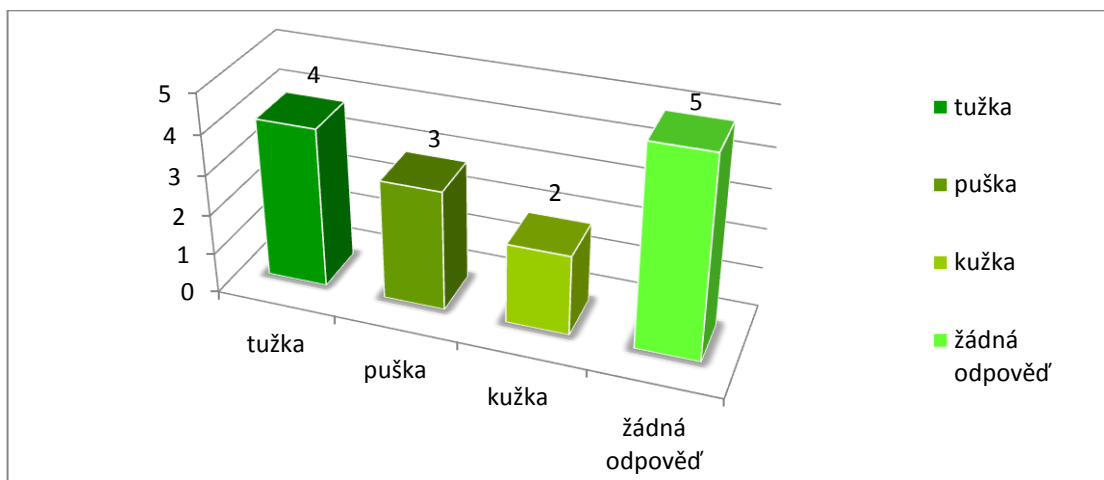


Obrázek 17 – Rým na slovo kravička

Obrázek 18

Toto slovo nebylo tolik problematické, i když pět dětí neodpovědělo vůbec. Čtyři použily slovo „tužka“, tři „puška“, a dokonce dvě vyřkly slovo „kužka“. Musím se

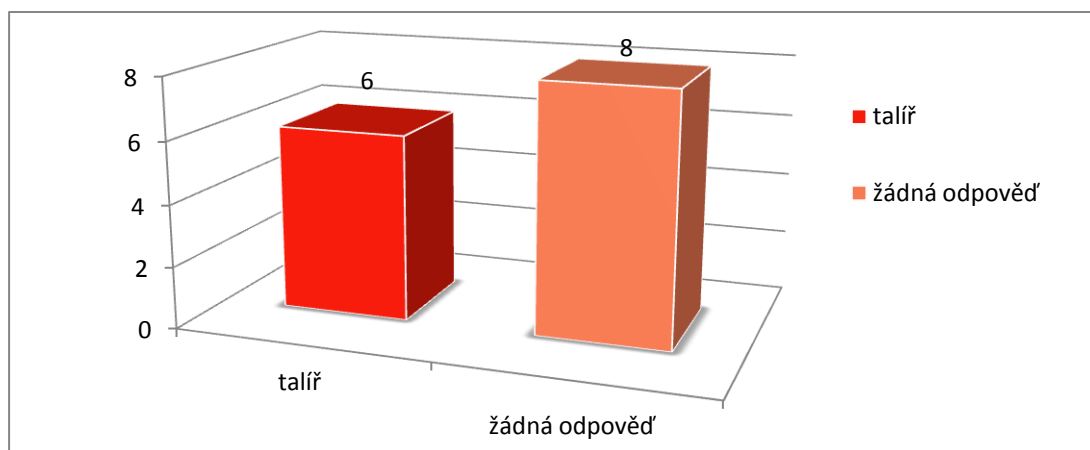
přiznat, že jsem toto slovo slyšela poprvé a zeptala jsem se, co to znamená, abych se ujistila, že slovo existuje. Šestiletý chlapec mi řekl, že je to malá kůže. Když mi toto slovo uvedl jindy i druhý chlapec, už jsem alespoň věděla, co to znamená.



Obrázek 18 – Rým na slovo muška

Obrázek 19

Tento rým byl pro děti také problematický, neboť osm z nich rým neuvedlo a šest z nich vyřklo slovo „talíř“.



Obrázek 19 – Rým na slovo malíř

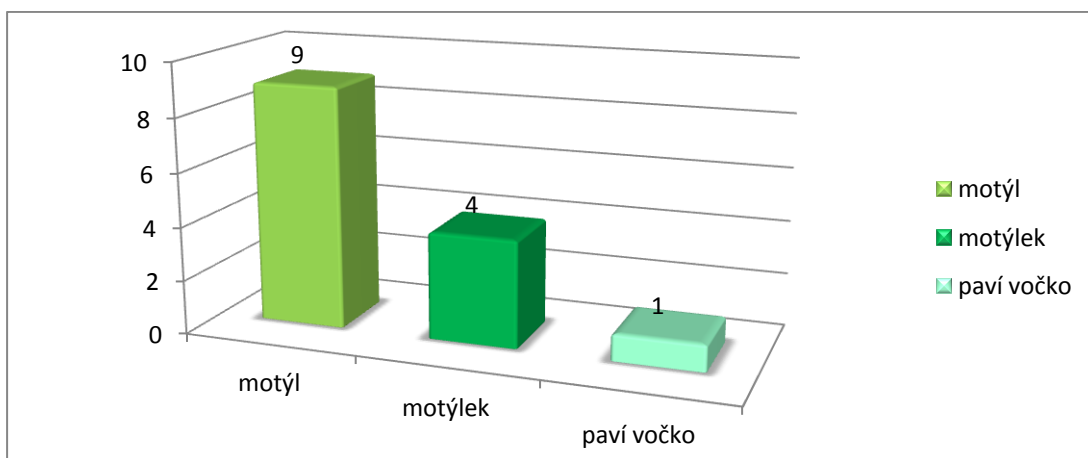
2.6 Cvičení 5 – Obrázky na slovní zásobu, zejména podstatná jména

Obrázků na slovní zásobu jsem dětem ukázala postupně celkem dvacet a ke dvěma z nich jsem dětem položila ještě doplňující otázku. Pouze poslední dva obrázky jsou zaměřeny na slovesa, zbytek na podstatná jména. Toto cvičení jsem dala záměrně nakonec, jak už je výše uvedeno, neboť jsem ho pokládala spíše za oddechové.

Problémová slova pro děti byly v některých případech pouze „kosmonaut“ a „chameleon“, kdy dětem déle trvalo, než si vzpomněly, jak se živočich vlastně jmenuje. Některé děti také nedovedly pojmenovat bábovku, což může být trochu překvapivé.

Obrázek 20

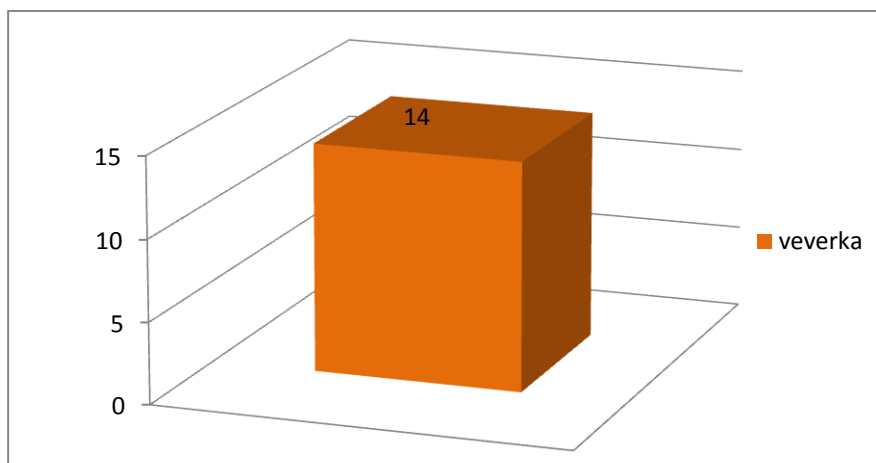
První obrázek nedělal dětem vůbec žádné problémy, přičemž ho celkem 9 z nich pojmenovalo jako „motýl“, čtyři použily zdvojnásobení „motýlek“ a jeden chlapec použil spojení „paví vočko“.



Obrázek 20 – Co je na obrázku?

Obrázek 21

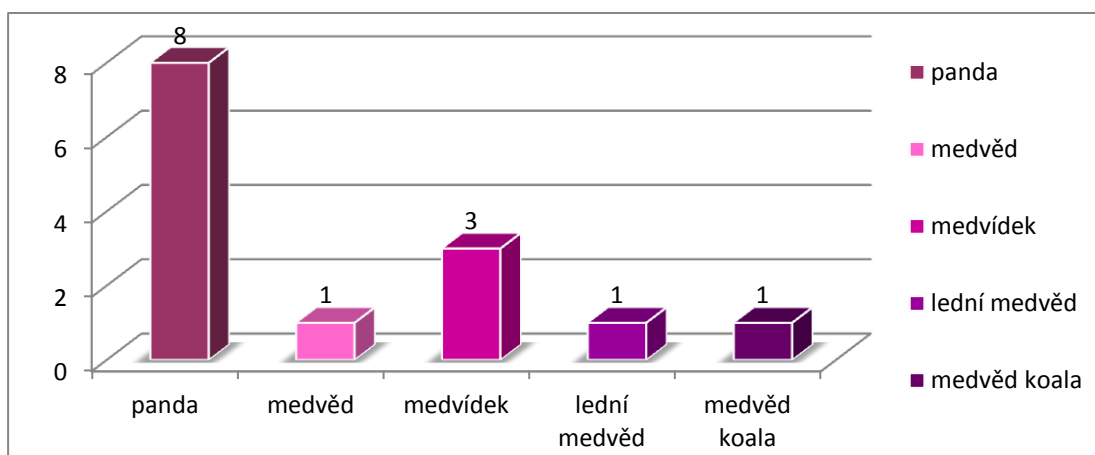
Na druhý obrázek odpověděly všechny děti stejně, což se mockrát nestalo, avšak v tomto případě mě jejich jednotná odpověď „veverka“ vůbec nepřekvapila, neboť nic jiného bychom asi nevymysleli.



Obrázek 21 – Co je na obrázku?

Obrázek 22

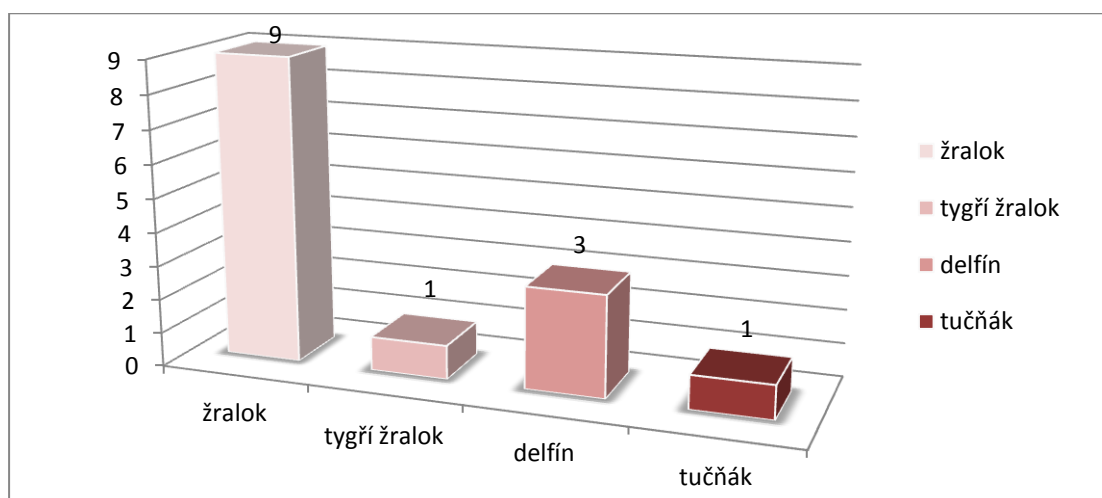
U třetího obrázku mě některé odpovědi doslova udivily, jelikož na obrázku jasně poznáme medvídka pandu, ale některé děti uváděly jiné druhy medvěda. Osm z nich uvedlo nejspornější odpověď, kterou je název „panda“, jedno uvedlo slovo „medvěd“, tři použily zdvojnásobení „medvídek“ a vždy po jednom byly obsazeny odpovědi „lední medvěd“ a „medvěd koala“, které pro mě byly právě velice překvapující.



Obrázek 22 – Co je na obrázku?

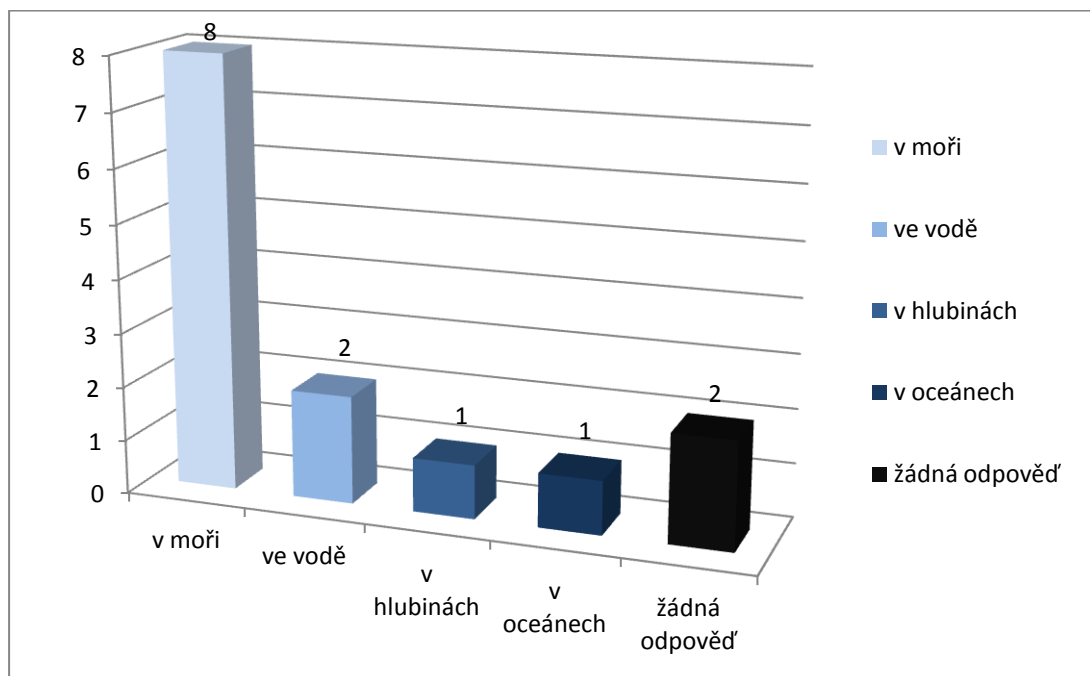
Obrázek 23

V tomto, pro mě vcelku jednoznačném obrázku, vystalo vcelku velké množství odpovědí. Devět dětí odpovědělo slovem „žralok“, tři z nich označily rybu slovem „delfín“, jedno označilo zvíře za „tučňák“ a jeden chlapec žraloka označil za „žraloka tygřího“, což mě opět dost překvapilo.



Obrázek 23 – Co je na obrázku?

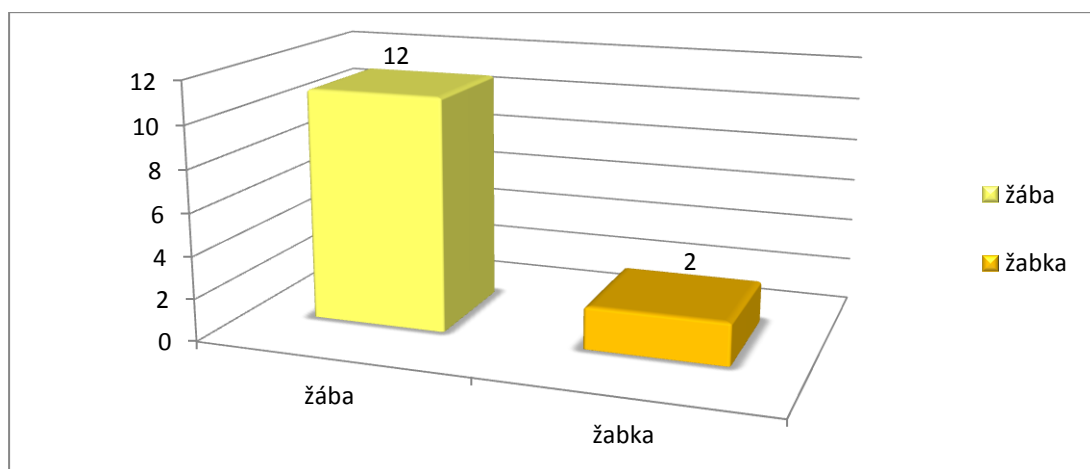
K tomuto obrázku jsem dětem ještě položila doplňující otázku, která zněla takto: „Kde žije?“. Téměř všechny děti věděly, kde tvor žije, jen použily různé možnosti. Osm z nich uvedlo „v moři“, dvě „ve vodě“, jedno „v hlubinách“ a jedno „v oceánech“. Dvě děti nevěděly, kde žralok žije.



Obrázek 24 – Kde žije?

Obrázek 25

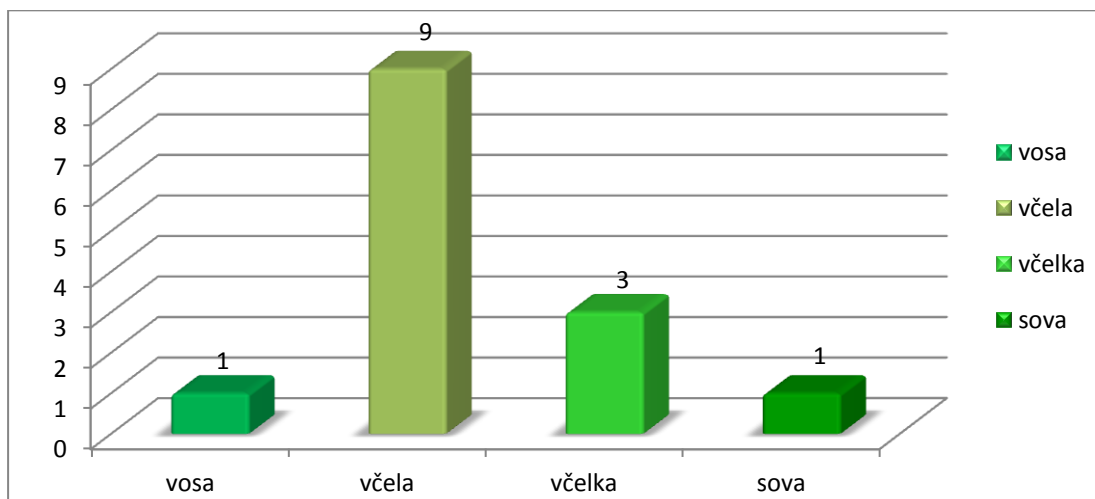
Na toto slova také děti nemohly vymyslet mnoho rýmů. Dvanáct z nich použilo slovo „žába“ a dvě děti použily zdrobnělinu „žabka“.



Obrázek 25 – Co je na obrázku?

Obrázek 26

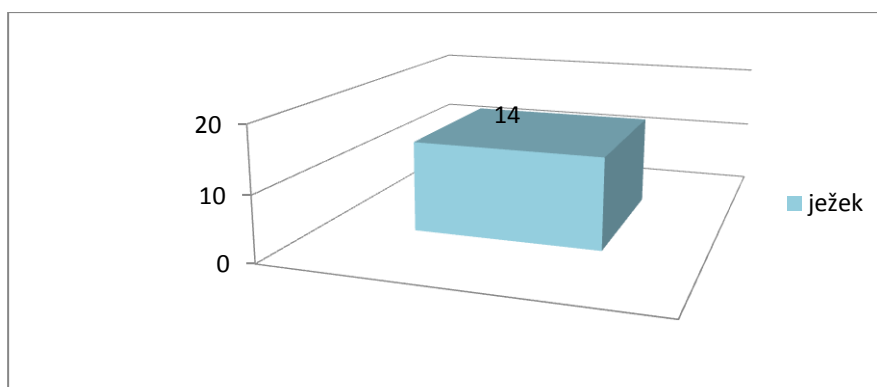
Devět respondentů označilo hmyz slovem „včela“, tři zdobnělinou „včelka“, jeden pojmenoval hmyz slovem „vosa“ a poslední slovem „sova, což je sice překvapující, ale myslím si, že dítě jen zaměnilo slabiky a ví, že sova je pták.



Obrázek 26 – Co je na obrázku?

Obrázek 27

Následujícího živočicha všichni pojmenovaly jednotně, a to slovem „ježek“.

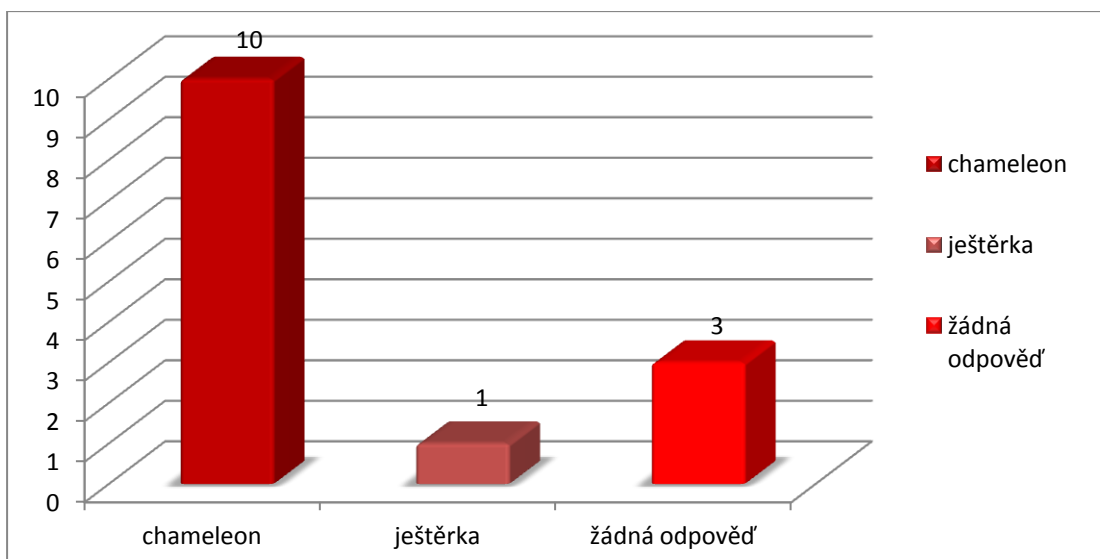


Obrázek 27 – Co je na obrázku?

Obrázek 28

Myslela jsem si, že tento obrázek bude pro děti problémový, což se do určité míry projevilo. Řekla bych, že děti v tomto věku takového živočicha asi většinou neznají, ale ony překvapily. I když jim trvalo déle než u jiných obrázků, zvíře pojmenovat, přesto si deset z nich vzpomnělo a použilo slovo „chameleon“. Jeden chlapec uvedl

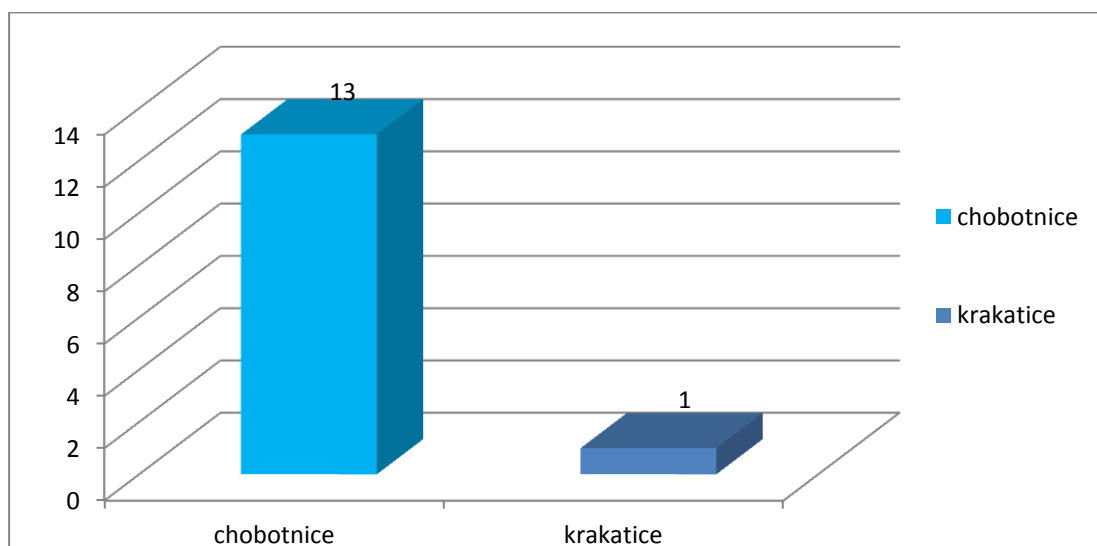
slovo „ještěrka“ a tři z dětí si vůbec nevzpomněly, jak se živočichovi říká, nebo samy řekly, že zvíře nikdy předtím neviděly.



Obrázek 28 – Co je na obrázku?

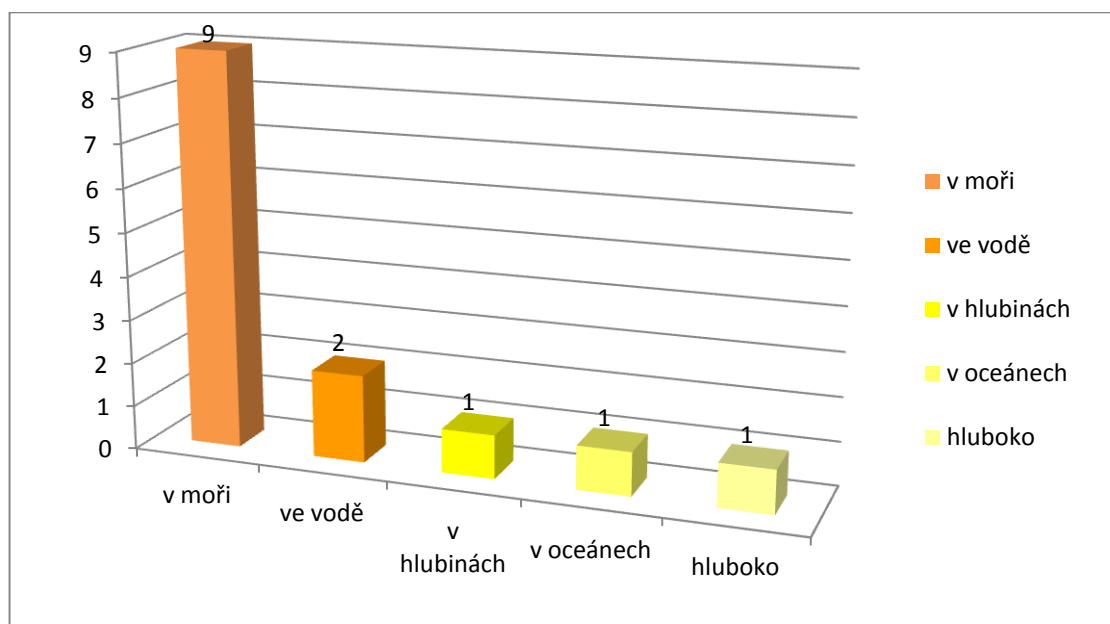
Obrázek 29

Zde jsem očekávala jednotnou odpověď, avšak jeden chlapec odpověděl překvapivě pojmem „krakatice“. Zbýlých třináct uvedlo slovo „chobotnice“. Ale na druhou stranu jsem očekávala, že toto zvíře nebudou znát určitě všichni děti, což se překvapivě vyvrátilo.



Obrázek 29 – Co je na obrázku?

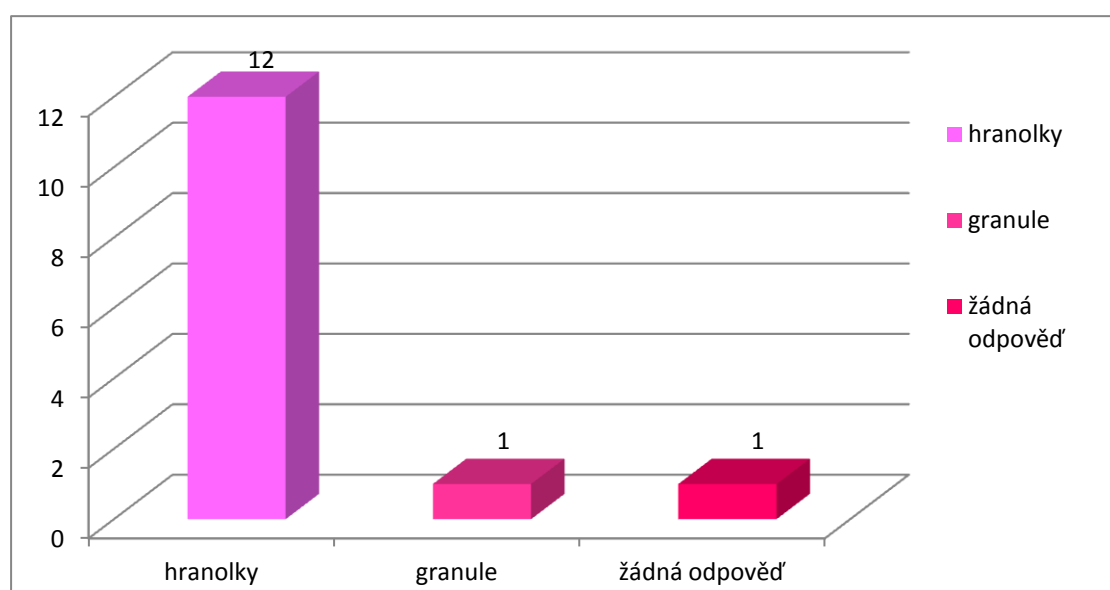
Zde jsem znovu uvedla doplňující otázku, kde daný živočich žije a opět děti uvedly rozmanité odpovědi. Devět z nich uvedlo výraz „v moři“, dva „ve vodě“ a poté vždy po jednom „v hlubinách“, „v oceánech“ a „hluboko“.



Obrázek 30 – Kde žije?

Obrázek 31

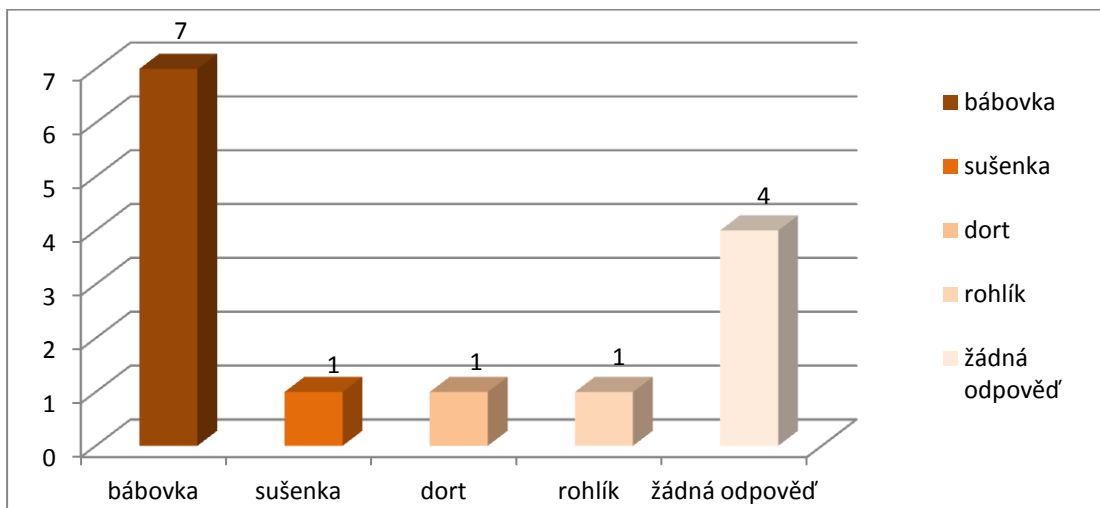
Následující obrázek pro děti nebyl takřka vůbec problémový. Dvanáct z nich odpovědělo „hranolky“, jeden „granule“ a pouze jedno dítě nedokázalo dané jídlo na obrázku pojmenovat.



Obrázek 31 – Co je na obrázku?

Obrázek 32

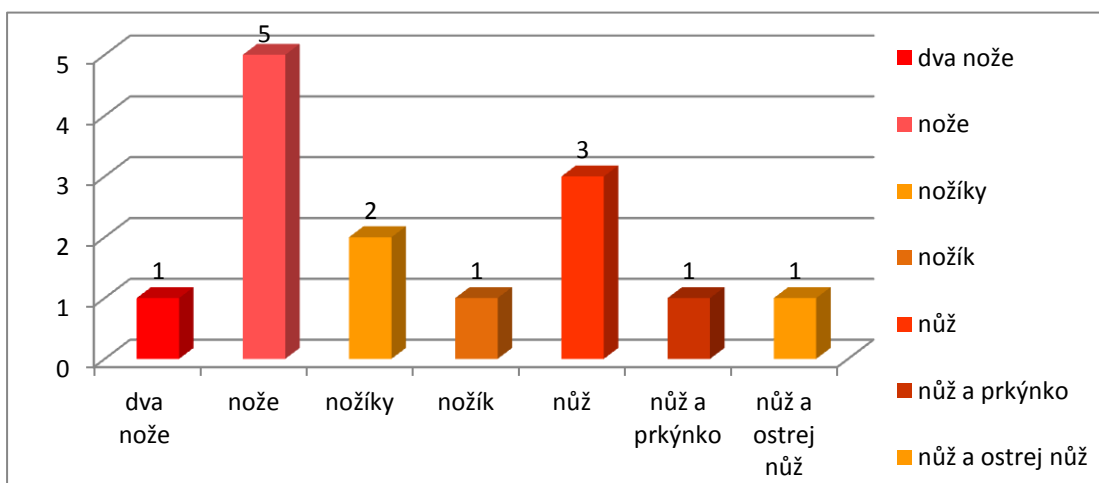
Tento obrázek byl pro děti překvapivě složitý a těžko rozluštitelný. Půlka z dětí sice odpověděla, že na obrázku je „bábovka“, ale čtyři děti vůbec obrázek nepojmenovaly. Další odpovědi byly zastoupeny vždy jednou, a to „sušenka“, „dort“ a „rohlík“, přičemž všechny tyto odpovědi nemůžeme považovat za správné.



Obrázek 32 – Co je na obrázku?

Obrázek 33

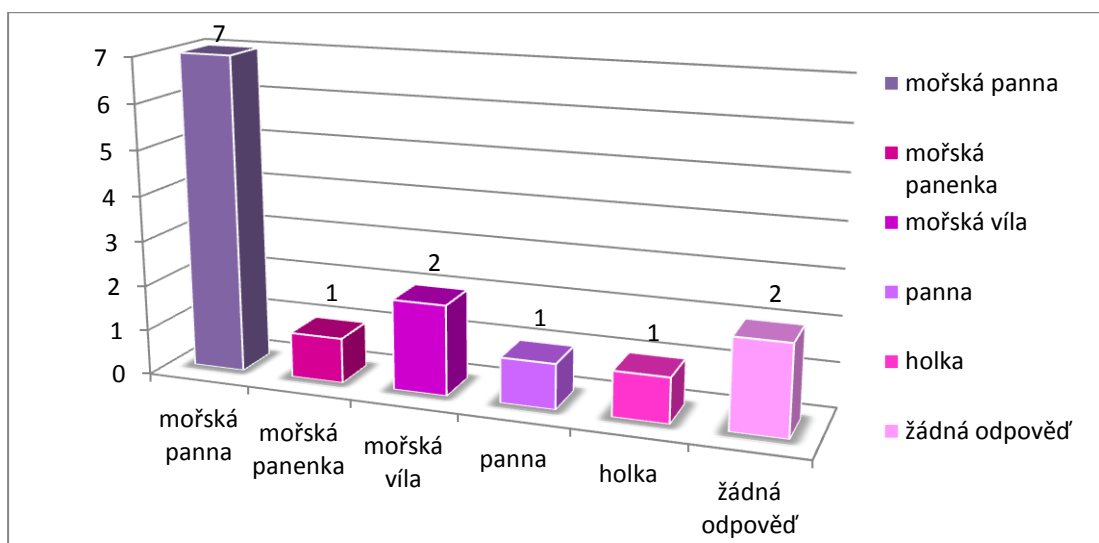
U dvanáctého obrázku je zaznamenáno sedm různých odpovědí, což znamená, že děti byly kreativní. Nejvíce, a to 5, dětí odpovědělo „nože“, dvě použily zdvojnásobení „nožičky“, tři řekly „nůž“ a vždy po jedné odpovědi jsou zaznamenány následující spojení: „dva nože“, „nožik“, „nůž a prkýnko“, „nůž a ostrej nůž“. Především poslední dvě odpovědi jsou kreativní, neboť děti pojmenovaly obrázek vcelku detailně.



Obrázek 33 – Co je na obrázku?

Obrázek 34

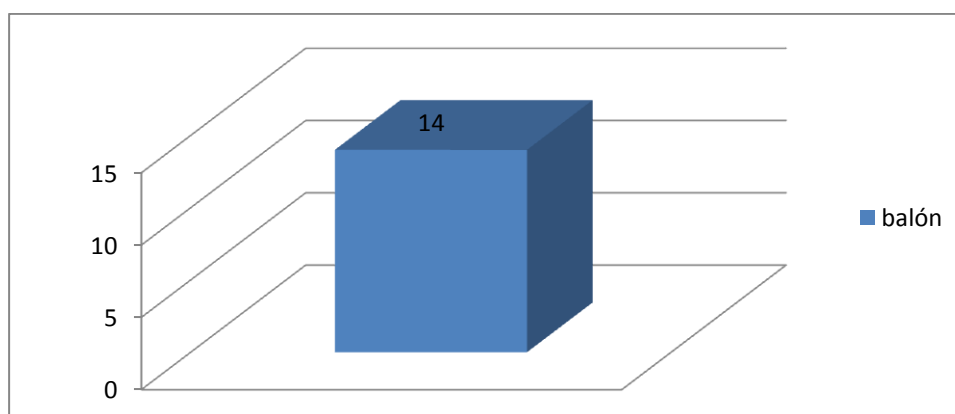
Třináctý obrázek nebyl příliš problematický. Polovina, tedy sedm respondentů, odpovědělo spojením „mořská panna“. Očekávala jsem, že tato odpověď bude nejčastější. Děti však pojmenovaly obrázek i jinak. Jedno z nich odpovědělo zdrobněle „mořská panenka“, dva použily spojení „mořská víla“ a vždy po jednom jsou zastoupeny odpovědi „panna“ a „holka“, přičemž druhá odpověď je spíše neutrálním výrazem, ale nemůžeme říci, že by byla chybná. Dvě děti nedokázaly překvapivě obrázek pojmenovat.



Obrázek 34 – Co je na obrázku?

Obrázek 35

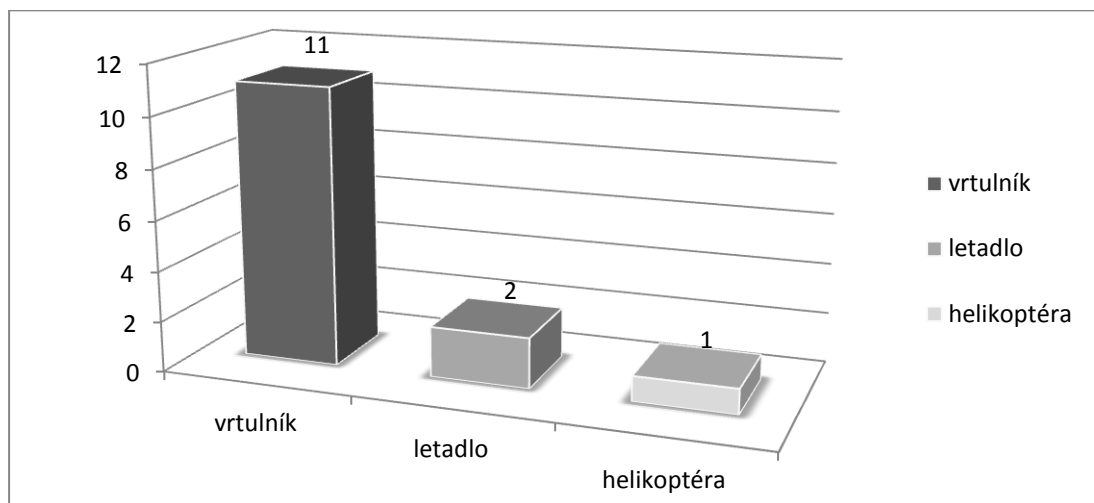
U čtrnáctého obrázku se opět objevila jednotná odpověď, a to „balón“. Vzhledem k věku jsme ani jiné možnosti u tohoto obrázku u šestiletých dětí neočekávali. Některé starší děti by možná obrázek ještě doplnily nějakým přívlastkem.



Obrázek 35 – Co je na obrázku?

Obrázek 36

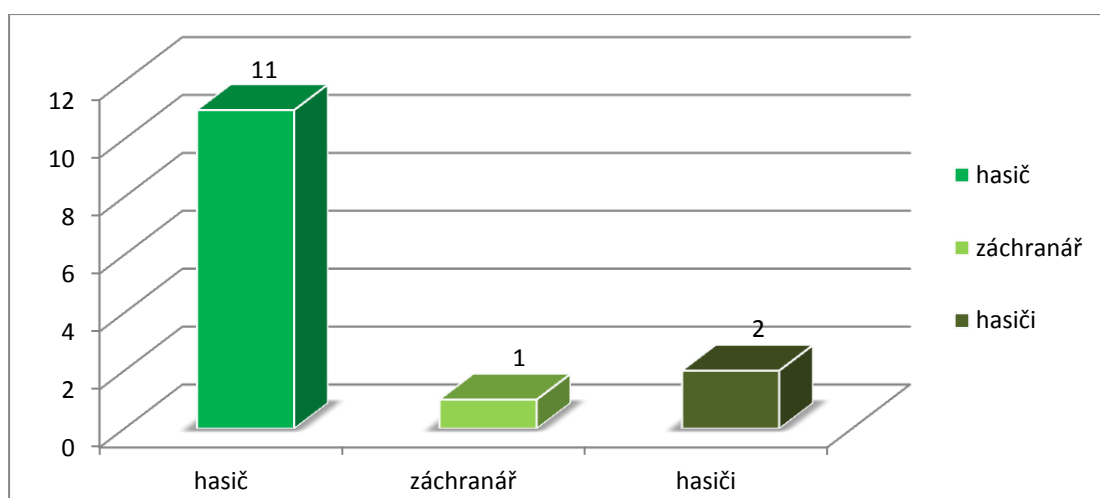
Následující obrázek také nebyl, dle očekávání, nijak problematický. Jedenáct dětiček uvedlo slovo „vrtulník“, dvě použily neutrálnější slovo „letadlo“ a jedno vcelku náročnější slovo „helikoptéra“.



Obrázek 36 – Co je na obrázku?

Obrázek 37

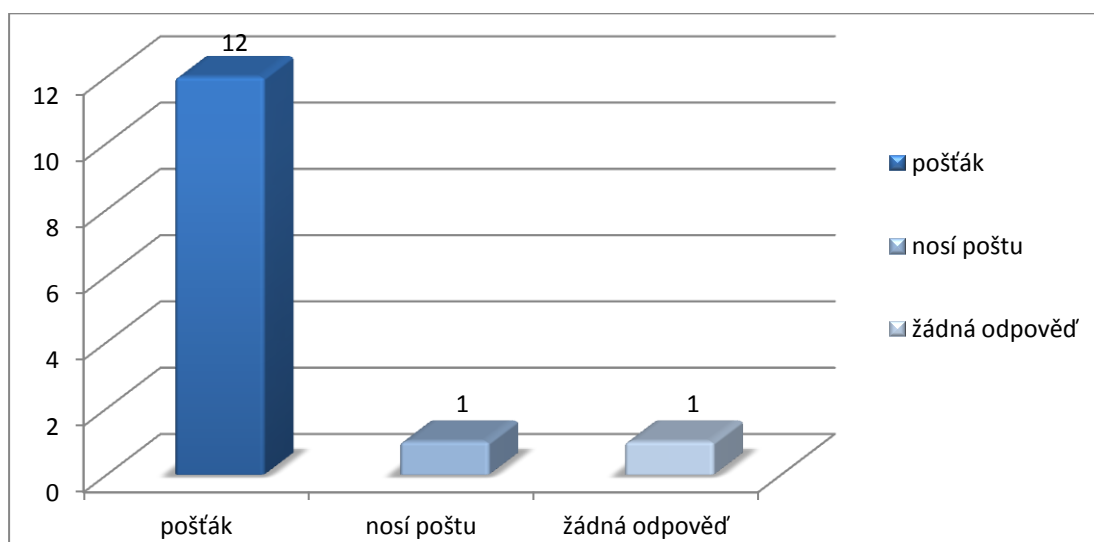
U tohoto obrázku, podle očekávání, nevyvstaly žádné potíže. Všechny děti obrázek pojmenovaly, dvanáct z nich uvedlo slovo „hasič“, jedno „záchranář“ a také se vyskytly dvě odpovědi „hasiči“, což může být trochu zarážející, neboť na obrázku je jen jedna postava, ale na druhou stranu u předškoláků mi tato odpověď přijde naprosto v pořádku, jelikož děti se nejprve s tímto výrazem setkají právě spíše v množném čísle.



Obrázek 37 – Co je na obrázku?

Obrázek 38

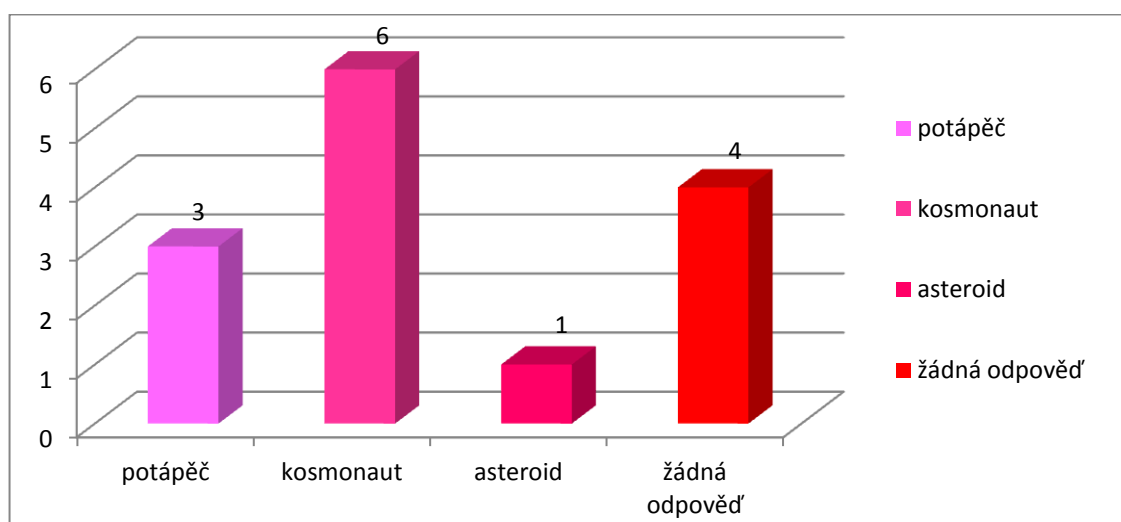
Odpovědi u následujícího obrázku byly vcelku jednoduché, přičemž dvanáct dětí uvedlo slovo „pošťák“, jedno řeklo „nosí poštu“, ale jméno pána vytvořit nedokázalo ani na vyzvání, a pouze jedno dítě vůbec nebylo schopno obrázek pojmenovat.



Obrázek 38 – Co je na obrázku?

Obrázek 39

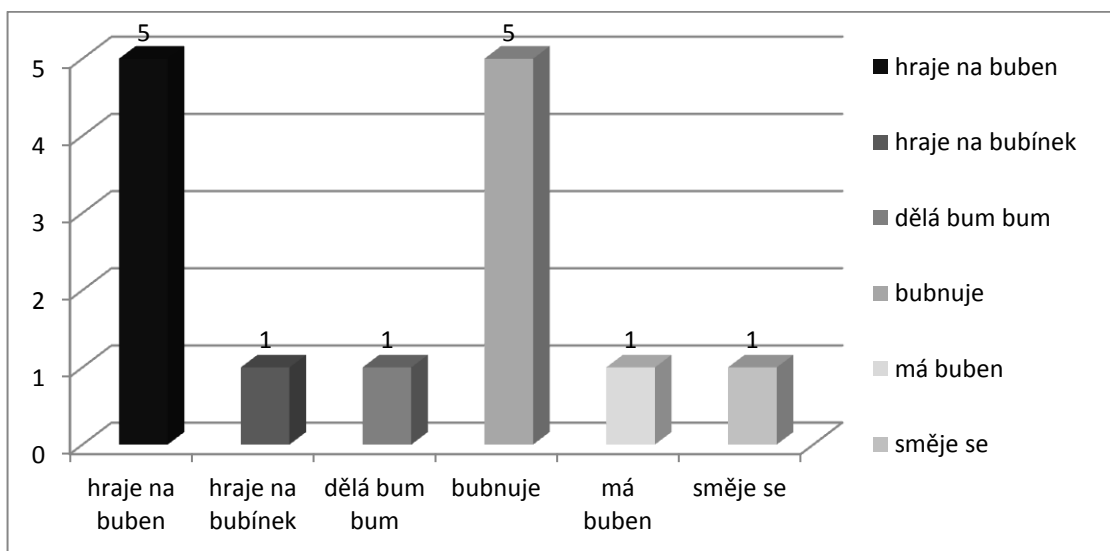
Očekávala jsem, že tento obrázek může být pro nějaké děti problematický, přesto deset ze čtrnácti dětí obrázek nějak pojmenovalo. Šest z nich vyřklo vcelku složité slovo „kosmonaut“, což stojí za zmínku. Tři děti uvedly slovo „potápěč“ a jeden chlapec pojmenoval kosmonauta „asteroidem“. Domnívám se, že si slovo spletl se slovem astronaut. Čtyři z dětí vůbec dotyčného pána neznaly, nebo ho viděly poprvé.



Obrázek 39 – Co je na obrázku?

Obrázek 40

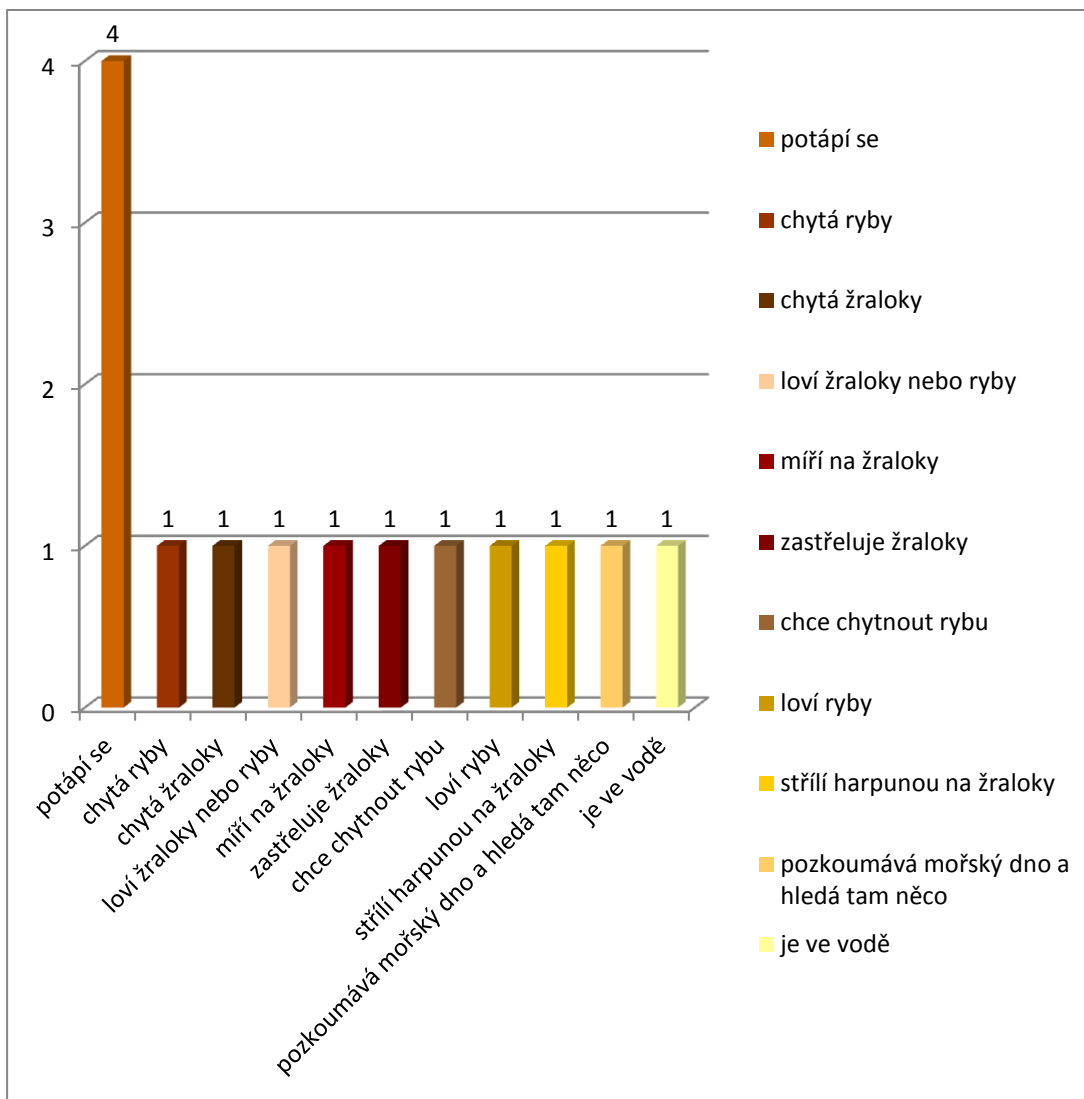
U následujícího obrázku mě zajímalo především to, jaké sloveso děti použijí. Vyvstal vcelku hojný počet možných odpovědí od dětského pojmenování po pojmenování složitější. Nejčastěji se objevila odpověď „hraje na buben“, a to celkem pětkrát. Stejně tak početná byla odpověď „bubnuje“. Další odpovědi se vyskytly vždy jednou, a to tyto: „hraje na bubínek“, „dělá bum bum“, „má buben“ a „směje se“.



Obrázek 40 – Co dělá?

Obrázek 41

I u tohoto obrázku jsem opět vyžadovala odpověď na otázku: „Co dělá?“. Objevilo se celkem jedenáct různých odpovědí, což je potěšující. Nejčastěji děti použily odpověď „potápí se“. Všechny další odpovědi byly zastoupeny vždy pouze jedenkrát. Děti použily mnoho zajímavých odpovědí: „chytá ryby“, „chytá žraloky“, „loví žraloky nebo ryby“, „míří na žraloky“, „zastřeluje žraloky“, „chce chytnout rybu“, „loví ryby“, „střílí harpunou na žraloky“, „prozkoumává mořský dno a hledá tam něco“ a „je ve vodě“. Dle názoru odborníka by mnohé z těchto odpovědí nevyřkli ani školáci a starší děti.



Obrázek 41 – Co dělá?

3 Kategorie 4,5 – 5,5 let

Výzkumu ve druhé kategorii se zúčastnilo celkem 13 dětí ročníku 2008, z toho pouze dvě děvčata a jedenáct chlapců. V této kategorii stejně jako v kategorii předchozí můžeme opět zaznamenat velké rozdíly mezi dětmi, a to konkrétně rozdíly ve slovní zásobě, ve schopnosti tvořit věty či ve vyjadřování jako takovém. Výkony některé dětí z této kategorie byly, dle názoru logopedky, lepší než výkony dětí z předškolní kategorie. Výkony dětí byly tedy velice individuální. V této kategorii měly děti celkem čtyři úkoly, a to v tomto pořadí:

1. Obrázky na slovní zásobu, zejména slovesa - („Co dělá člověk/zvíře?“)
2. Obrázková pohádka
3. Reprodukce pohádky
4. Obrázky na slovní zásobu

Obrázky na slovní zásobu (zejména slovesa), byly zvoleny záměrně jako první cvičení, které sloužilo k rozmluvení dětí. Druhým úkolem byla obrázková pohádka, stejně jako u předškoláků, kdy děti měly popisovat jednotlivé obrázky za sebou a říkat, co Bob a Bobek na konkrétních obrázcích dělají. Dalším úkolem bylo reprodukovat pohádku o malém panáčkovi a malé panence, kterou jsem jim dvakrát přečetla. Posledním, a asi nejlehčím, úkolem byly obrázky na slovní zásobu zaměřené zejména na podstatná jména.

3.1 Krátký komentář o každém dítěti

Marek (5 let) – ze začátku odmítal spolupracovat (neměl tam matku jako obvykle), poté ho zaujaly obrázky na slovní zásobu a obrázková pohádka. Jinak vcelku spolupracoval, ale byl to neposeda.

Vojtěch (5 let) – stydlivý, potřeboval matku, nesoustředěný, neposeda, ale šikovný. Celková vývojová porucha řeči.

Jan (5 let) – snaživý, samostatný, koncentrovaný, nestydlivý, šikovný a klidný.

Stanislava (5 let) – klidná, hodná, pozorná, soustředěná, snaživá. Celková vývojová porucha řeči – mluvila pomalu, jakoby po slabikách.

Adam (5 let) – klidný, snaživý, soustředěný, hodný. Pohádku si potichu po mně přeříkával už při čtení.

Vojtěch (5 let) – velice bystrý, šikovný, snaživý, samostatný, ale neposeda. Neudržel tak dlouho pozornost.

Stela (5 let) – šikovná, snaživá, vcelku koncentrovaná, klidná, samostatná, vnímavá, ale někdy jí to trvalo déle.

Kryštof (5,5 let) – šikovný, snaživý, chytrý, vtipálek, koncentrovaný, samostatný.

Josef (5 let) – šikovný, klidný, koncentrovaný, snaživý, samostatný. Opakoval po mně v duchu pohádku.

Adam (5 let) – snaživý, soustředěný, pomalejší. Měl rezervy ve slovní zásobě.

Tomáš (5 let) – pozorný, hodný, klidný a snaživý. Nic ho nepřekvapilo a velice dobře uváděl gramatické tvary sloves.

Jakub (5 let) – soustředěný, snaživý, pohotový, ale trošku dětský a nervózní. Velmi dobrá slovní zásoba.

Jakub (5 let) – velice pomalý, vše mu trvalo dlouho, klidný, koncentrovaný, snaživý, stručný. Problémy s předložkami ve slovních spojeních, ale mile překvapil slovní pamětí v reprodukci pohádky.

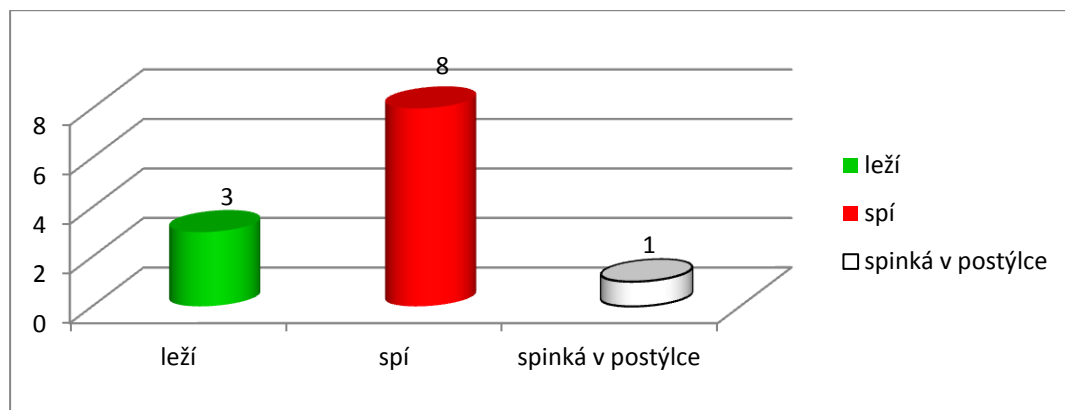
3.2 Cvičení 1 – Obrázky na tvorbu slovesných tvarů

Toto cvičení bylo totožné s prvním cvičením pro předškoláky, tudíž jsem dětem postupně ukazovala 8 obrázků buď s chlapcem, nebo s pejskem, a jejich úkolem bylo říci, co na obrázku dělají. Můžeme zde tedy i sledovat rozdílné odpovědi a výsledky ve třech skupinách dětí. Šlo mi především o to, která slovesa děti použijí. Dále mě zajímalo také to, zda například za sloveso připojí i nějaký předmět, či příslovečné určení, nebo zda použijí stručnější odpověď. Druhotně mě také zajímala jejich schopnost vytvořit správný slovesný tvar, jelikož i v této oblasti se objevovaly různé možnosti jejich odpovědí.

U každého z následujících grafů nalezneme dvanáct odpovědí i přesto, že děti v této skupině bylo třináct, a to z důvodu, že s jedním chlapcem jsem toto cvičení neabsolvovala, neboť se ze začátku nechtěl spolupracovat a museli jsme přeskočit na cvičení další, které ho zaujalo.

Obrázek 42

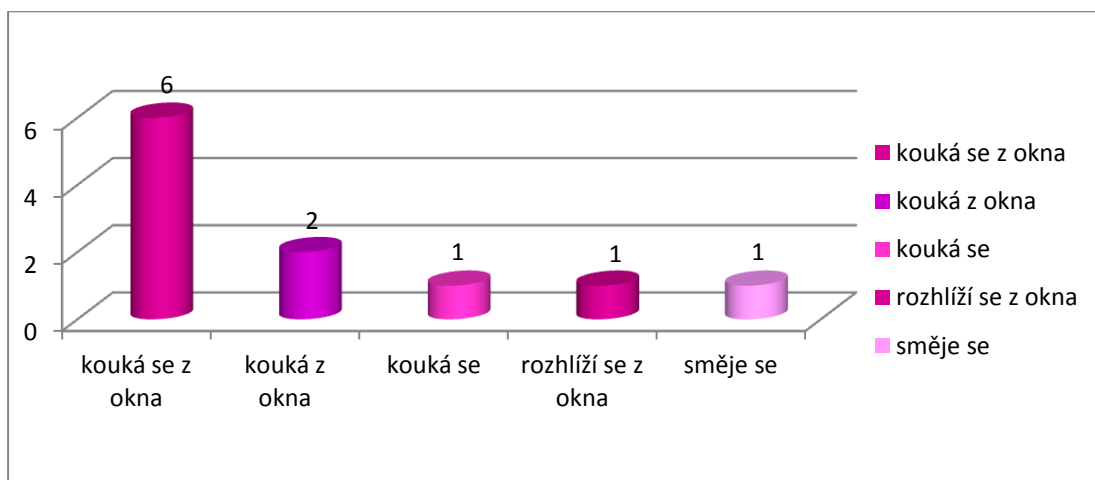
Ze třinácti dotazovaných odpovědělo jedenáct dětí jednoslovně, přičemž osm dětí uvedlo sloveso „spí“ a tři děti uvedly odpověď „leží“. Pouze jeden z dotazovaných odpověděl slovesem, ke kterému připojil příslovečné určení, a to „spinká v postýlce“.



Obrázek 42 – Co dělá chlapec?

Obrázek 43

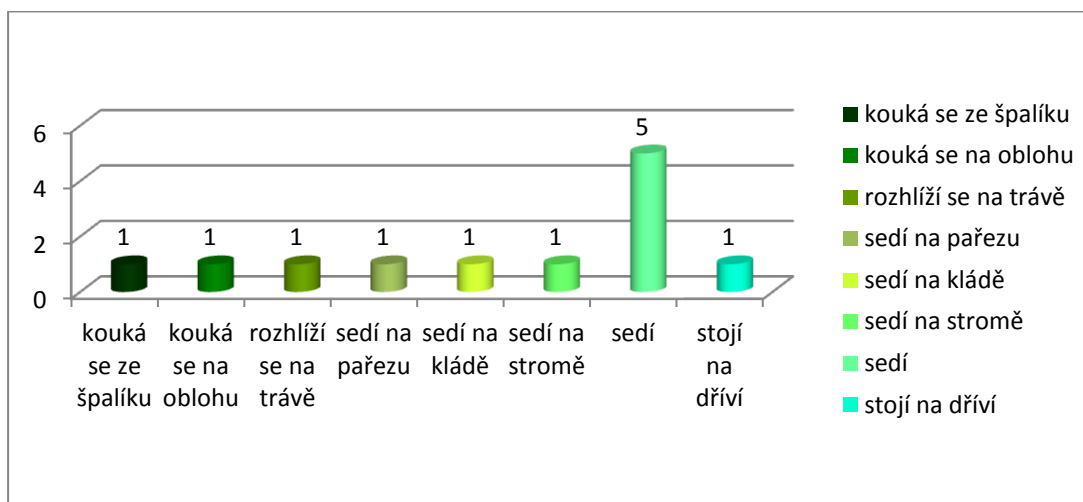
U tohoto obrázku jsme zaznamenali celkem pět různých odpovědí, kdy nejhojnější byla odpověď „kouká se z okna“, která se objevila u šesti dětí. Odpověď bez zvrtného zájmena „se“, a tedy „kouká z okna“ byla použita celkem dvakrát. Po jednom jsou zastoupeny následující odpovědi: „kouká se“, „rozhlíží se z okna“ a „směje se“. Kromě výše zmíněného dítěte, dále ještě jedno další aktivitu na tomto obrázku nedokázalo pojmenovat. Konkrétně odpověď „rozhlíží se z okna“ může být překvapivá v pozitivním slova smyslu, neboť je kreativní vzhledem k věku dítěte a také proto, že takové sloveso nebylo použito ani v kategorii starší.



Obrázek 43 – Co dělá chlapec?

Obrázek 44

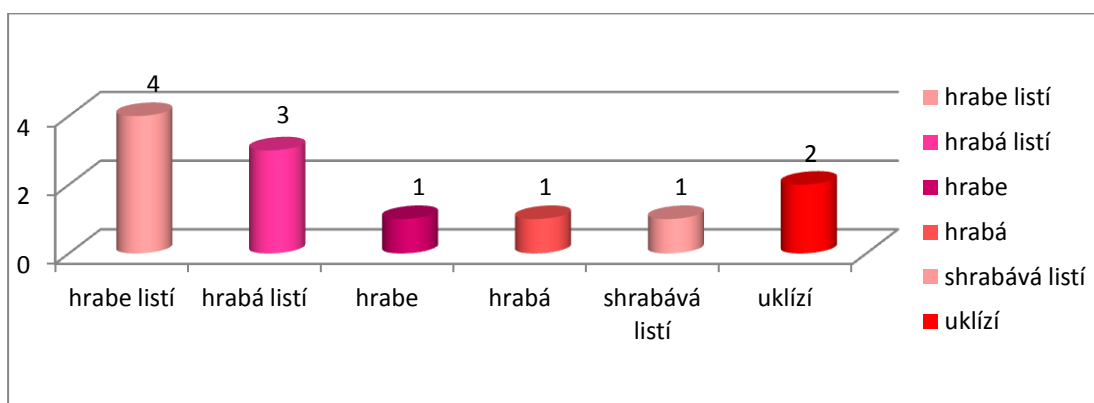
U následujícího obrázku byly děti opět velice kreativní, neboť uvedly celkem osm různých odpovědí. Pouze pět dětí odpovědělo jednoslovně „sedí“. Všechny ostatní děti uvedly jiné víceslovné odpovědi, a to „kouká se ze špalíku“, „kouká se na oblohu“, „rozhlíží se na travě“, „sedí na pařezu“, „sedí na kládě“, „sedí na stromě“ a „stojí na dříví“. Všimli jsme si, že děti z této skupiny byly u tohoto obrázku kreativnější než děti ze skupiny předškoláků, a to konkrétně v doplnění slovesa předmětem nebo příslovečným určením.



Obrázek 44 – Co dělá pes?

Obrázek 45

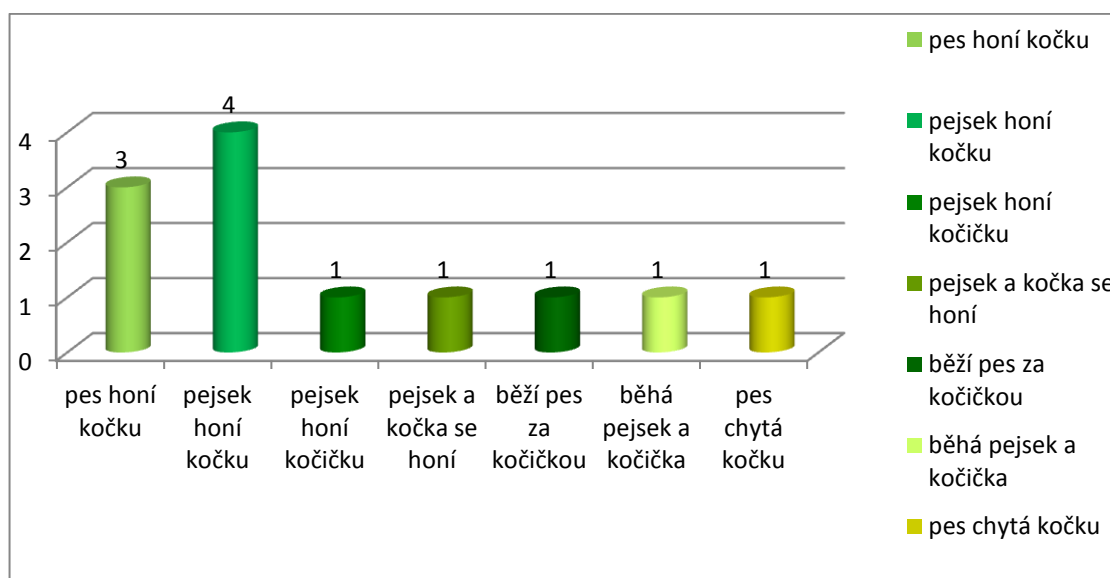
U následujícího obrázku jsme zaznamenali šest různých odpovědí. Nejhojněji byla zastoupena odpověď „hrabe listí“ (4 děti). Tři děti použily nesprávný gramatický tvar „hrabá listí“ a dvě popsaly aktivitu slovesem – „uklízí“. Jednoslovné odpovědi „hrabe“ a „hrabá“ byly uvedeny jedenkrát a spojení „shrabává listí“ taktéž.



Obrázek 45 – Co dělá chlapec?

Obrázek 46

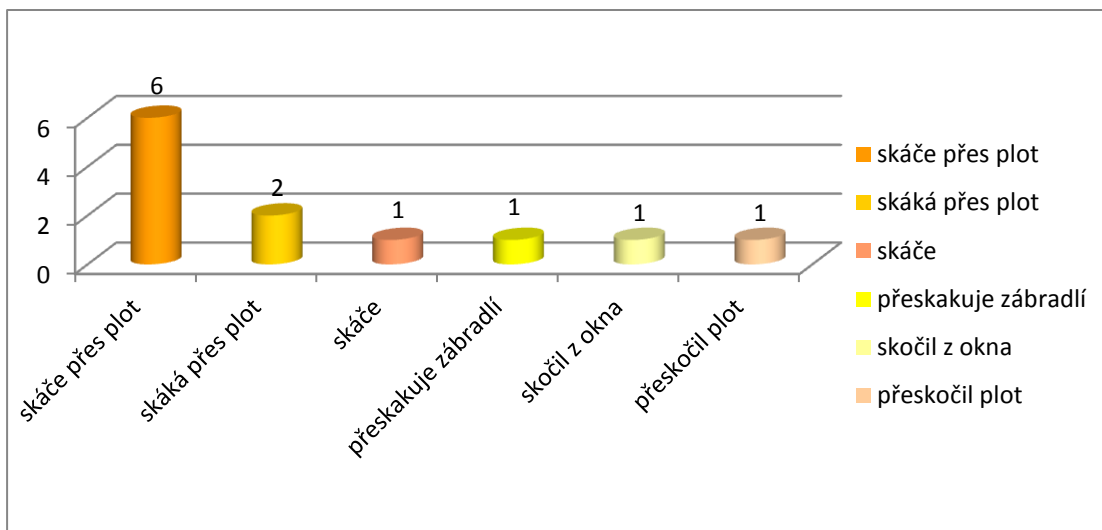
S pátým obrázkem nám vyvstalo celkem sedm odpovědí a rozdíly můžeme zaznamenat zejména ve výběru podstatných jmen, především v použití zdvojnásobení. Čtyřikrát byla použita odpověď „pejsek honí kočku“, což je trochu nelogické, neboť v jednom podstatném jménu je použita zdvojnásobení a ve druhém nikoliv. Spojení „pes honí kočku“ byla zaznamenána celkem u třech dotazovaných. Po jednom byly zastoupeny následující odpovědi: „pejsek honí kočičku“, „pejsek a kočka se honí“, „běží pes za kočkou“, „běhá pejsek a kočička“ a „pes chytá kočku“. U některých z odpovědí si můžeme všimnout netypického slovosledu, avšak u pětiletých dětí to nemůžeme považovat za chybu.



Obrázek 46 – Co dělají?

Obrázek 47

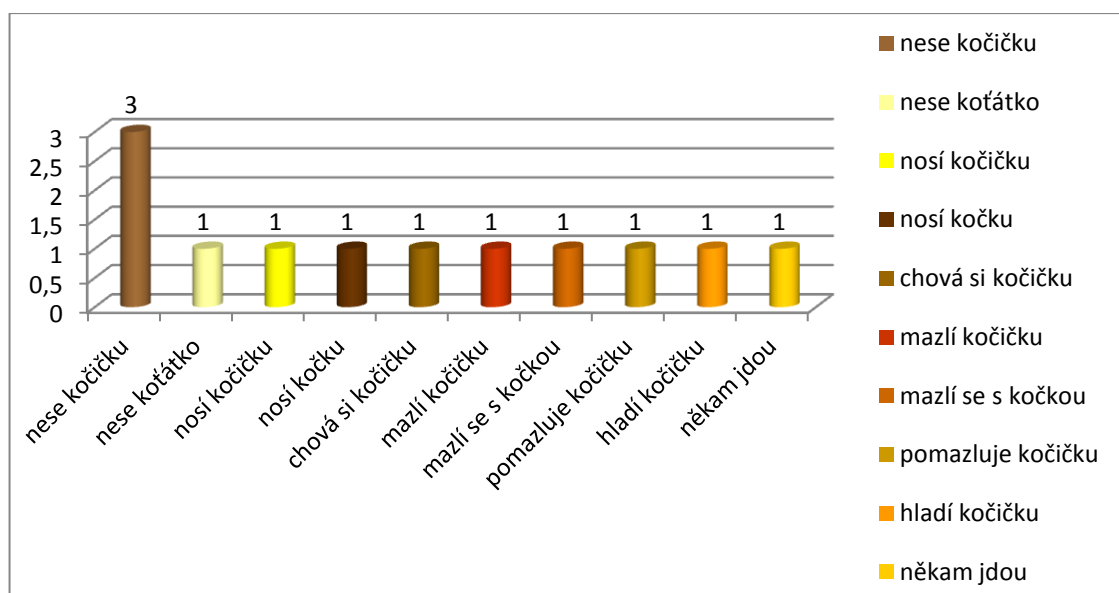
U následujícího obrázku se objevilo celkem šest různých odpovědí. Rozdílů si můžeme všimnout zejména v použití slovesného času či předmětu u slovesa. Odpověď „skáče přes plot“ se objevila šestkrát, nesprávný tvar slovesa „skáká přes plot“ se objevil dvakrát a po jednom jsou zastoupeny odpovědi „skáče“, „přeskakuje zábradlí“, „skočil z okna“ a „přeskočil plot“. Vzhledem k věku dětí jsou tvary „přeskakuje“, „skočil“ i „přeskočil“, dle názoru odborníka, velice nápadité.



Obrázek 47 – Co dělá pes?

Obrázek 48

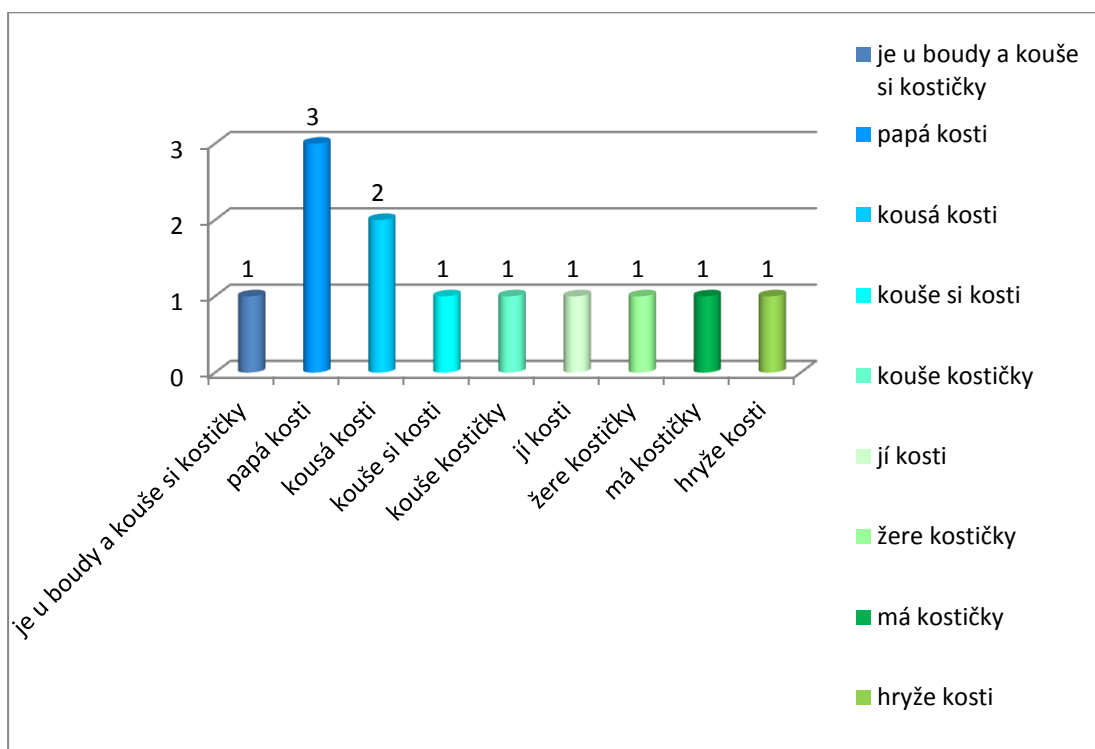
Nejrozmanitější, co se týče odpovědí, byl sedmý obrázek. Děti vytvořily celkem deset tvůrčích odpovědí. Odpovědi se lišily především v použití slovesa, kde děti byly velice kreativní. Odpověď „nese kočičku“ se vyskytla celkem třikrát. Všechny ze všech následujících odpovědí se vyskytly jedenkrát, a to „nese koťátko“, „nosí kočičku“, „nosí kočku“, „chová kočičku“, „mazlí kočičku“, „mazlí se s kočkou“, „pomazluje kočičku“, „hladí kočičku“ a „někam jdou“. I u tohoto obrázku byly děti v této kategorii v rámci výběru sloves více tvůrčí než děti v kategorii starší, což je milým překvapením.



Obrázek 48 – Co dělá chlapec?

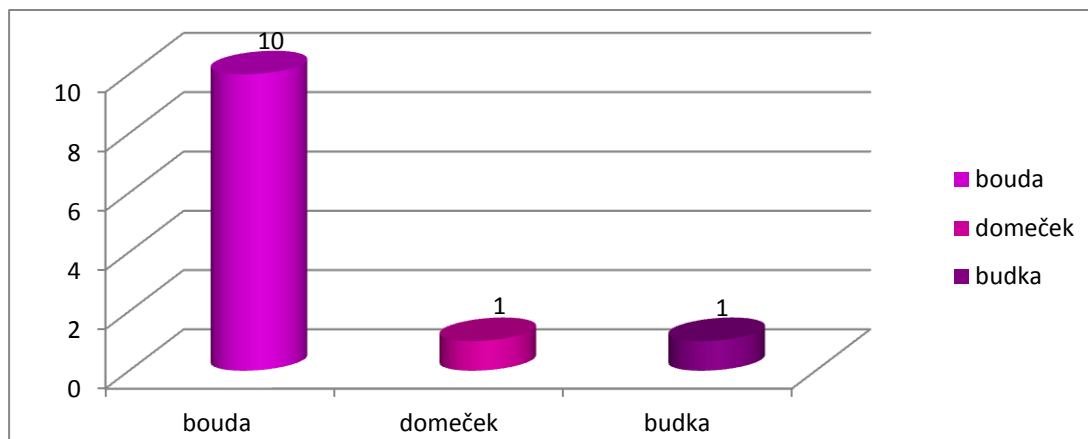
Obrázek 49

S posledním obrázkem nám vyvstalo také velké množství odpovědí, a to devět různých odpovědí, které se opět lišily především ve výběru slovesa. Co se týče výběru podstatného jména, všechny děti použily množné číslo, buď ve tvaru zdrobněném „kostičky“, nebo neutrálním „kosti“. Zajímavá je pro nás linie papat – jíst – hryzat – žrát, která tvoří slovesa od dětského výrazu, přes výrazy více neutrální, až po hanlivější pojem. Třikrát se vyskytla odpověď „papá kosti“ a dvakrát jsme zaznamenali spojení „kousá kosti“, kde si můžeme všimnout nesprávného gramatického tvaru slovesa. Jedenkrát byly použity následující odpovědi: „kouše si kosti“, „kouše kostičky“, „jí kosti“, „žere kostičky“, „má kostičky“, „hryže kosti“ a „je u boudy a kouše si kostičky“. Zejména poslední odpověď je vzhledem k věku dítěte velice obsáhlá.



Obrázek 49 – Co dělá pes?

U posledního obrázku jsem položila dětem ještě doplňující otázku, kdy jsem chtěla, aby mi pojmenovaly obydlí pro psa. Deset dětí pojmenovalo obydlí „bouda“, stejně jako u kategorie starší, jedenkrát byly vyřčeny odpovědi „domeček“ a „budka“, což se od odpovědí u starší skupiny liší, neboť zde děti použily vždy jedenkrát spojení se zájmenem „jeho bouda“ a „chaloupka“. Navíc zde použitý výraz „budka“ se dá považovat za nesprávné pojmenování, jelikož toto obydlí by bylo spíše pro ptáky.



Obrázek 50 – Obydlí psa

3.3 Cvičení 2 – Obrázková pohádka

V tomto cvičení měly děti za úkol vyprávět obrázkovou pohádku o Bobu a Bobkovi, se kterou jsme se setkali již v kategorii nejstarších dětí. Opět jsem se snažila dětem napovědět otázkami typu – Koho vidíš na obrázku? Co dělá? Kdo si myslíš, že to je?, popřípadě jsem dětem pomáhala, když bylo potřeba. U většiny obrázků neměly děti problém popsat, co se na nich děje, ale mnohdy byly v této kategorii velice stručné. Někdy používaly jen jednoslovné odpovědi toho, co na obrázku vidí. Mnohdy popisovaly obrázky s absencí sloves a spojky či příslovce se vyskytly také jen zřídka. Našly se však i takové, které používaly zájmena ve správných tvarech, což u nich vyznačuje s ohledem na věk velikou schopnost používat český jazyk.

První obrázek pro děti nebyl nijak komplikovaný, neboť často uváděly, že se tam nachází Bob a Bobek a že vylézají z klobouku. Jedinou překvapivou odpovědí u tohoto obrázku bylo spojení „skákají do klobouku“, což může dospělým přijít nelogické, ale odborníci se domnívají, že pětileté děti, které tento večerníček neznají blíže, si těžko spojí fakt, že když příběh začíná, je pravděpodobnější, že králíci vstávají, začíná nový den, a tudíž spíše vylézají ven z klobouku. Polovina dětí v druhém obrázku použila slovo „cirkus“ a jedenkrát se objevilo i pojmenování „zoo“. Třetí obrázek byl překvapivě problémovější, když děti nenacházely slova, jak správně situaci pojmenovat. Našly se však takové, které situaci popsaly velice hezky, a to například těmito spojeními: „pán dává lístky“, „tady jdou zaplatit“ a „zeptají se, jestli tam můžou“. Čtvrtý obrázek nám přináší různá pojmenování, co se týká zvířete na něm. Děti převážně zvíře poznaly a pojmenovaly ho správně „lev“, vyskytla se však i pojmenování „gorila“ a „vlk“. Také v tomto případě, jako v předškolní kategorii, se

nám vyskytly nesprávně utvořené tvary typu „kouká se na lev“, „koukají se na lefa“, ale naopak i tvůrčí spojení „lekli se lva“. S pátým obrázkem nám vyvstal opět široký repertoár odpovědí, kdy děti uváděly, že „se slonem trénujou“, „čistí ho“, „představujou“, „umejvaj slona“ a „mejou slona“. Pouze jediné dítě pojmenovalo samo od sebe žebřík, jiným asi tento předmět nepřišel důležitý. Zde se také vyskytlo gramaticky nesprávně utvořené spojení „jdou si hrát se slonou“. V dalším šestém obrázku si děti nejvíce všimaly slona a jeho chobotu, či také balónku a králíků, kteří na něm zrovna jsou. V sedmém obrázku si většina dětí všimala toho, že králíci kloužou z chobotu. S ohledem na věk jsme ani neočekávali, že budou děti schopné „chobot“ pojmenovat, opak byl však pravdou, neboť většině to problém nedělalo, pouze některé děti pojem neuvedly a jedno použilo výraz „nos“. U osmého obrázku většinou děti nejmenovaly pána, jen tři z nich uvedly pojmenování „klaun“ a jedenkrát se objevil pojem „šašek“. Většinou mluvily o tom, že mu sklouzli do oblečení, do kapsy nebo do kalhot. Zvláštní spojení, které bylo uvedeno, je spojení „spadli do klauna“. U devátého obrázku děti nejvíce zaujal míč, konkrétně uváděly spojení „jdou na míči“, „běhají po míči“, „jezdí na míči“, „kutálí míč“ a „běží na kuličce“. Desátý obrázek nám přinesl zajímavé věty typu „skočí a pak vyletí do vzduchu“, „opičky si stoupají na ramena“ a „skákej po prkně“. Ostatní děti většinou uváděly, že vidí opice, popřípadě jejich konkrétní počet. Předposlední obrázek byl zajímavý zejména dopravním prostředkem, který se snažily většinou děti pojmenovat. Většina použila výraz „motorka“ a dále byla použita následující pojmenování: „vozik“, „motorka s vozíkem“, „čtyřkolka“ a „auto“, přičemž tato pojmenování jsou nápaditá až na pojmenování „auto“, které nemůžeme považovat za správné. Paradoxně největší problémy měly děti s posledním obrázkem, který se nám nezdá složitý, ale děti dokázaly těžko situaci popsat a příběh nějak zakončit. Mnohdy použily pouze sloveso „sedí“, objevily se však i delší odpovědi jako například: „jsou u dveří“, „jsou v kuchyni“, „jsou v domě“, „jsou venku na schodišti“ a „jsou na schodech“. Milým překvapením byl výraz „maringotka“, který použil jeden chlapec.

3.4 Cvičení 3 – Reprodukce pohádky

Stejný typ cvičení s rozdílem tématu se objevil u předškolních dětí, ale v této kategorii většinou děti řekly jen pár faktů, které si pamatovaly, a mnohé z nich nedokázaly říci pointu příběhu. V případě, že jsem je na pointu navedla otázkami, byly

schopné správně odpovídat a k pointě se dostat touto cestou, což v jejich věku považujeme za dostačující.

Pohádka se jmenovala „*Malý panáček a malá panenka*“ a její znění bylo následující:

„V malém domku na okénku bydlela malá panenka a malý panáček. Když svítlo sluníčko, malá panenka vyšla se slunečníkem. Když pršelo, malý panáček vyšel s deštníkem. Panenka toužila po tom, aby se s panáčkem setkala. A jednou se stalo, že svítlo sluníčko i pršelo. Na obloze se objevila veliká duha. Panenka vyšla se slunečníkem a panáček s deštníkem. Setkali se spolu a dlouhou chvíli spolu stáli – malý panáček a malá panenka.“

Děti neměly problém si vzpomenout, o čem krátký příběh byl, větší problém však mnohým z nich dělala pointa příběhu, což je v rozporu s naším předpokladem. Zdálo se, že díky obrázkům by děti mohly pointu říci samy, ale nakonec tomu tak nebylo. Nejvíce děti na příběhu zaujalo to, že byl o panáčkově a panence, že měli deštník a slunečník a také fakt, že pršelo, bylo sluníčko a potom duha. Jak už jsem výše uvedla, problém byl v tom, že si tyto věci nedokázaly spojit dohromady a říci smysl příběhu. Záslouhou názorných obrázků děti většinou nepopletly, který z dotyčných lidí měl deštník a který slunečník.

Následující reprodukce pětiletých dětí uvádíme na ukázkou, neboť byly nejlepší z dotazovaných a s ohledem na věk pěkné. V druhém případě sice dotyčný potřeboval větší pomoc, ale jeho odpovědi byly logické.

Reprodukce č. 1

„O panáčku a o panence. Když svítlo sluníčko, tak ona vyšla ven a otevřela ten slunečník, aby na ní nesvítlo sluníčko. Když pršelo, tak panáček vyšel ven s deštníkem.“ „A co chtěli?“ „Aby se setkali. A potkali se, že svítlo sluníčko i pršelo.“

Reprodukce č. 2

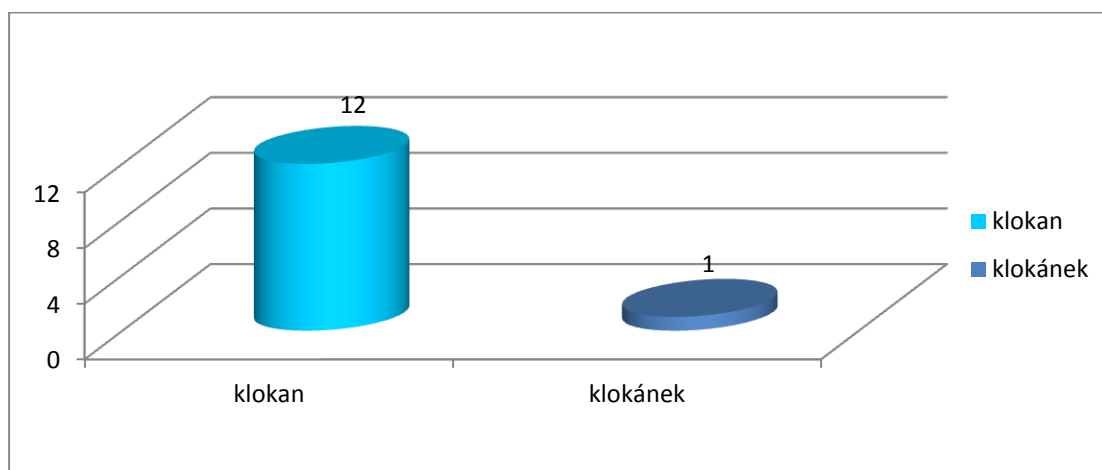
„O panence a o panáčkově.“ „Co má panenka v ruce?“ „Slunečník.“ „A kdy chodila ven?“ „Když bude slunce.“ „A ten panáček?“ „Ten měl deštník, když bude pršet.“ „A potkali se spolu?“ „Potkali, protože svítlo slunce i pršelo, a tak vznikla duha.“

3.5 Cvičení 4 – Obrázky na slovní zásobu, zejména podstatná jména

V tomto cvičení jsem dětem postupně ukázala patnáct obrázků, přičemž pouze poslední obrázek byl zaměřen na sloveso, zbytek na podstatná jména. Toto cvičení bylo účelně zařazeno nakonec, jelikož je oddechové. Problémovým obrázkem byl pouze obrázek tygra, kdy mnohdy děti uvedly pojmenování „lev“. U ostatních obrázků jsme nezaznamenali žádné větší problémy.

Obrázek 51

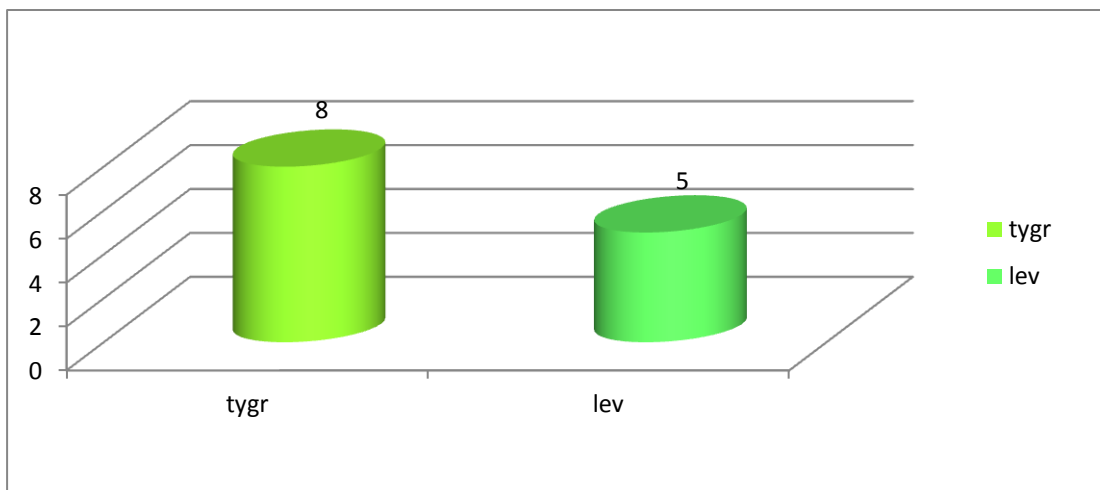
První obrázek nedělal dětem žádné problémy, přičemž dvanáct dětí uvedlo pojmenování „klokan“ a pouze jedno dítě pojmenovalo zvíře zdobně – „klokánek“.



Obrázek 51 – Co je na obrázku?

Obrázek 52

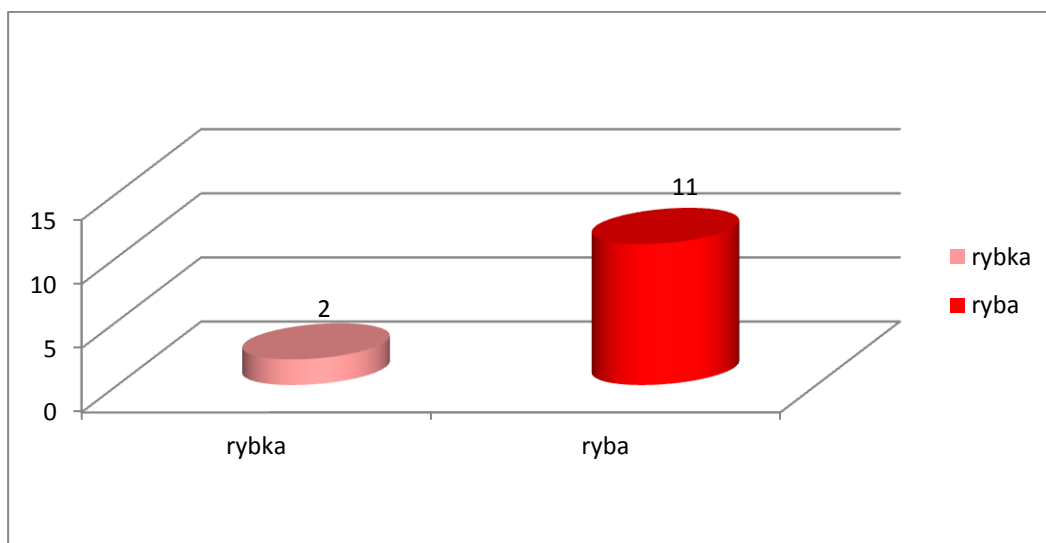
S druhým obrázkem přišel největší problém, neboť osm z dětí sice pojmenovalo obrázek správně, a to slovem „tygr“, ale pět dětí uvedlo pojmenování „lev“, které je chybné.



Obrázek 52 – Co je na obrázku?

Obrázek 53

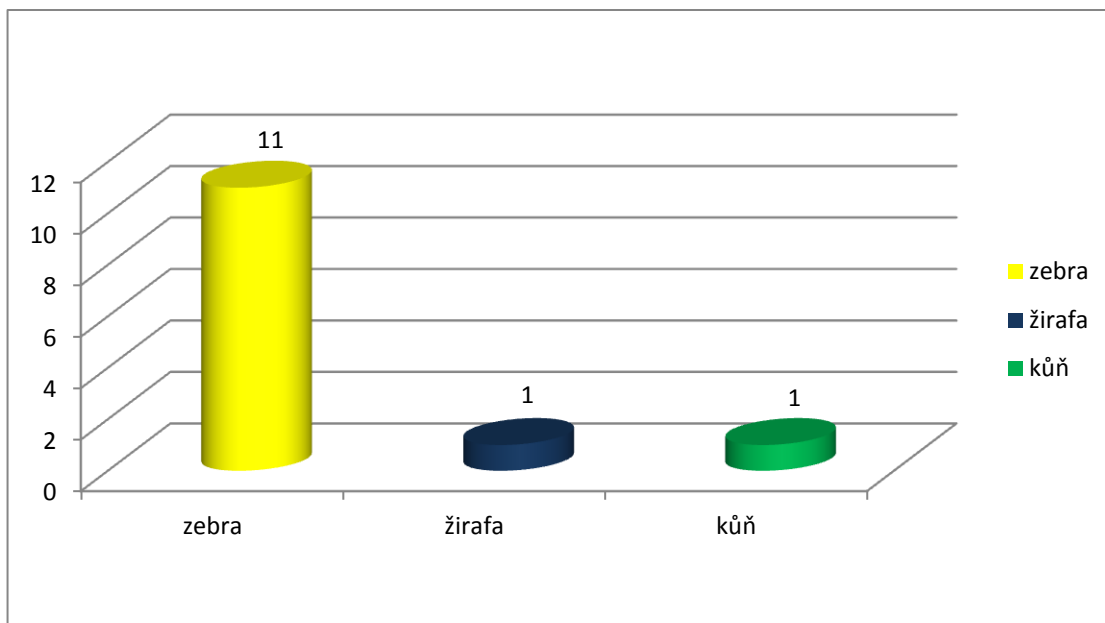
Třetí obrázek také nebyl pro děti nijak komplikovaný. Jedenáct z nich pojmenovalo zvíře slovem „ryba“ a dvě uvedly zdobnělinu „rybka“.



Obrázek 53 – Co je na obrázku?

Obrázek 54

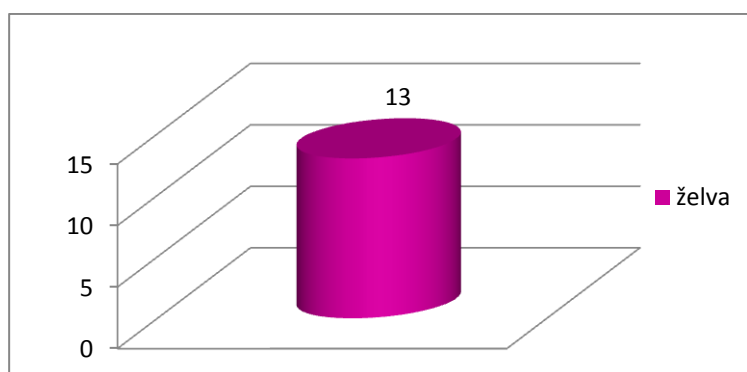
Následující obrázek také nedělal dětem žádné velké problémy, kdy jedenáct dětí uvedlo slovo „zebra“, jedno obecnější slovo „kůň“ a jedenkrát byla také zastoupena nesprávné pojmenování „žirafa“, což lze dle odborníka považovat za nedostatek ve slovní zásobě.



Obrázek 54 – Co je na obrázku?

Obrázek 55

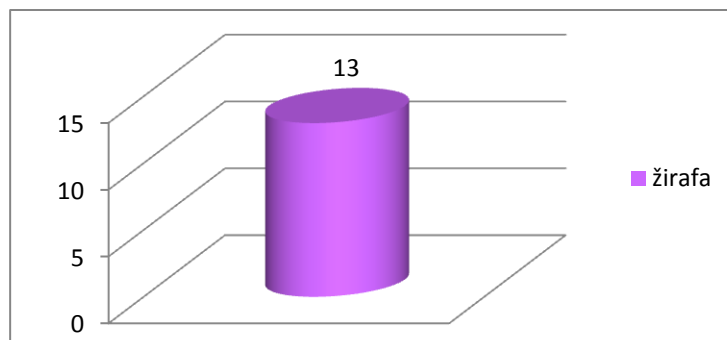
Tento obrázek byl tak jednoznačný, že si můžeme všimnout i jednotného pojmenování všech dětí, které vždy uvedly slovo „želva“.



Obrázek 55 – Co je na obrázku?

Obrázek 56

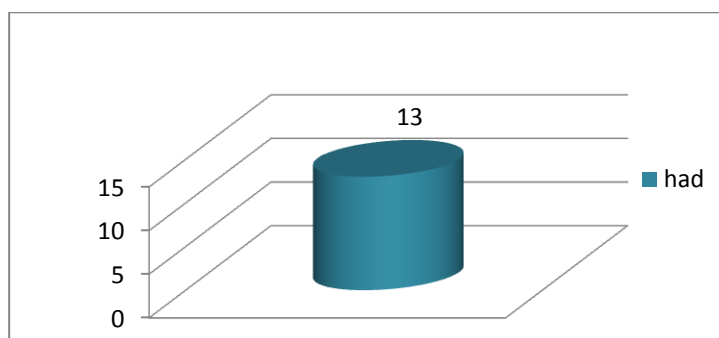
Šestý obrázek byl také velice jednoznačný a nedělal dětem žádné problémy. Všechny děti uvedly bez váhání pojmenování „žirafa“.



Obrázek 56 – Co je na obrázku?

Obrázek 57

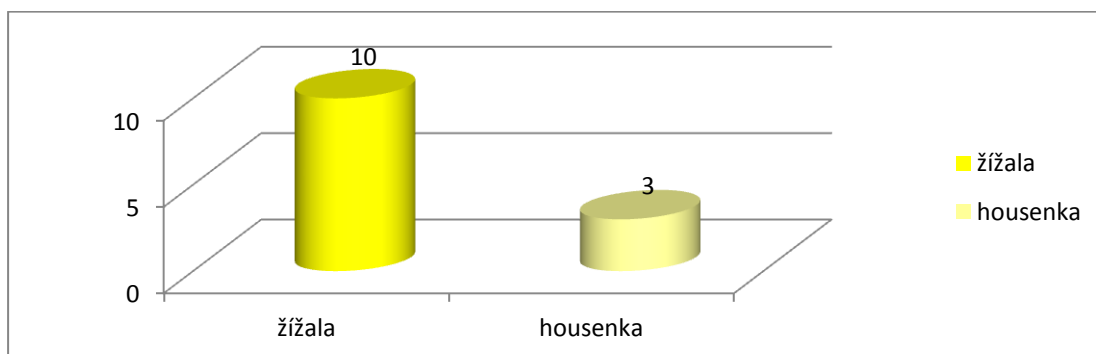
Sedmý obrázek byl také bezproblémový, tudíž mě jednotná odpověď „had“ u dětí nepřekvapila, jelikož žádné jiné pojmenování bychom u tohoto obrázku v jejich věku asi neočekávali. Naopak u starších dětí bychom se mohli setkat v některých případech i s konkrétním pojmenováním.



Obrázek 57 – Co je na obrázku?

Obrázek 58

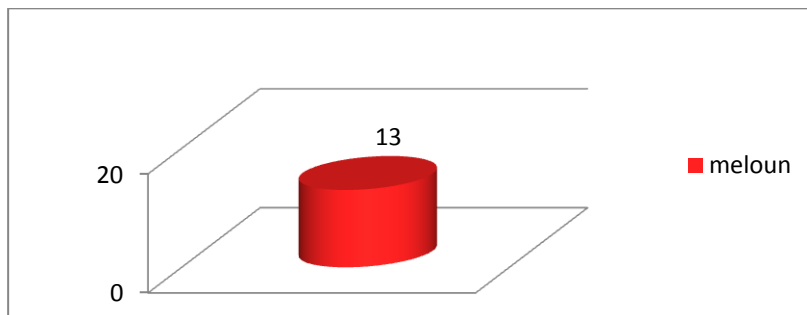
S osmým obrázkem nám vyvstaly dvě různé odpovědi, první z nich „žížala“ je zastoupena desetkrát a pojmenování „housenka“ bylo vyřčeno celkem třikrát.



Obrázek 58 – Co je na obrázku?

Obrázek 59

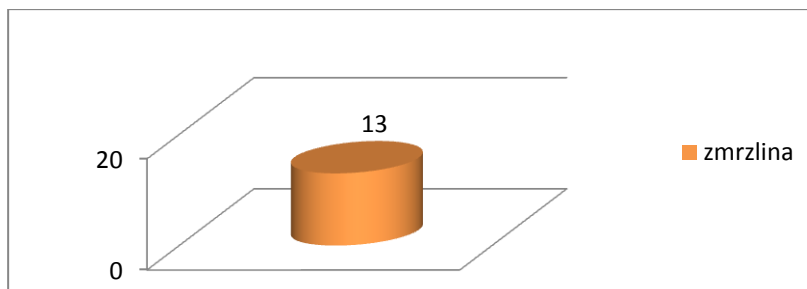
U devátého obrázku opět nalezneme jednotnou odpověď „meloun“, což není překvapivé, neboť u tohoto obrázku bychom snad ani nemohli použít jiné pojmenování.



Obrázek 59 – Co je na obrázku?

Obrázek 60

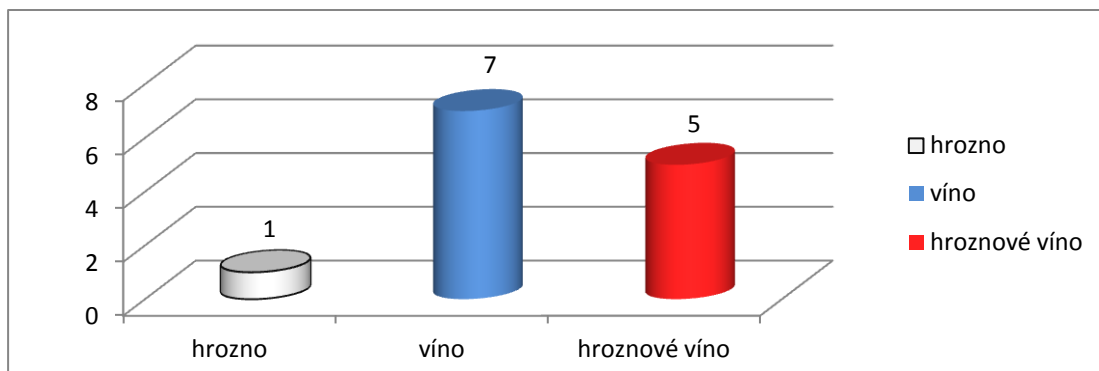
U následujícího obrázku stejně jako u předchozího si můžeme všimnout opět jednotné odpovědi „zmrzlina“.



Obrázek 60 – Co je na obrázku?

Obrázek 61

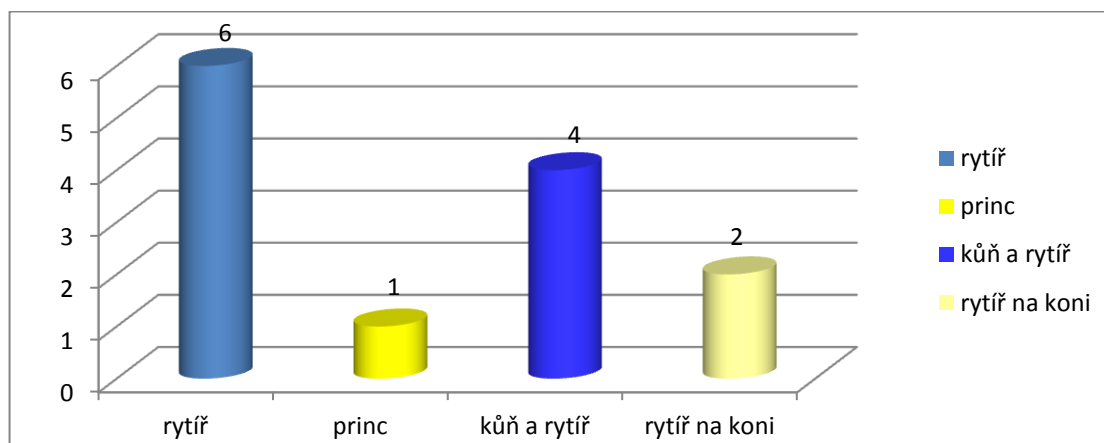
Odpovědi u následujícího obrázku byly překvapivé v pozitivním slova smyslu, neboť pět dětí použilo dvouslovné spojení „hroznové víno“, což je dle odborníka u pětiletých dětí neočekávané. Sedm dětí uvedlo spojení „víno“ a pouze jedno zvolilo spojení „hrozno“.



Obrázek 61 – Co je na obrázku?

Obrázek 62

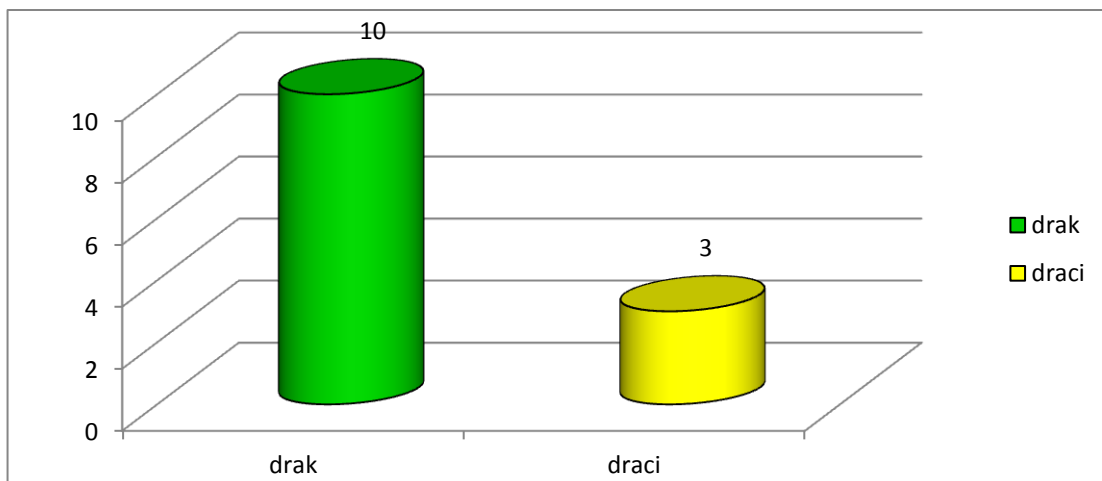
Následující obrázek přinesl čtyři nápadité odpovědi, kdy rozdíly můžeme zaznamenat především ve výběru podstatných jmen, konkrétně v rozdílu, zda si děti všimaly i koně, na kterém rytíř sedí, nebo zda pro ně byl důležitý jen rytíř. Šest respondentů uvedlo jednoslovnou odpověď „rytíř“ a jedno dítě použilo slovo „princ“, což sice není úplně správné, ale ani ho nemůžeme označit za chybné. Čtyři děti uvedly spojení „kůň a rytíř“ a dvě děti použily spojení „rytíř na koni“, což se dá považovat za nejpřesnější a u pětiletých dětí za velice tvůrčí odpověď.



Obrázek 62 – Co je na obrázku?

Obrázek 63

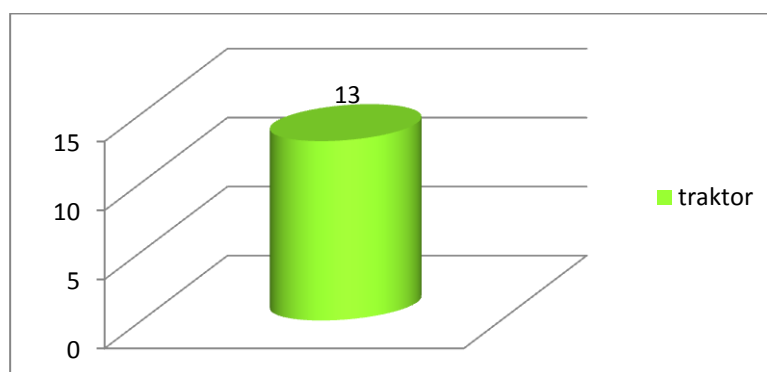
Následující obrázek nám přinesl dvě různé odpovědi, které se lišily pouze v použití čísla u podstatného jména. Deset dětí uvedlo podstatné jméno v jednotném čísle – „drak“ a pouze tři děti uvedly pojem v množném čísle „draci“, což je přesnější, ale ani pojmenování drak nemůžeme považovat za chybné.



Obrázek 63 – Co je na obrázku?

Obrázek 64

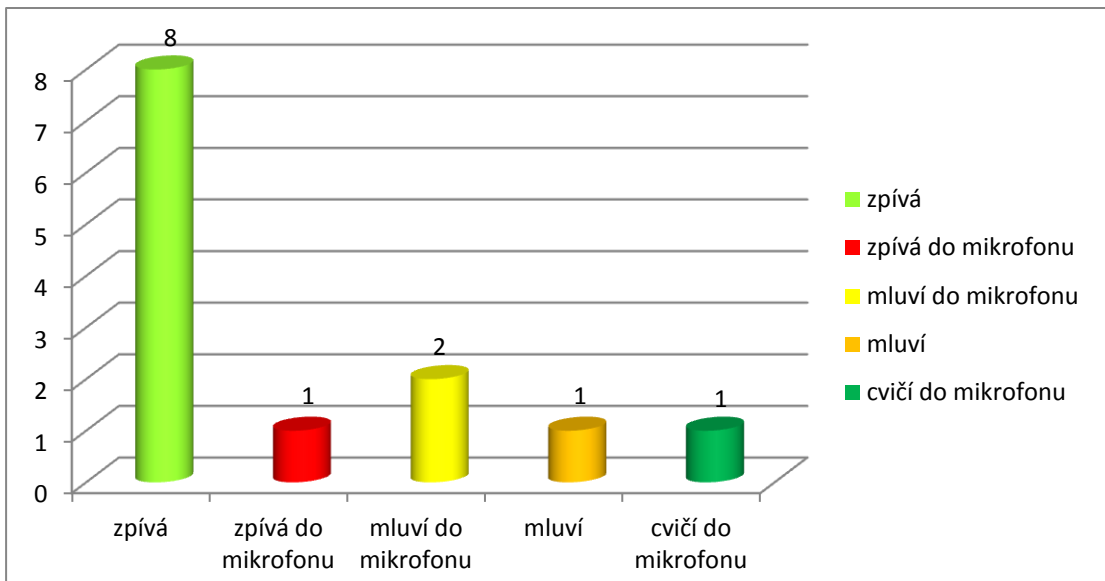
U předposledního obrázku jsme se setkali opět s jednotnou odpovědí „traktor“, což není nijak překvapivé, neboť těžko můžeme tento obrázek pojmenovat jinak. Spíše nás u tohoto dopravního prostředku zajímalo, zda ho budou všechny děti znát a dokážou ho pojmenovat.



Obrázek 64 – Co je na obrázku?

Obrázek 65

V jediném posledním obrázku jsme se zaměřovali na výběr slovesa a odpovědi zde nalezneme celkem pět. Osm dětí odpovědělo jednoslovně slovesem „zpívá“, dvě použily spojení „mluví do mikrofonu“ a po jednom byly zastoupeny odpovědi „zpívá do mikrofonu“, „mluví“ a „cvičí do mikrofonu“. I v tomto případě byly tedy děti kreativní a milým překvapením může být fakt, že celkem čtyři děti pojmenovaly i mikrofon.



Obrázek 65 – Co dělá?

4 Kategorie do 4,5 let

V této kategorii podstoupilo výzkum pouze pět dětí ročníku 2009, z toho dvě děvčata a tři chlapci. Původně jsme plánovali do nejmladší kategorie zapojit více dětí, ale bohužel dětí tohoto ročníku nebylo k dispozici velké množství. V této kategorii jsme nezaznamenali mezi dětmi velké rozdíly, což je zřejmě dáno menším množstvím dotazovaných, avšak nemohu opomenout fakt, že všechny děti v kategorii byly velice šikovné a jejich výsledky jsou nadprůměrné. V této kategorii předvedly děti své znalosti ve čtyřech různých úkolech v tomto pořadí:

1. Obrázky na slovní zásobu, zejména slovesa - („Co dělá člověk/zvíře?“)
2. Odpovědi na otázky
3. Reprodukce pohádky
4. Obrázky na slovní zásobu

I v této kategorii jsme zařadili cvičení na slovní zásobu jako první na rozmluvení dětí. Jako druhé v pořadí jsme zvolili cvičení, kde jsem dětem položila pět otázek, na které mi odpovídaly. Třetí cvičení byla reprodukce pohádky jako v předchozích kategoriích, avšak tentokrát to byl krátký příběh o slonovi. Jako poslední, dle názoru odborníka, už oddechové cvičení byly obrázky na slovní zásobu, zejména na podstatná jména.

4.1 Krátký komentář o každém dítěti

Kryštof (4,5 let) – živější, ale šikovný, soustředěný.

Natalie (4 roky) – šikovná, klidná, koncentrovaná.

Radek (4 roky) – velice klidný, koncentrovaný, snaživý, šikovný. Rozštěpová vada.

Petr (4,5 let) – pomalejší, ale snaživý, koncentrovaný, klidný.

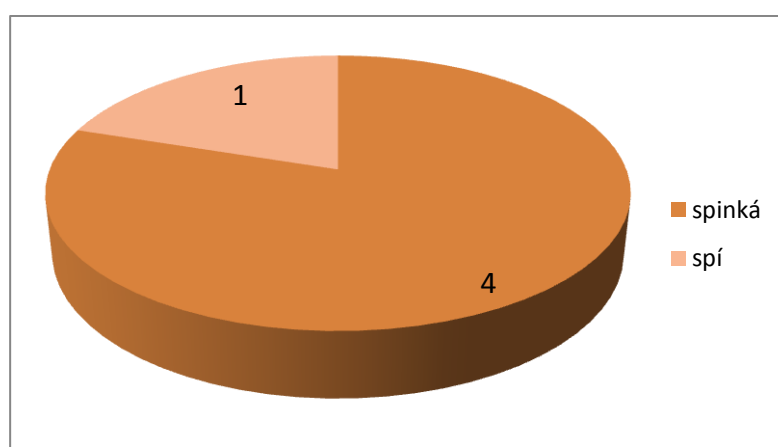
Lucie (4,5 let) – šikovná, snaživá, ale živá.

4.2 Cvičení 1 – Obrázky na slovní zásobu, zejména slovesa

V tomto cvičení měly děti za úkol pojmenovat činnost chlapce či pejska na obrázku. Především nás zajímal, jaké děti vyberou sloveso a také, jestli k němu připojí ještě předmět či příslovečné určení nebo uvedou jen stručnou odpověď. Dále mě také zajímalo, zda děti uvedou správně gramatický tvar slovesa či nikoliv.

Obrázek 66

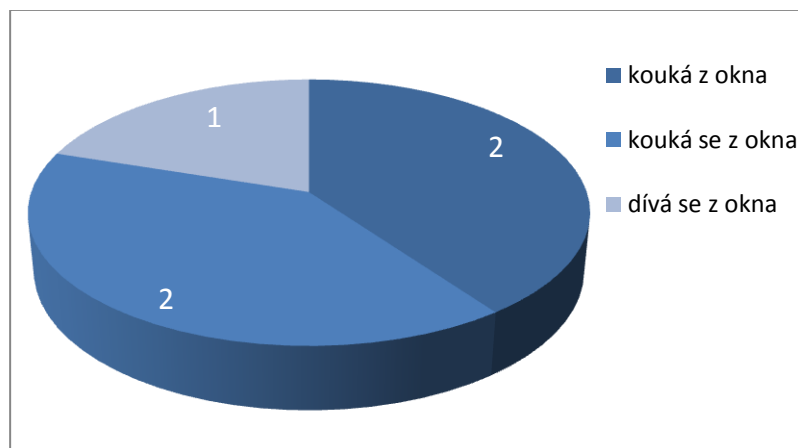
První obrázek nám přináší pouze dvě různé odpovědi, kdy čtyři děti odpověděly zdrobnělým slovem „*spinká*“ a pouze jedno dítě pojmenovalo činnost slovesem „*spí*“.



Obrázek 66 – Co dělá chlapec?

Obrázek 67

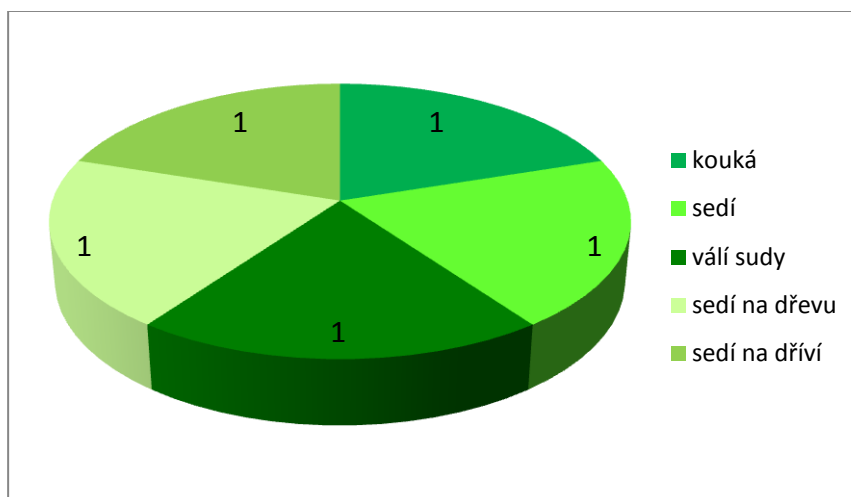
S druhým obrázkem vyvstaly tři nápadité odpovědi vzhledem k věku dětí. Dvě děti použily sloveso „*kouká se z okna*“, stejným počtem byla zastoupena odpověď bez zvrátého zájmena se – „*kouká z okna*“ a jedno dítě pojmenovalo aktivitu spojením „*dívá se z okna*“.



Obrázek 67 – Co dělá chlapec?

Obrázek 68

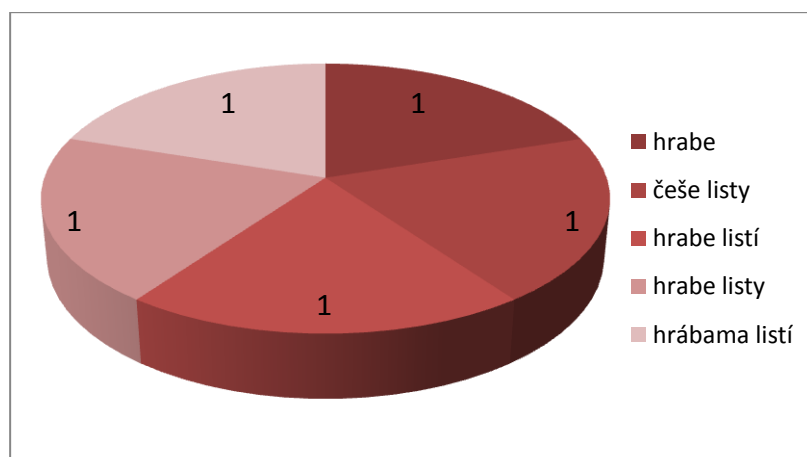
U třetího obrázku si můžeme všimnout prvních větších rozdílů v pojmenování činnosti, konkrétně v délce spojení. Zatímco některé děti odpověděly jednoslovně, jiné popsaly i místo, kde pes sedí. Odpovědi dětí byly následující: „*kouká*“, „*sedí*“, „*sedí na dřevu*“, „*sedí na dříví*“ a „*válí sudy*“, přičemž poslední z odpovědí je trochu nelogická, nicméně to, že čtyřleté dítě zná toto spojení, je přínosné.



Obrázek 68 – Co dělá pes?

Obrázek 69

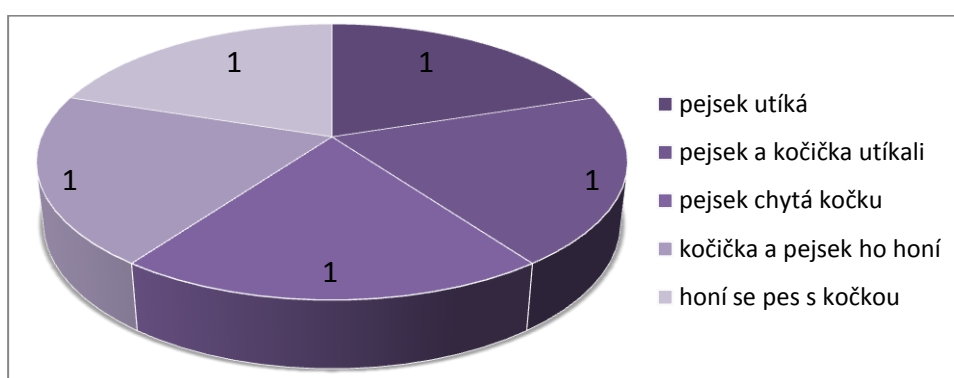
Čtvrtý obrázek přináší opět pět různých odpovědí, které se liší zejména ve výběru slovesa, či v použitém předmětu uvedeného slovesa. Zaznamenali jsme následující odpovědi: „*hrabe*“, „*češe listy*“, „*hrabe listí*“, „*hrabe listy*“ a „*hrábama listí*“. Poslední z odpovědí nám může přijít zvláštní, ale dívka neuměla vytvořit sloveso, proto si vypomohla takto.



Obrázek 69 – Co dělá chlapec?

Obrázek 70

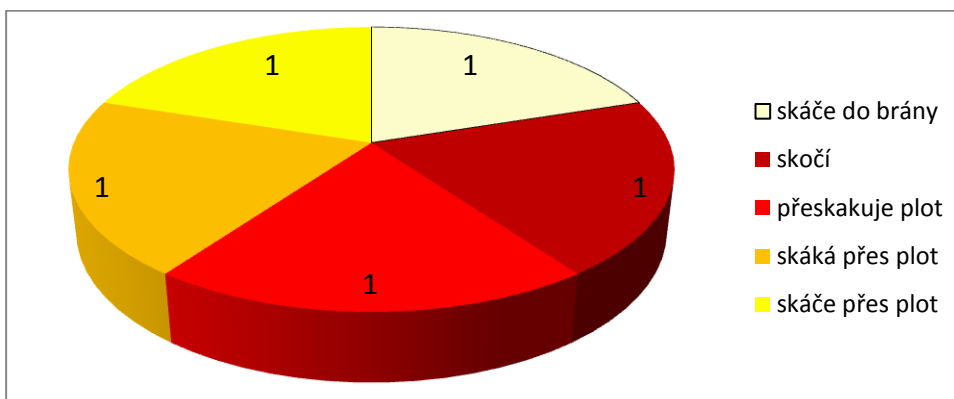
Pátý obrázek děti opět pojmenovaly pěti různými odpověďmi, které se lišily především výběrem slovesa. U odpovědi „pejsek utíká“ si můžeme všimnout, že dítě vůbec nezmínilo kočku na obrázku, což se stalo jen jednou jedinkrát právě v této kategorii. U odpovědi „pejsek a kočička utíkali“ se nám vyskytlo sloveso v minulém čase, což je vzhledem k věku dítěte nápaditou odpovědí. V další odpovědi „kočička a pejsek ho honí“ si všimněme špatně použitého zájmena, což ale není nijak závažnou chybou s ohledem na věk. Odpovědi „pejsek chytá kočku“ a „honí se pes s kočkou“ byly zastoupeny také po jednom.



Obrázek 70 – Co dělají?

Obrázek 71

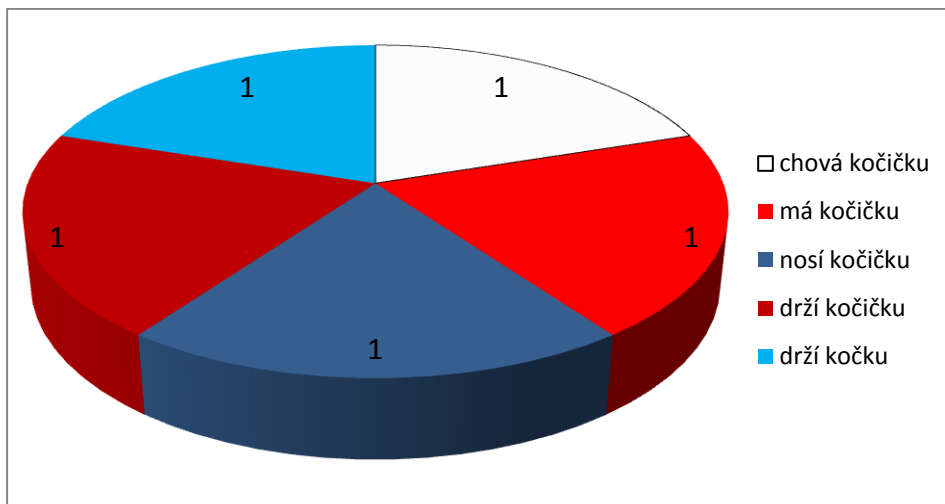
Šestý obrázek nám znovu nabídl pět různých odpovědí, které se lišily ve tvaru slovesa či v jeho předmětu. Odpovědi „skáče přes plot“ a „přeskakuje plot“ nejsou nijak překvapivé. Spojení „pejsek skáče do brány“ je trochu nepřesné z důvodu vybraného podstatného jména. V odpovědi „skáká přes plot“ si všimněme nesprávného tvaru slovesa a odpověď „skočí“ nám nabízí budoucí čas, což se stalo v tomto cvičení poprvé, a to ze všech kategorií.



Obrázek 71 – Co dělá pes?

Obrázek 72

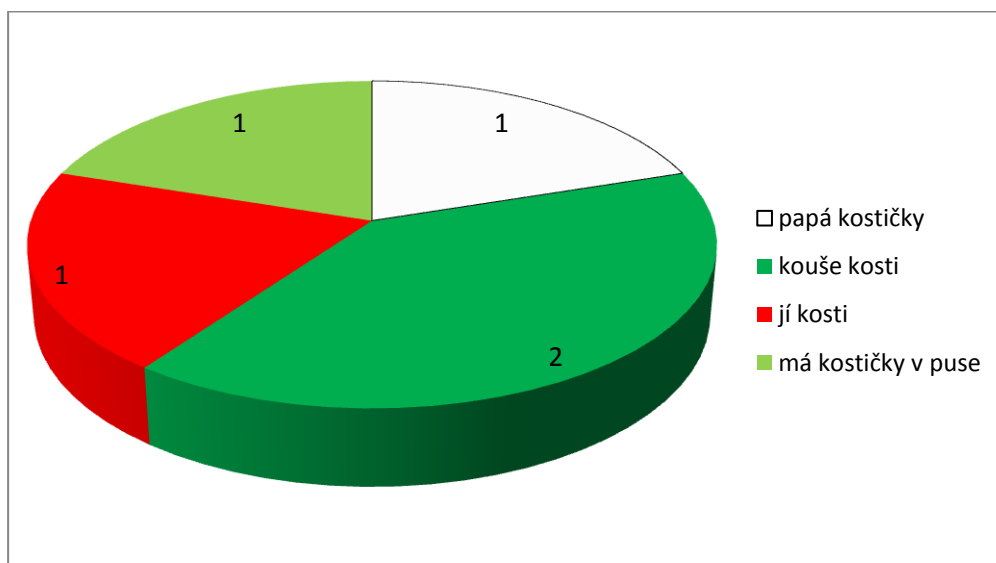
U sedmého obrázku se odpovědi opět liší ve výběru slovesa, či ve zdrobnělině u podstatného jména. Byly vyřčeny následující odpovědi „*chová kočičku*“, „*má kočičku*“, „*nosí kočičku*“, „*drží kočičku*“ a „*drží kočku*“.



Obrázek 72 – Co dělá chlapec?

Obrázek 73

U následujícího obrázku se odpovědi liší jak ve výběru slovesa, tak ve zdrobnělině podstatného jména, ale v jedné odpovědi se nám vyskytlo dokonce příslovečné určení, což je vzhledem k věku milé překvapení. Vyskytly se tyto odpovědi: „*papá kostičky*“, „*jí kosti*“, „*má kostičky v puse*“, kde nalezneme oné příslovečné určení a spojení „*kouše kosti*“, které je zastoupeno dvakrát.



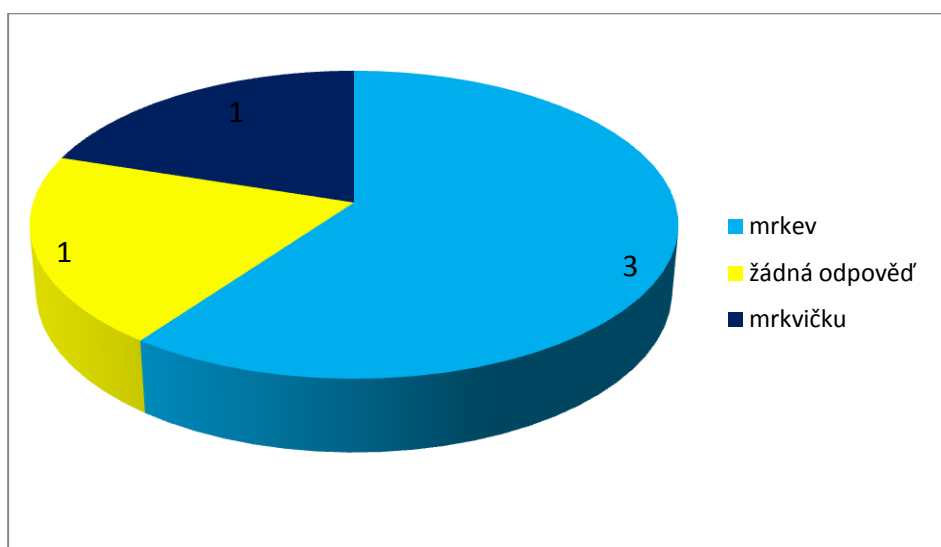
Obrázek 73 – Co dělá pes?

4.3 Cvičení 2 – Otázky a odpovědi

V tomto cvičení bylo úkolem odpovědět na otázku či správně doplnit danou větu. Ptali jsme se na vcelku základní vědomosti, pouze poslední doplnění věty bylo těžší, ale i s tím si většina dětí poradila.

Obrázek 74

Na tuto otázku děti odpověděly celkem dvěma různými způsoby. Odpověď „*mrkev*“ byla zastoupena třikrát a zdrobnělinu „*mrkvičku*“ jsem zaznamenala jedenkrát. Jedno dítě tuto otázku nedokázalo zodpovědět, což může vypovídat o neznalosti faktu.



Obrázek 74 – „Co papá králíček?“

Obrázek 75

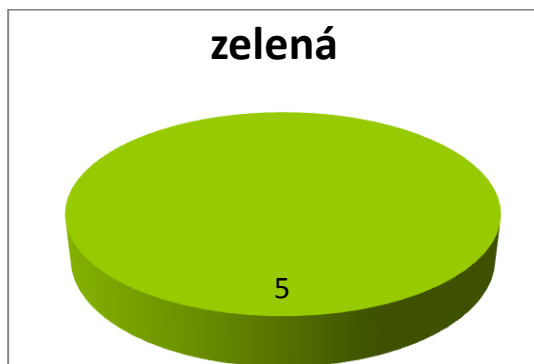
Druhá otázka byla pro děti jednoduchá a všechny odpověděly stejně přídavným jménem „*žluté*“. Zde by bylo naopak překvapením, kdyby někdo uvedl jinou odpověď.



Obrázek 75 – „Jaké je sluníčko?“

Obrázek 76

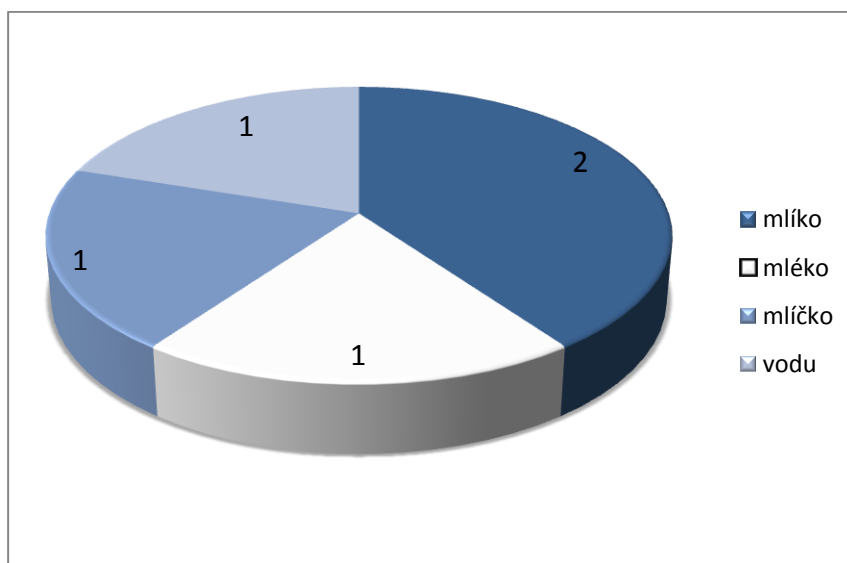
S třetí otázkou to bylo stejně jako s otázkou druhou, tudíž děti použily opět všechny jednu odpověď – „zelená“.



Obrázek 76 – „Jaká je travička?“

Obrázek 77

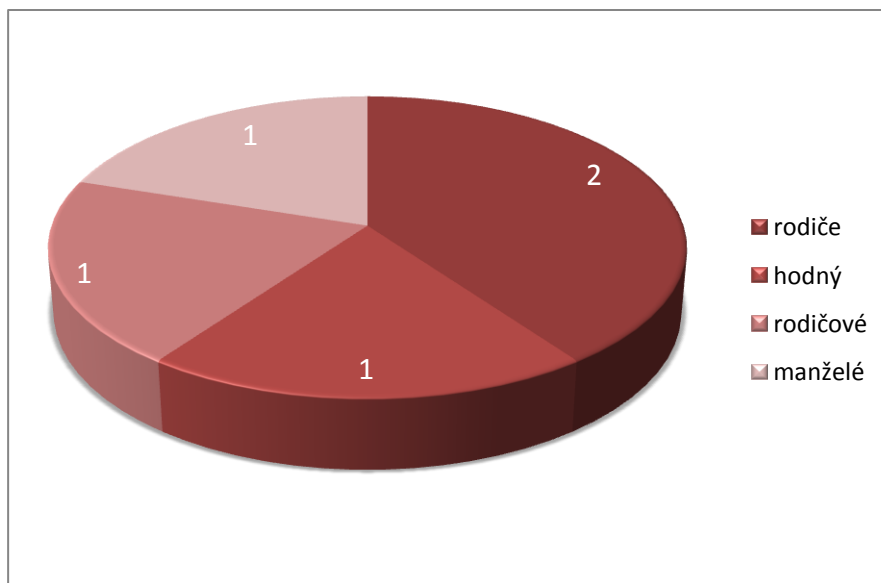
U následující otázky se můžeme setkat s jednou překvapivou odpovědí – „vodu“. Další odpovědi jsou varianty podstatného jména mléko, a to tyto „mlíčko“, „mlíko“ a „mléko“. Druhá z odpovědí je zastoupena dvakrát a ostatní jedenkrát.



Obrázek 77 – „Co pije kočička?“

Obrázek 78

Poslední otázka nám nabídla zajímavé odpovědi, kdy dvě děti odpověděly správně – „rodiče“, jedna holčička použila nepřesnou formu stejného podstatného jména – „rodičové“ a vždy jedenkrát jsme zaznamenali také zajímavé odpovědi typu „hodný“ a „manželé“.



Obrázek 78 – Maminka a tatínek

4.4 Cvičení 3 – Reprodukce pohádky

Pro nejmladší kategorii jsme vybrali pohádku, respektive krátký příběh, s názvem „*O slonovi Bimbovi*“. Tento příběh nebyl pro děti příliš těžký a většinou dokázaly alespoň ve stručnosti říci, o čem pojednává. Aby mi toho děti řekly více, dávala jsem jim doplňující otázky, na které byly všechny schopné odpovídat. Všechny děti samy od sebe uvedly, že příběh byl o slonovi, tři z nich dokonce uvedly jeho jméno. Další dvě uvedly dokonce bez doplňující otázky, že zvedal kládu chobotem a udělal si bouli, a jeden chlapec uvedl, že mu spadlo dřevo na nohu. Děti také uváděly, když jsem se zeptala, jak to se slonem dopadlo, že plakal nebo že ho to bolelo. Příběh byl doplněn o obrázky, což mohlo dětem pomoci.

Nejlepší reprodukce čtyřletého děvčete na ukázkou:

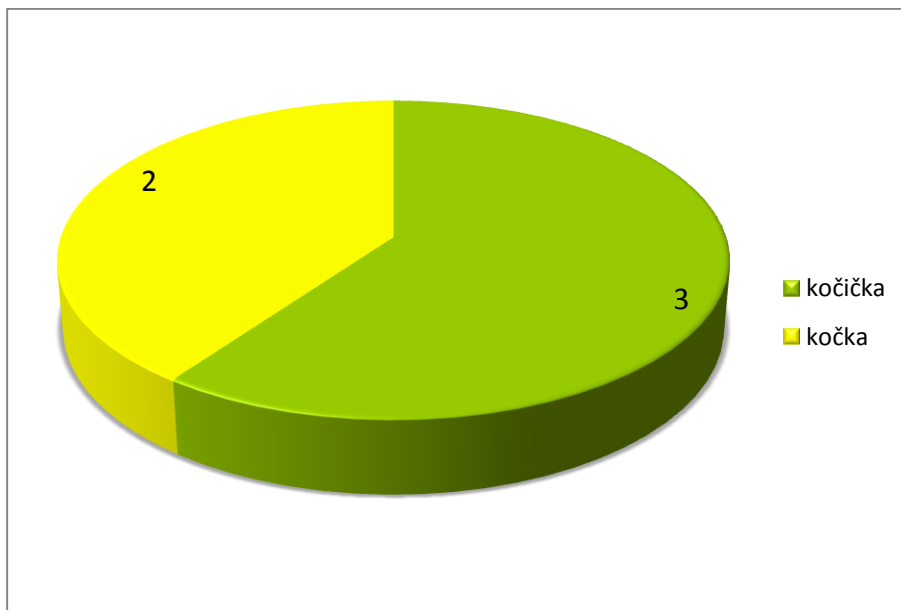
„*O slonovi Bimbovi. Chobotem zvedal kládu. Má na noze bouli.*“ „*Jak se to stalo?*“ „*Protože má malou sílu.*“ „*A co ta kláda?*“ „*Bum.*“ „*A co dělal potom slon?*“ „*Plakal.*“

4.5 Cvičení 4 – Obrázky na slovní zásobu

V tomto cvičení bylo úkolem dětí pojmenovat věci nebo osoby na obrázcích. Zajímalo nás, zda děti obrázky správně pojmenují a také, jestli například použijí zdvojnásobení, jednotné nebo množné číslo.

Obrázek 79

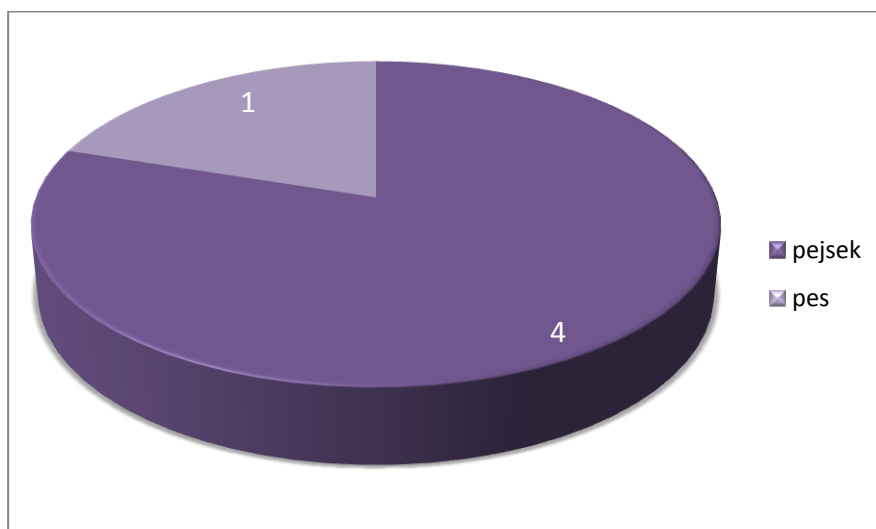
U prvního obrázku jsme zaznamenali dvě různé odpovědi, které se liší ve zdrobnělině podstatného jména. Dvakrát je zastoupena odpověď „*kočka*“ a třikrát její zdrobnělá varianta „*kočička*“.



Obrázek 79 – Co je na obrázku?

Obrázek 80

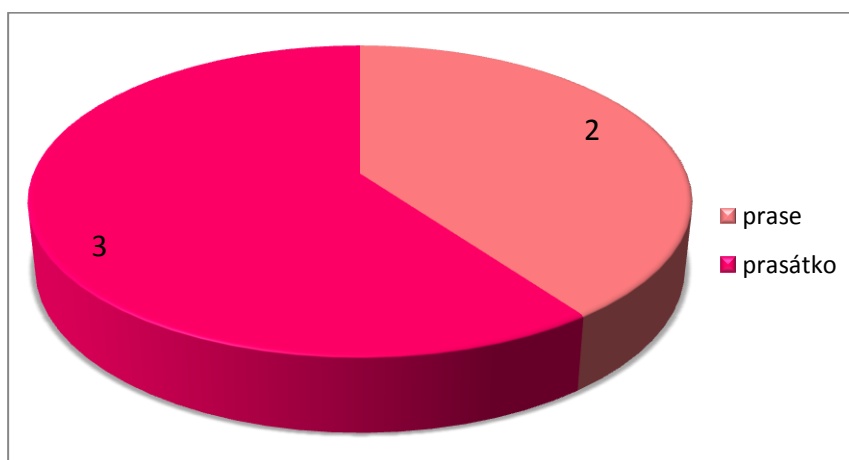
U druhého obrázku si můžeme všimnout také dvou různých odpovědí, které se opět liší pouze zdrobnělou variantou. Odpověď „*pes*“ je zastoupena jedenkrát a zdrobnělina „*pejsek*“ celkem čtyřikrát.



Obrázek 80 – Co je na obrázku?

Obrázek 81

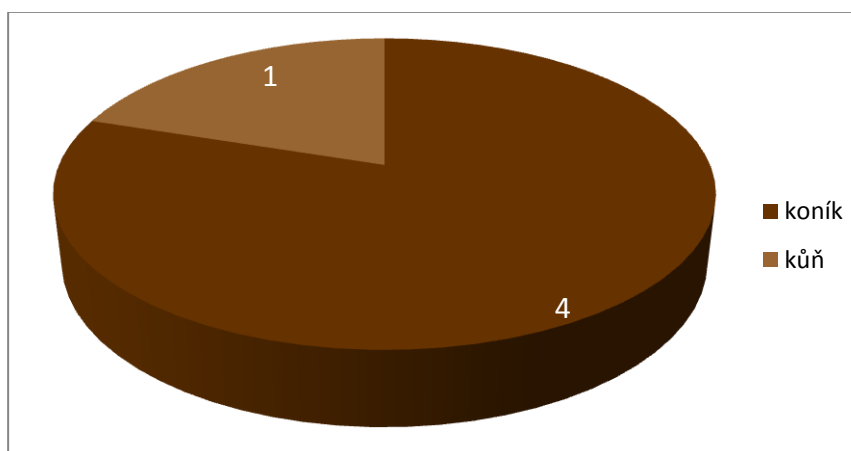
U následujícího obrázku jsme zaznamenali stejný „problém“. Pojmenování „*prase*“ použily děti dvakrát a zdrobnělina „*prasátko*“ je tudíž zastoupena třikrát.



Obrázek 81 – Co je na obrázku?

Obrázek 82

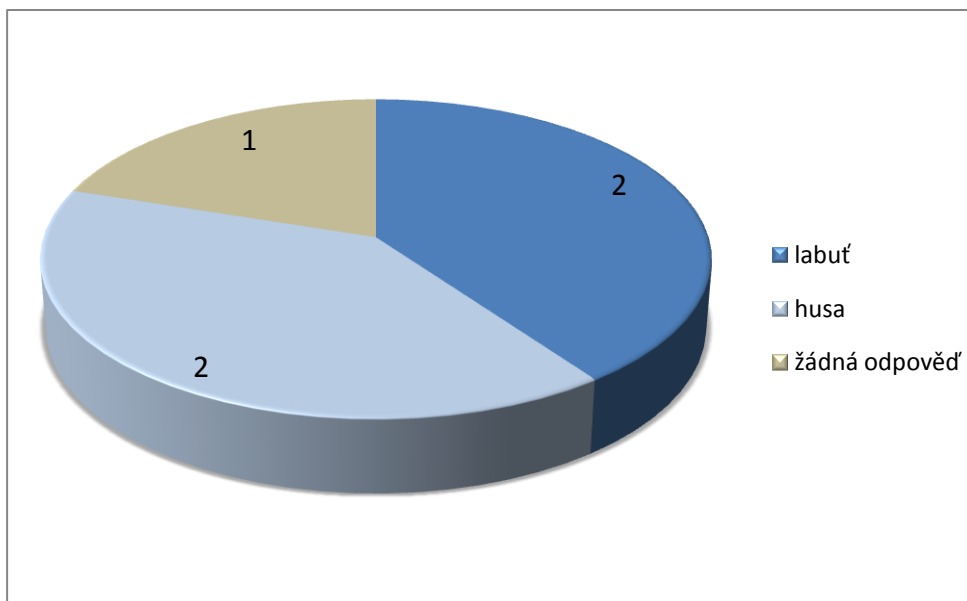
Následující obrázek nám přináší rovněž dvě různé varianty, přičemž jedenkrát byla vyřčena odpověď „kůň“ a pojmenování koník bylo použito u čtyř jedinců.



Obrázek 82 – Co je na obrázku?

Obrázek 83

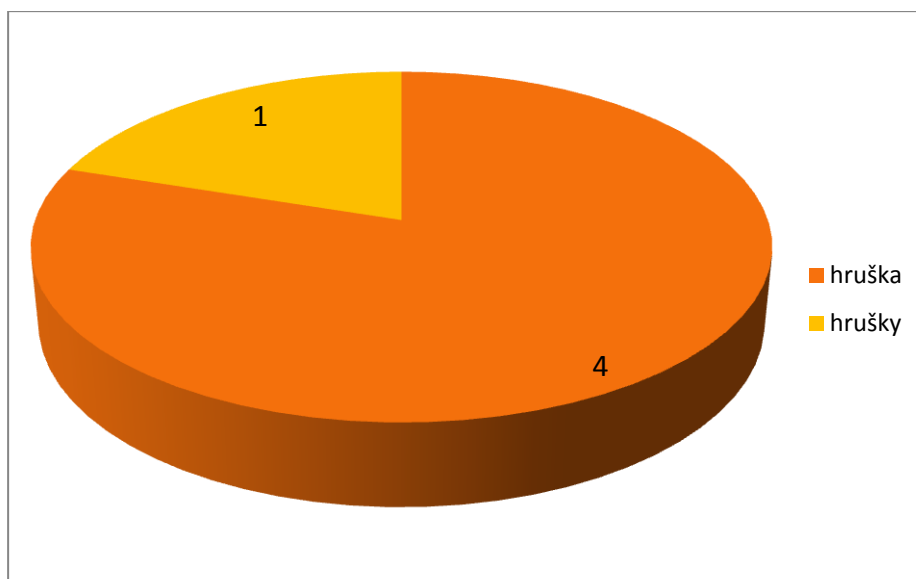
Pátý obrázek byl pro děti o něco komplikovanější. Dvakrát děti pojmenovaly obrázek správným slovem „*labuť*“, ale stejným počtem je zastoupeno pojmenování „*husa*“, které je chybné. Jedno z dětí nedokázalo obrázek pojmenovat vůbec, což je podle odborníka trochu překvapivé.



Obrázek 83 – Co je na obrázku?

Obrázek 84

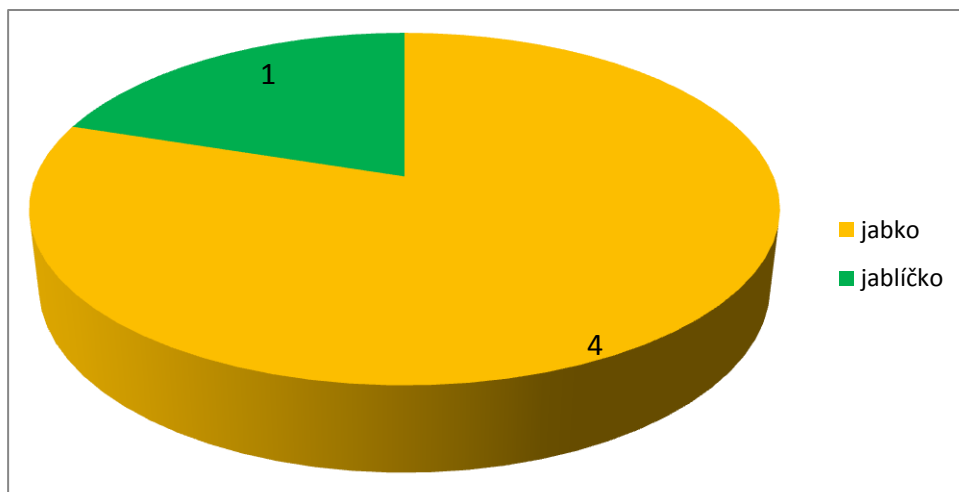
U šestého obrázku vystaly dvě odpovědi s rozdílem v čísle u podstatného jména. Čtyři děti použily pojmenování „*hruška*“ a jedenkrát jsme zaznamenali podstatné jméno v množném čísle – „*hrušky*“.



Obrázek 84 – Co je na obrázku?

Obrázek 85

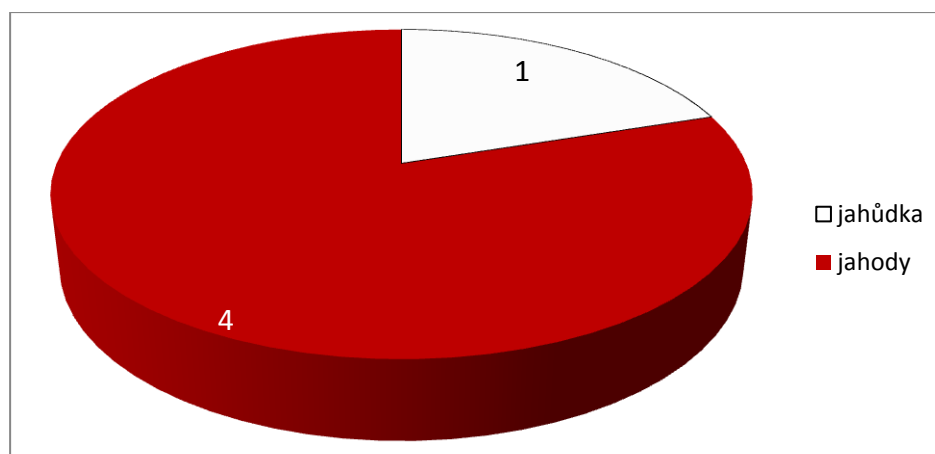
Sedmý obrázek nám nabídl dvě odpovědi lišící se v tvaru podstatného jména. Čtyřikrát je zastoupena odpověď „*jabko*“ a jedenkrát zdrobňelina „*jablíčko*“.



Obrázek 85 – Co je na obrázku?

Obrázek 86

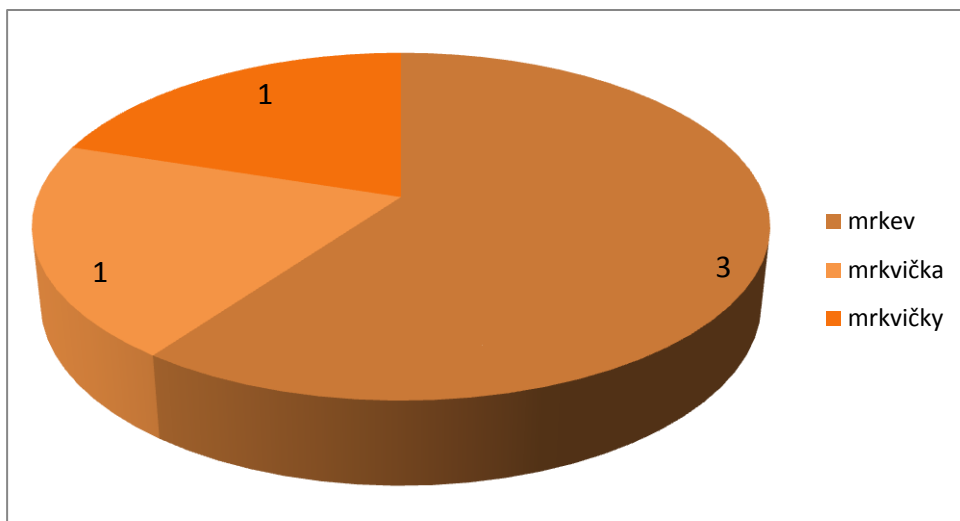
Následující odpovědi byly uvedeny s rozdílem v čísle podstatného jména, či ve zdobnělině. Čtyřikrát jsme slyšeli podstatné jméno v množném čísle „jahody“ a jedenkrát zdobnělinu „jahůdka“.



Obrázek 86 – Co je na obrázku?

Obrázek 87

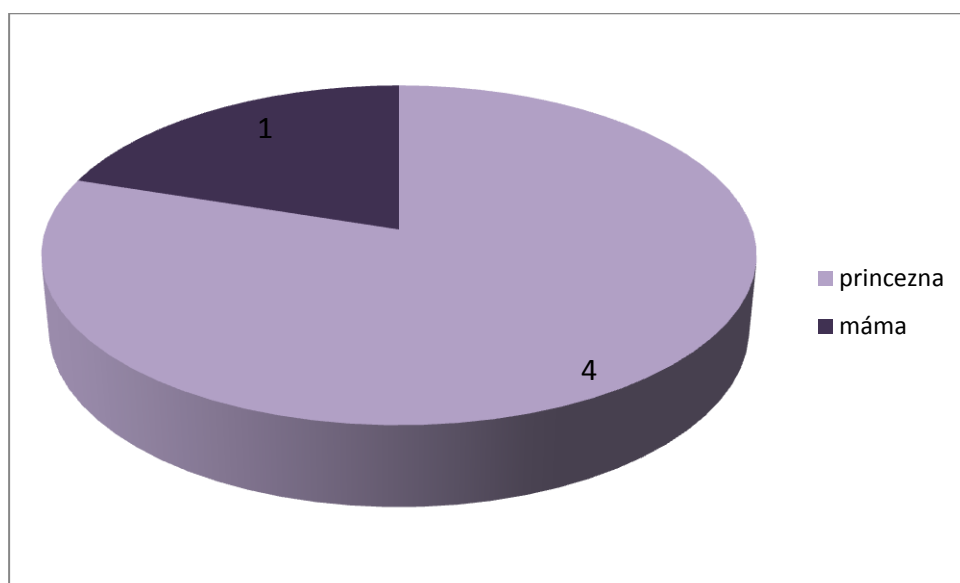
U devátého obrázku se lišily odpovědi jak v čísle, tak opět ve zdobnělině. Třikrát je zaznamenáno podstatné jméno „mrkev“, jedenkrát její zdobnělá varianta „mrkvička“ a stejně tak toto podstatné jméno v množném čísle – „mrkvičky“.



Obrázek 87 – Co je na obrázku?

Obrázek 88

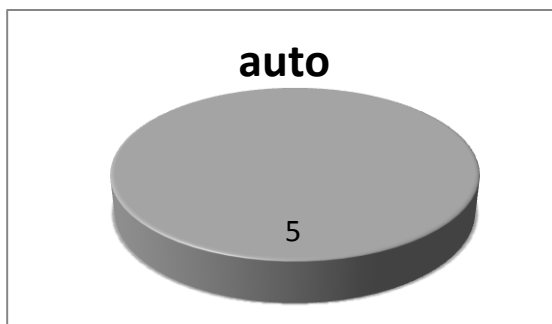
U desátého obrázku se čtyřikrát objevila předpokládaná odpověď „*princezna*“ a naopak jedenkrát trochu neočekávaná odpověď „*máma*“.



Obrázek 88 – Co je na obrázku?

Obrázek 89

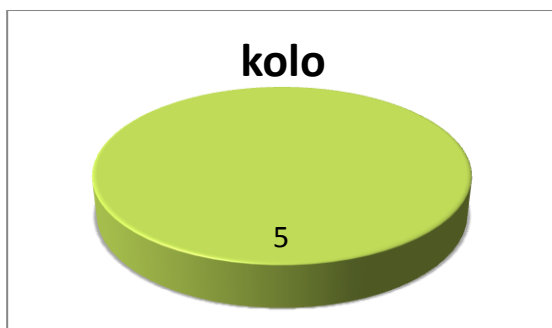
Jedenáctý obrázek nám přináší jednotnou odpověď „*auto*“. Zde bychom mohli ještě očekávat zdrobnělinu, avšak to se nestalo.



Obrázek 89 – Co je na obrázku?

Obrázek 90

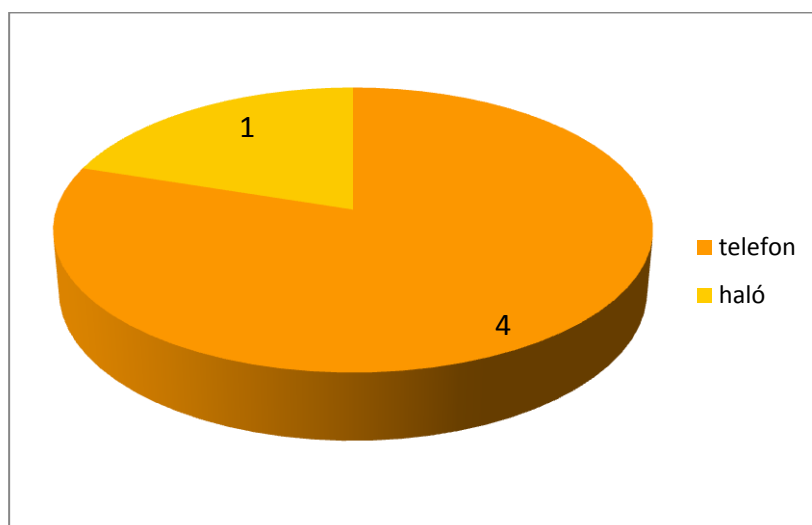
Počet odpovědí u následujícího obrázku je totožný s obrázkem předcházejícím. Všechny děti odpověděly jednotně pojmenováním „kolo“.



Obrázek 90 – Co je na obrázku?

Obrázek 91

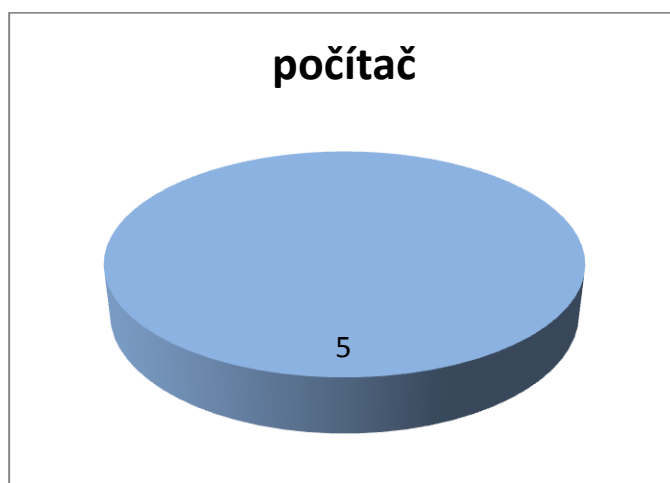
U následujícího obrázku jsme zaznamenali dvě rozdílné odpovědi. Čtyřikrát je zastoupena předpokládaná odpověď „telefon“ a jednou jsme slyšeli dětské pojmenování „haló“.



Obrázek 91 – Co je na obrázku?

Obrázek 92

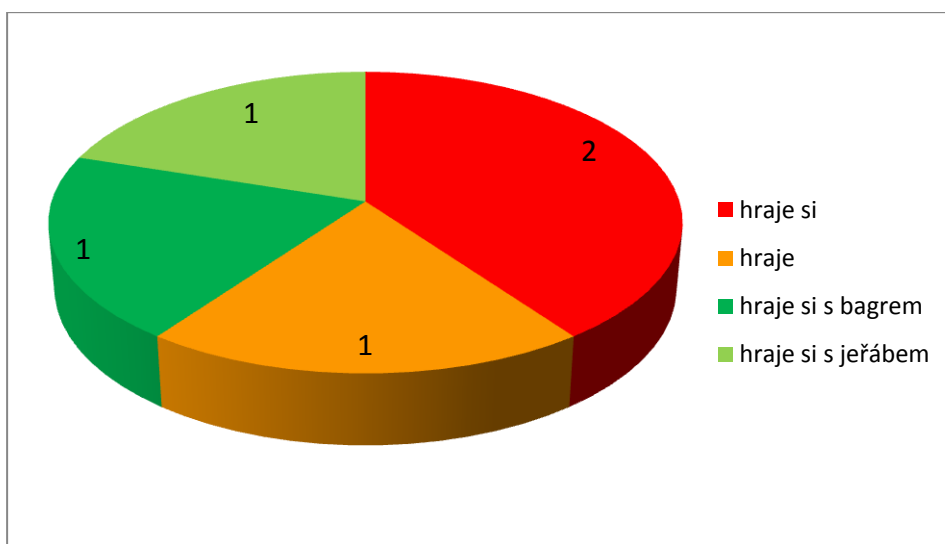
Odpověď u čtrnáctého obrázku byla opět jednotná – „*počítač*“, což ale není nečekané, neboť těžko bychom mohli hledat jiné pojmenování pro tento přístroj.



Obrázek 92 – Co je na obrázku?

Obrázek 93

U posledního obrázku jsme zaznamenali čtyři vcelku kreativní odpovědi. Dvakrát bylo zastoupeno sloveso se zvrtným zájmenem se – „*hraje si*“, což je vzhledem k věku dítěte nadprůměrné. Jedenkrát bylo použito stejné sloveso bez zvrtného zájmena – „*hraje*“. Vždy po jednom jsou zastoupeny odpovědi s předmětem u slovesa – „*hraje si s bagrem*“ a „*hraje si s jeřábem*“.



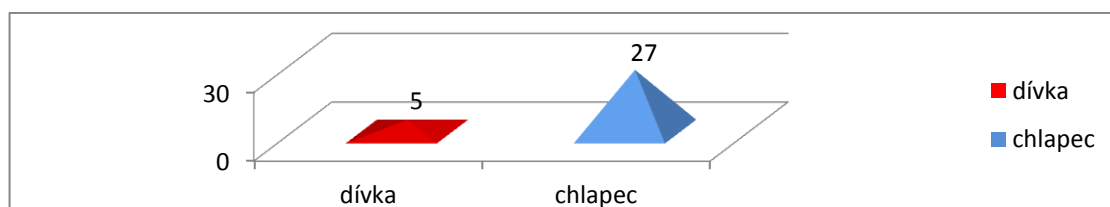
Obrázek 93 – Co dělá?

5 Analýza dotazníků

Výzkumu v logopedické poradně se zúčastnilo celkem třicet dva dětí spolu s rodiči, jak už je uvedeno výše. Nyní se budeme zabývat dotazníky, které vyplňovali rodiče, popřípadě prarodiče dětí. Rodiče měli za úkol odpovědět celkem na deset otázek, které byly položeny v dotazníku.

Obrázek 94

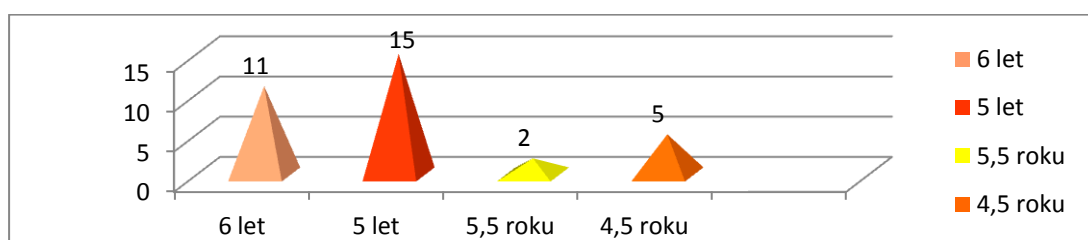
V první otázce nás zajímalo pohlaví dítěte. Tato informace je pro nás důležitá z hlediska toho, abychom zjistili, zda se vady řeči či výslovnosti vyskytují spíše u děvčat, či naopak u chlapců. Z daného množství dětí se dá sice těžko tento fakt zobecnit, nicméně paní logopedka potvrdila to, co se ukázalo v našem výzkumu. Vady řeči či výslovnosti se projevují více u chlapců než u dívek. Našeho výzkumu se zúčastnilo 5 děvčat a 27 chlapců, z čehož jasně vyplývá převaha chlapců, která je opravdu markantní. Co se týče ostatních dětí, které paní logopedka v poradně má, dochází k ní asi 400 dětí ročně, z toho dvě třetiny jsou právě chlapci a jednu třetinu čítají dívky. Dle názoru odborníků je v dnešní době opravdu potvrzeno, že vady řeči/výslovnosti se objevují mnohem více u chlapců než u dívek.



Obrázek 94 – Pohlaví dítěte

Obrázek 95

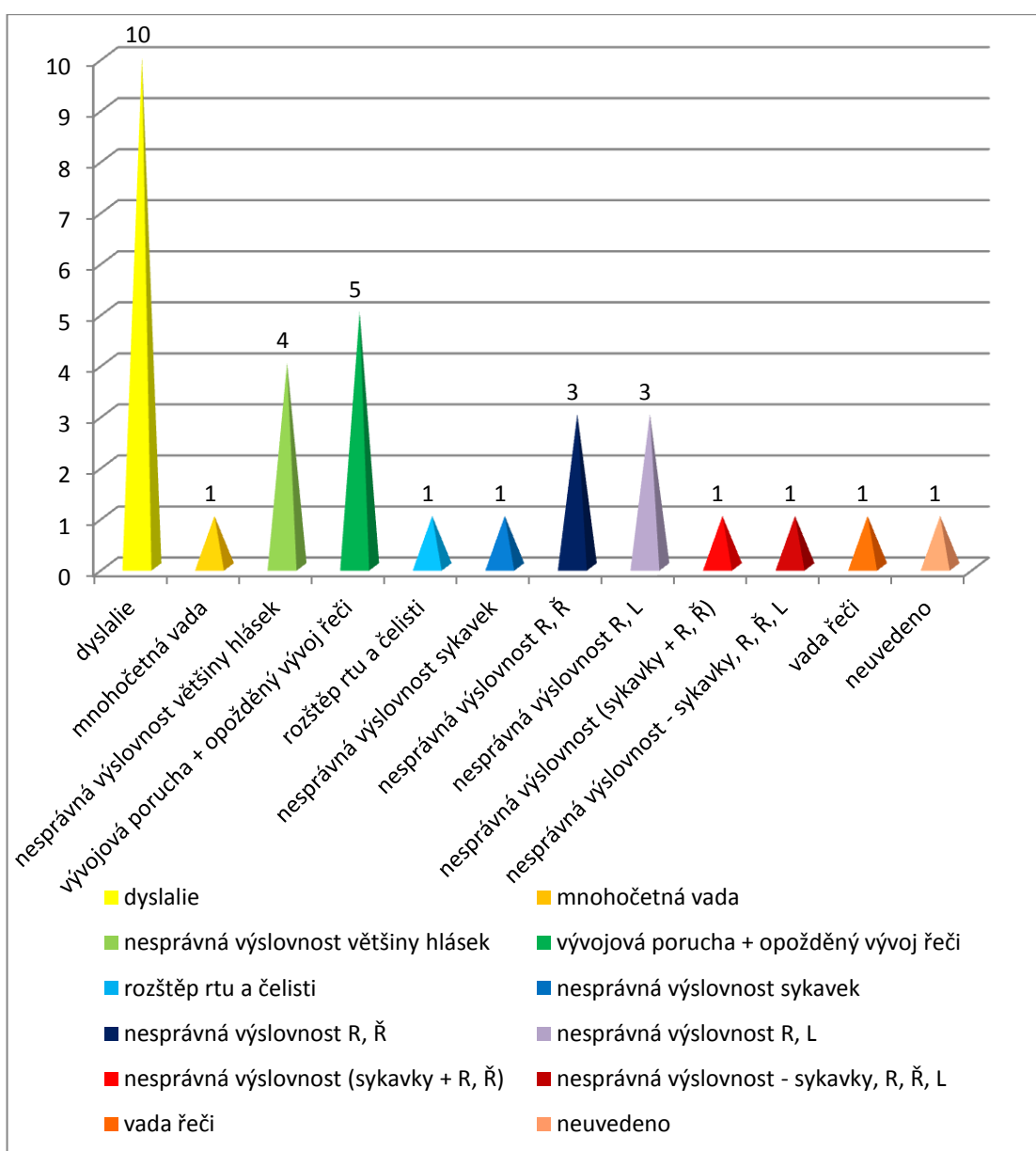
Výzkumu se zúčastnily děti ročníku 2007, 2008 a 2009. Šestiletých dětí jsme měli celkem jedenáct, pětiletých bylo patnáct, dvěma dětem bylo pět a půl roku a pěti čtyři a půl roku.



Obrázek 95 – Věk dítěte

Obrázek 96

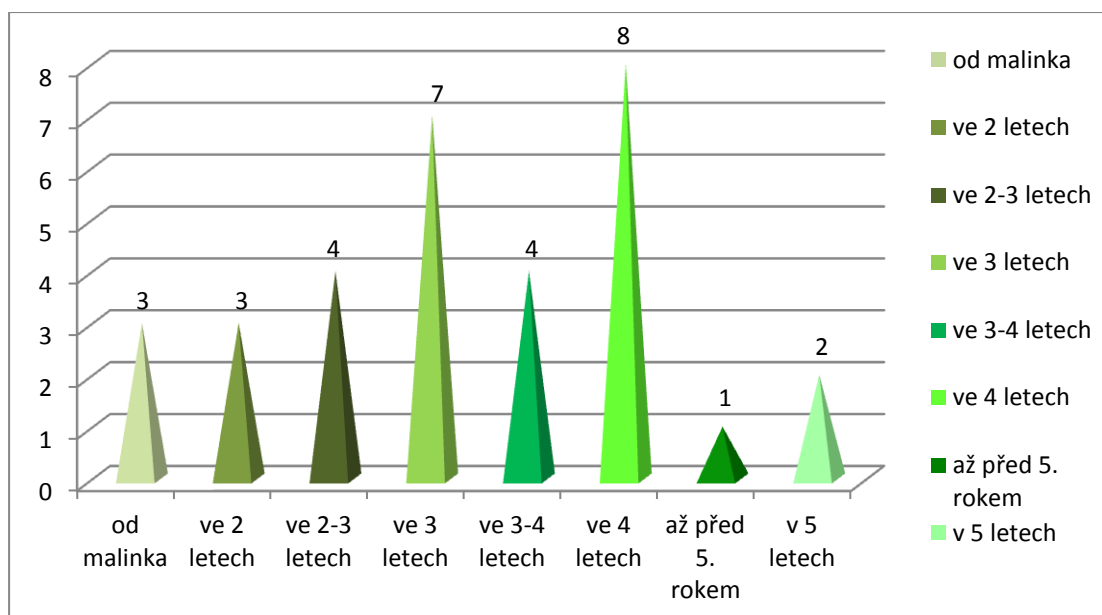
U této otázky jsme očekávali mnoho různých odpovědí, což se potvrdilo. Nejhojněji byla zastoupena odpověď „dyslalie“ neboli patlavost, a to celkem desetkrát. Pětkrát uvedli rodiče odpověď „vývojová porucha, či opožděný vývoj řeči“, což můžeme spojit do jedné odpovědi. Čtyřikrát se objevila odpověď „nesprávná výslovnost většiny hlásek“ a vždy třikrát konkrétnější odpovědi „nesprávná výslovnost R, Ř“ a „nesprávná výslovnost R,L“. Vždy jedenkrát jsou zastoupeny následující odpovědi: „mnohočetná vada“, „rozštěp rtu a čelisti“, „nesprávná výslovnost sykavek, R i Ř“, „nesprávná výslovnost sykavek, R, Ř i L“, neutrální odpověď „vada řeči“ a v jednom případě nebyl důvod vůbec uveden.



Obrázek 96 – Důvodu návštěv logopedické poradny

Obrázek 97

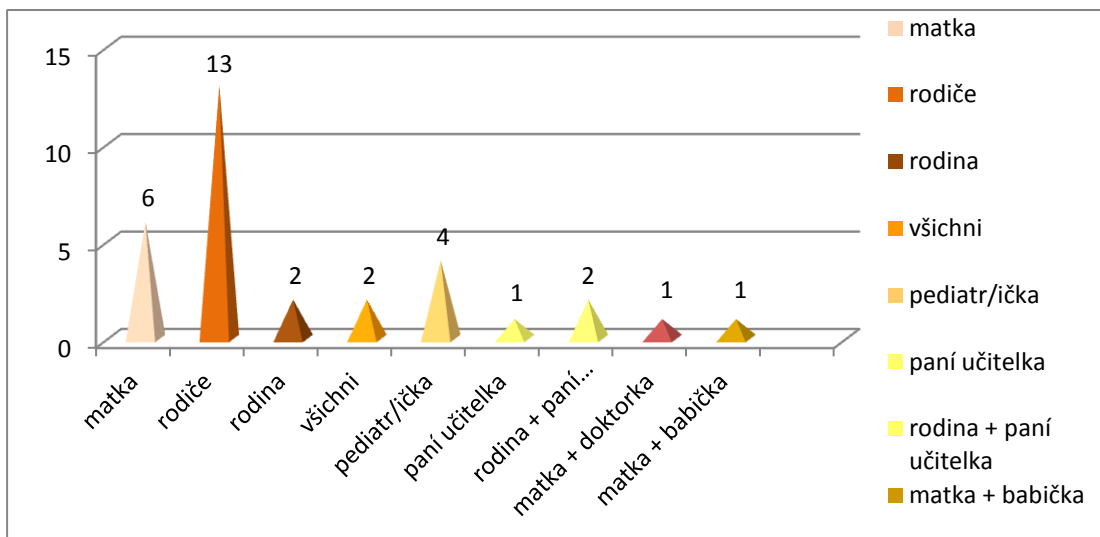
U této otázky si můžeme všimnout vcelku velkého množství rozdílných odpovědí. Zatímco bychom logicky předpokládali, že rodiče či někdo z okolí si všimnou velice brzo, že jejich dítě má s řečí problémy, někteří uvedli, že si všimli až v pěti letech dítěte, že je s ním něco v nepořádku, což je z hlediska odborníka vcelku pozdě. Ale i v těchto případech se dá s dětmi udělat veliký pokrok a mohou samozřejmě vše dohnat. Třikrát rodiče uvedli, že si vady řeči/výslovnosti u svého dítěte všimli už „od malinka“, stejný počet odpovědí jsme zaznamenali „ve 2 letech“ dítěte. Čtyři rodiče uvedli, že si vady všimli „mezi druhým a třetím rokem“ věku dítěte. Sedmkrát se v dotazníku objevila odpověď „ve 3 letech“, čtyřikrát „ve 3-4 letech“ a nejpočetnější byla odpověď „ve 4 letech“, která se objevila celkem osmkrát. Jeden rodič uvedl, že si vady všimli až „před 5. rokem“ a ve dvou případech až „v 5 letech“.



Obrázek 97 – Kdy se u Vašeho dítěte vada projevila?

Obrázek 98

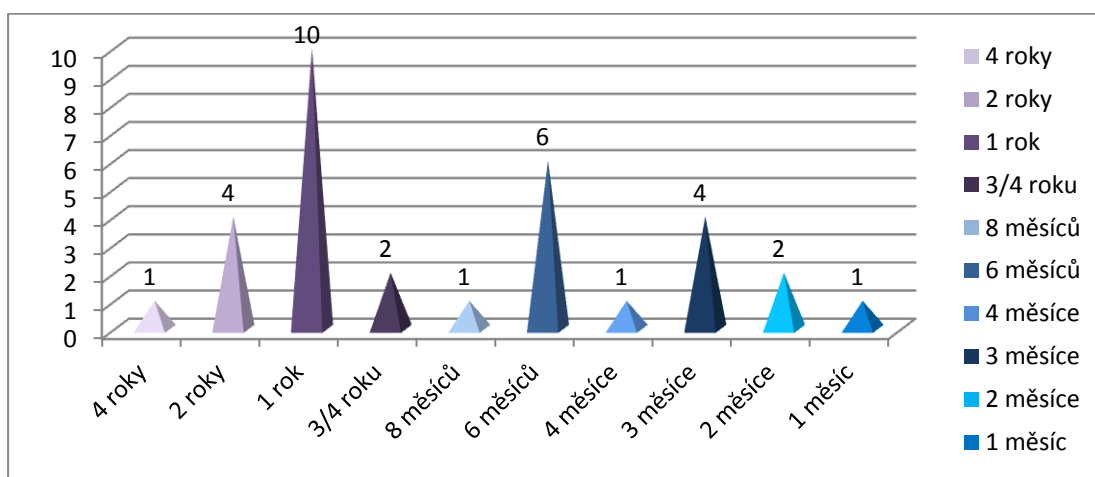
Při analýze dotazníku nám vyvstal fakt, že ve třinácti případech si vady řeči/výslovnosti všimli rodiče, v šesti případech byla uvedena pouze matka a ve čtyřech dětský lékař. Vždy po dvou případech byly zastoupeny odpovědi „rodina“, kombinace „rodina a paní učitelka“ a neutrální odpověď „všichni“. Po jednom byly zaznamenány odpovědi „paní učitelka“ a kombinace „matka a doktorka“ i „matka a babička“.



Obrázek 98 – Kdo si vady u Vašeho dítě všiml?

Obrázek 99

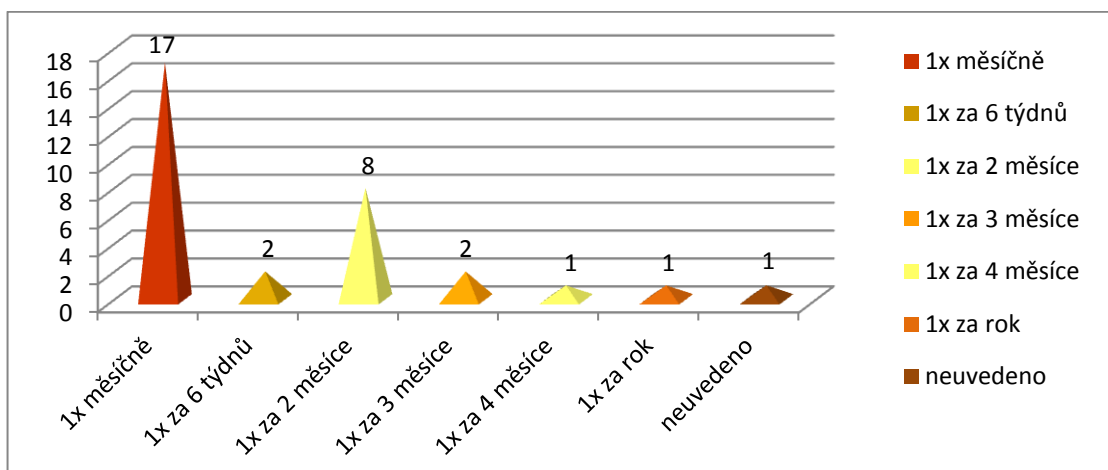
U této otázky se odpovědi velice různily, což je logické. Nejpočetnější byla odpověď „1 rok“, která se objevila celkem desetkrát. Jedenkrát byla uvedena odpověď „4 roky“, což byla nejdelší doba, po kterou na logopedii někdo z dotazovaných docházel. Čtyři respondenti uvedli dobu „2 roky“, dva „3/4 roku“ a jedenkrát se objevila odpověď „8 měsíců“. Šest rodičů dochází s dětmi na logopedii přesně „6 měsíců“ a jedna rodina „čtyři měsíce“. Ve čtyřech případech docházejí na logopedii zatím „3 měsíce“, ve dvou „2 měsíce“ a jedni zatím pouze „1 měsíc“.



Obrázek 99 – Jak dlouho už docházíte na logopedii?

Obrázek 100

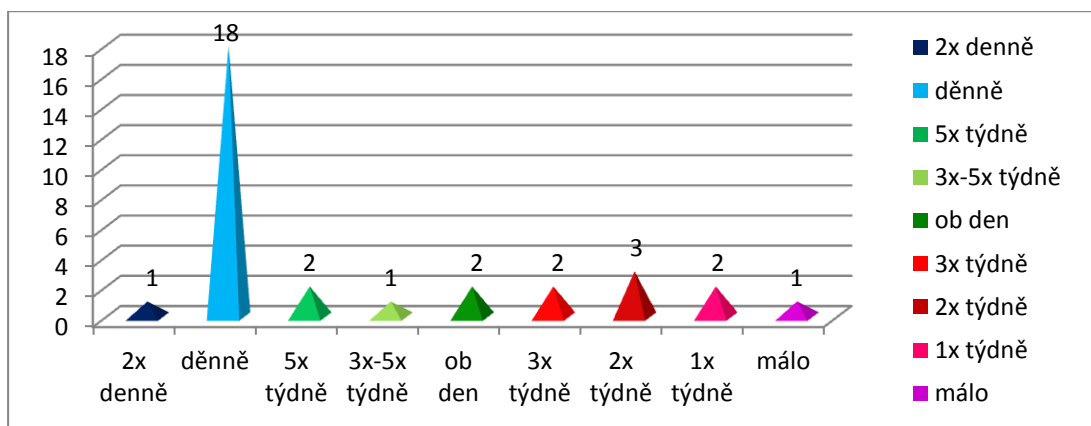
V sedmnácti případech navštěvují rodiny poradnu každý měsíc, ve dvou případech „jedenkrát za 6 týdnů“ a v osmi případech „1x za měsíce“. Dva rodiče uvedli, že jejich návštěvy jsou „jedenkrát za 3 měsíce“, v jednom případě dochází na logopedii jen „jedenkrát za 4 měsíce“ a v jednom dokonce pouze „jedenkrát za rok“. V jednom dotazníku odpověď na tuto otázku nebyla uvedena.



Obrázek 100 – Jak časté jsou Vaše návštěvy u logopeda?

Obrázek 101

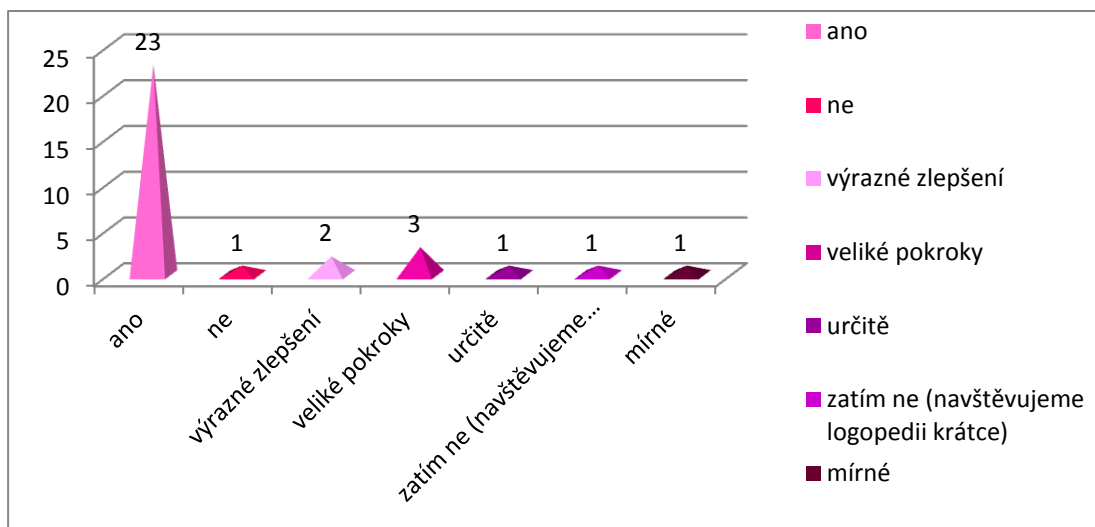
Informace o tom, jak často s dětmi rodiče cvičí doma, se také velice lišily. Osmnáct rodičů uvedlo, že s dětmi cvičí doma denně, což je opravdu chvályhodné a zajisté to přináší úspěch. Jedna matka dokonce uvedla, že s dítětem doma cvičí dvakrát denně. Vždy ve dvou případech se cvičení provádí „pětkrát týdně“, „ob den“, „tříkrát týdně“ popřípadě „jedenkrát týdně“. Po jednom jsou zastoupeny odpovědi „tříkrát až pětkrát týdně“ a „málo“. Tříkrát se nám objevila odpověď „dvakrát týdně“.



Obrázek 101 – Jak často s dítětem cvičíte a trénujete doma?

Obrázek 102

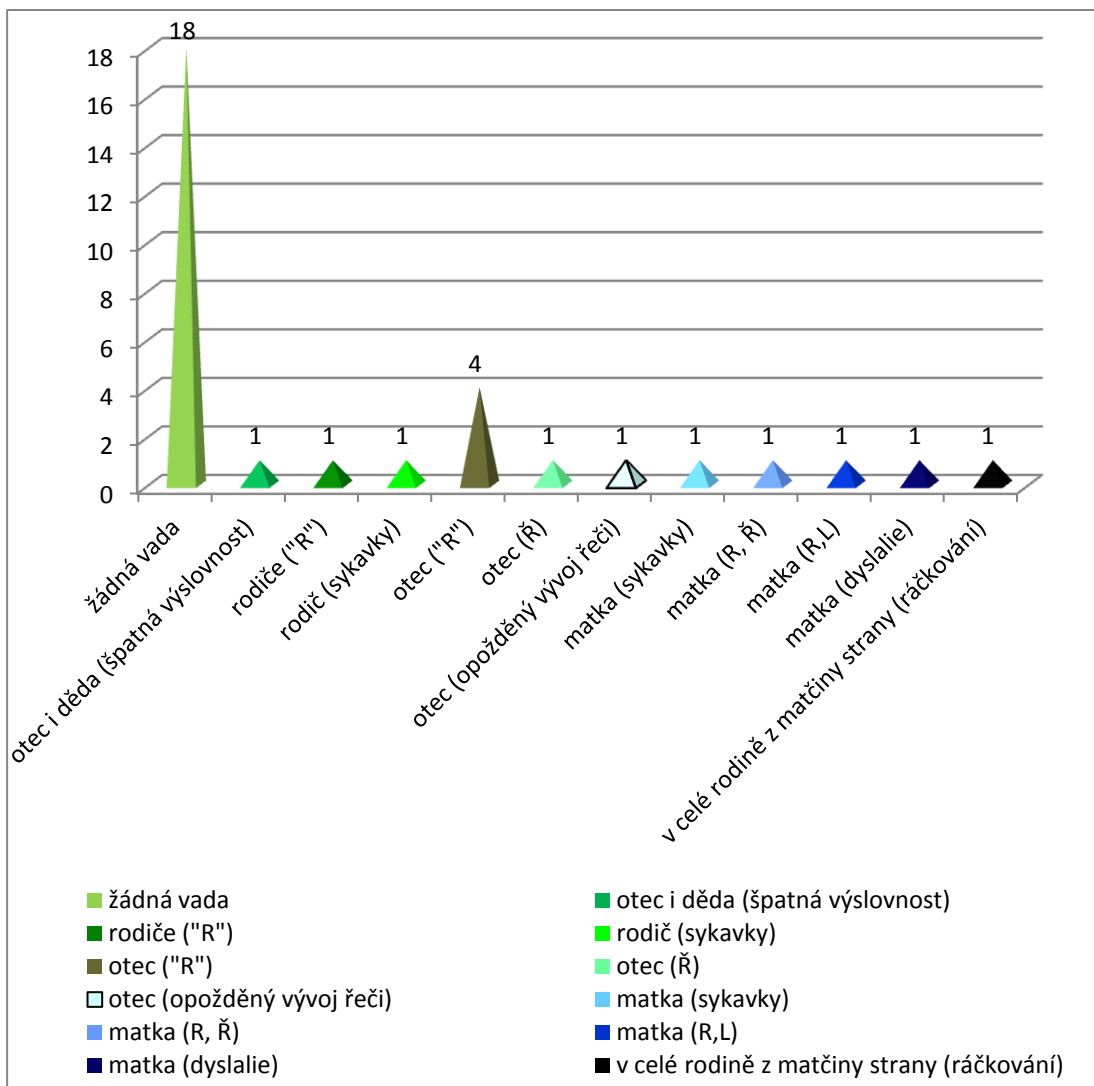
Nejpočetnější na tuto otázku byla odpověď „ano“, která není nijak překvapující a vyskytla se celkem u dvaceti tří respondentů. Tři rodiče uvedli, že zaznamenali „veliké pokroky“ a dva poukázali na „výrazné zlepšení“, na čemž mají hlavní zásluhu jak paní logopedka, tak i rodiče dětí. Po jednom jsou zastoupeny následující odpovědi: „určitě“, „zatím ne“, „ne“ a „mírné“. U odpovědi „ne“ se nejspíše jedná o pacienta, který nenavštěvuje poradnu delší dobu, proto se pokrok zatím nedostavil.



Obrázek 102 – Zaznamenali jste pokroky od té doby, co docházíte na logopedii?

Obrázek 103

U této otázky se objevilo veliké množství odpovědí, a to konkrétně dvanáct. V osmnácti případech uvedli rodiče, že u nich samotných se nikdy žádná vada řeči/výslovnosti neobjevila, z čehož můžeme vyvodit, že dítě tedy svoji vadu po nich zdědit nemohlo. V ostatních případech se alespoň u jednoho z rodičů nějaká vada objevila. Ve čtyřech případech si můžeme všimnout, že se u otce objevila nesprávná výslovnost hlásky „r“. Všechny ostatní odpovědi jsme zaznamenali pouze jedenkrát, a to tyto: „otec i děda (špatná výslovnost“, „rodiče (R)“, „rodič (sykavky)“, „otec (Ř)“, „otec (opozděný vývoj řeči)“, „matka (sykavky), „matka (R, Ř)“, „matka (R, L)“, „matka (dyslalie)“ a „v celé rodině z matčiny strany (ráčkování)“. Z výsledků nám vyplývá, že v jednom případě mohlo dítě zdědit vadu po svých rodičích, neboť se vyskytla u obou. Celkem v sedmi případech měl vadu řeči/výslovnosti v rodině pouze otec a v pěti případech mohly děti zdědit svoji vadu po matkách.



Obrázek 103 - Vyskytla se někdy u Vás (u rodičů) nějaká vada řeči či výslovnosti?

6 Diskuze

V následující diskuzi se pokusíme co nejpřesněji popsat výsledky výzkumné části diplomové práce. Zejména budeme srovnávat předpoklady před výzkumem s výsledky celého výzkumu a zjišťovat, jestli se předpoklady vyplnily, v opačném případě je budu vyvracet.

Nejprve budu hodnotit výsledky v nejstarší kategorii, tedy děti ve věku pět a půl let či starší. Děti v této kategorii bylo celkem čtrnáct a podstoupily výzkum celkem v pěti různých cvičeních, které jsme popsali výše. V prvním cvičení měly děti za úkol pojmenovat činnost chlapce či psa na obrázku a naším předpokladem byl správný výběr slovesa, což se ve většině případů potvrdilo. Vyskytly se však i případy, kdy děti použily nesprávné sloveso, co se týče významu, a to například u obrázku č. 3, kdy některé vyřkly sloveso „stojí“, které považujeme za chybné z hlediska významu. Jistý problém se vyskytl i u obrázku č. 6, kdy jeden chlapec použil pouze spojení „přes plot“, které sloveso neobsahuje vůbec. Ve všech ostatních případech se nám nevyskytl žádný problém ve výběru slovesa. Předpoklad doplnění slovesa nějakou další informací, například předmětem či příslovecným určením se ve většině případů potvrdil. Konkrétně jsme zaznamenali nějaké další doplnění slovesa v osmdesáti devíti odpovědích, naopak dvacet tři odpovědí bylo stručnějších, což znamená, že se v nich objevilo pouze sloveso bez jakéhokoli doplnění. Další předpoklad bezproblémového vyprávění pohádky Bob a Bobek se během výzkumu potvrdil, pouze asi ve dvou případech jsme museli dětem dávat otázky, jelikož nebyly samy schopné souvisle mluvit o obrázcích za sebou jdoucích. Předpoklad zapamatování si hlavních myšlenek z příběhu *O dětech z Gogolovy ulice* se také potvrdil. V tomto cvičení byly děti šikovné a téměř všechny zachytily hlavní myšlenku příběhu. Jen zřídka se vyskytly nejasnosti v reprodukci, konkrétně ve dvou případech děti popletly zmiňované zvíře. Také předpoklad nezapamatování si jmen dětí, názvu země a čísla domu z příběhu se u valné většiny dětí potvrdil. Jméno dítěte si zapamatovaly pouze dvě děti a to vždy po jednom a název země uvedly čtyři děti, což je v rámci jejich věku vcelku hodně. Číslo domu nevedlo žádné z dětí, což je v souladu s předpokladem. S předpokladem tvoření rýmů na daná slova ve čtvrtém cvičení bychom po výzkumu nesouhlasili, neboť toto cvičení dělalo dětem vcelku problémy. S výjimkou u rýmu na slovo „sele“ nám ve všech ostatních rýmech převažuje „žádná odpověď“. Ve většině případů nejčastěji polovina nebo alespoň třetina dětí nevedla rým žádný, což jsme rozhodně

nepředpokládali. Předpoklad správného pojmenování obrázků na podstatná jména se z velké části potvrdil. V tomto cvičení neměly děti obecně téměř žádné problémy s pojmenováním daných obrázků, ale i zde se našly nějaké výjimky. Výjimkou byl obrázek s medvídkem pandou, u kterého děti sice poznaly, že jde o medvěda, ale ve dvou případech uvedly jeho nesprávný název. Další výjimkou byly odpovědi „tučňák“ a „delfin“ u obrázku se žralokem, či odpověď „sova“ u obrázku s vosou. Nečekaně problémový byl obrázek s bábovkou, kterou přesně polovina dětí nedokázala rozpoznat, co se na obrázku nachází. Předpoklad možných problémů ve znalosti a schopnosti pojmenovat obrázek s chameleonem, chobotnicí a kosmonautem můžeme u prvních dvou jmenovaných obrázků vyvrátit, neboť tyto obrázky nebyly pro děti problémové. Naopak kosmonaut dělal polovině dětí větší problémy, když ho nedokázaly pojmenovat.

Druhou v pořadí se budeme zabývat kategorií, kde byly děti ve věku od čtyř a půl do pěti a půl let. Tato skupina byla skoro stejně početná jako skupina předškoláků, přesně čítala třináct dětí. U prvního cvičení jsme předpokládali správné pojmenování obrázků na výběr slovesa. Výjimkami byly obrázek č. 3 a č. 6, přičemž u prvního zmiňovaného jsme jedenkrát zaznamenali odpověď „stojí na dříví“, což je z obsahového hlediska nesprávné, a u druhého zmiňovaného jsme zaznamenali ne úplně správné spojení „přeskakuje zábradlí“, konkrétně předmět uvedeného slovesa nesouhlasí s obrázkem. Tyto dvě výjimky jsou však v takovém množství odpovědí prakticky zanedbatelné, tudíž můžeme říci, že se náš předpoklad potvrdil. U druhého cvičení bylo naším předpokladem bezproblémové vyprávění obrázkové pohádky Bob a Bobek. Problémy nastaly pouze u třetího a posledního obrázku, přičemž u třetího většina dětí neuměla správně pojmenovat danou situaci a u posledního obrázku sice děti neměly problém popsat situaci, nicméně asi polovina z nich příběh nijak nezakončila, což ale není, podle názoru odborníka, v jejich věku nic dramatického. U dalšího cvičení bylo předpokladem zapamatování si hlavních postav z pohádky *Malý panáček a malá panenka*, což se potvrdilo. Děti zvládly hlavní postavy z pohádky pojmenovat možná i z důvodu, že je mohly vidět na obrázku, což jim zajisté pomohlo. Naopak předpoklad stručného převyprávění děje této pohádky bychom vyvrátili, neboť děti ve většině případů nedokázaly říci pointu příběhu samy od sebe. Musela jsem je navádět otázkami a až poté se byly schopné k pointě touto cestou dostat. Předpoklad správného pojmenování obrázků na podstatná jména u čtvrtého cvičení

můžeme, bez výjimky u dvou obrázků, potvrdit. Problém nastal u druhého obrázku, kdy pět dětí uvedlo nesprávné pojmenování „lev“ a u čtvrtého obrázku, kde jsme jedenkrát zaznamenali nesprávnou odpověď „žirafa“. Poslední předpoklad v této kategorii, a to předpoklad možných problémů při pojmenování obrázku s rytířem můžeme po výzkumu vyvrátit, neboť všichni z dotazovaných dokázali obrázek správně pojmenovat.

Poslední v pořadí budeme srovnávat výsledky a předpoklady nejmladší skupiny, a to dětí do čtyř a půl let. V této skupině podstoupilo výzkum pouze pět dětí z důvodů, které jsou popsány výše. Předpoklad správného pojmenování obrázku na slovesa u prvního cvičení se potvrdil. Děti v této kategorii byly velice šikovné a za ne úplně správné můžeme považovat pouze dvě odpovědi. První u obrázku č. 3, kdy dítě uvedlo, že pes „válí sudy“ a druhou u obrázku č. 6, kdy byl nesprávně uveden předmět slovesa ve spojení „skáče do brány“. Ve druhém cvičení jsme předpokládali bezproblémové doplnění slov do vět či odpovědí na otázky, což se do velké míry potvrdilo. Téměř se vším si děti věděly rady a problémy nastaly pouze u jednoho dítěte, které nedovedlo říci, co jí králík a také řeklo, že kočka pije vodu. Ostatní otázky či doplnění věty dětem nedělaly problémy, ba dokonce tři z pěti dětí odpověděly na otázku, jak se říká tatínkovi a mamince, což jsme v tomto věku ani nepředpokládali. Z toho vyplývá, že předpoklad možného problému neznalosti slova při pojmenování „*maminky a tatínka*“ můžeme vyvrátit, neboť více jak polovina dětí si s tímto úkolem poradila. U třetího cvičení jsme předpokládali zapamatování si slonova jména z pohádky *Povídání o slonu Bimbovi*, což se z větší částí potvrdilo, neboť tři děti jméno uvedly samy od sebe, ostatní alespoň správně uvedly, o jaké zvíře se jednalo. Předpoklad zapamatování si, co se Bimbovi v pohádce stalo, se potvrdil, když všechny děti uvedly tento fakt buď samy od sebe, či správně zodpověděly tuto otázku. Předpoklad bezproblémového pojmenování obrázků na podstatná jména u posledního cvičení se potvrdil, jelikož všechny děti byly schopné obrázky pojmenovat. Jediný problém nastal při pojmenování pátého obrázku, na kterém se nachází labuť, ale i toto jsme předpokládali, tudíž se i tento předpoklad naplnil.

Pokud celý výzkum z hlediska předpokladů a výsledků shrneme, obecně můžeme říci, že většina předpokladů se potvrdila. Konkrétně celkem čtyři pětiny předpokladů můžeme po výzkumu potvrdit a zbytek předpokladů naopak vyvrátit. Celou situaci nebylo těžké zhodnotit, neboť výsledky jsou očividné a jasné.

Závěr

Diplomová práce s názvem „Vybrané aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku“ je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části bylo na základě odborných publikací popsat problematiku spojenou s tímto tématem a vytvořit si podklad pro část praktickou, která je s teoretickou částí velice úzce spjata a svým způsobem na ni navazuje.

Teoretická část se dělí do jedenácti dílčích podkapitol, které se věnují problematice spojené s naším tématem. Konkrétně se zabývají vývojem řeči, možnými a nejčastějšími příčinami poruch řeči, dále popisují cestu k úspěchu při nápravě a civilizační vlivy, které by mohly tuto problematiku ovlivňovat. Charakterizují také podrobněji vývoj řeči od narození do čtvrtého roku dítěte, věnují se diagnostice, následně diagnóze, diagnostice jazykových schopností a dovedností, také hodnocení úrovně čtenářských dovedností, metodám a hrám spojeným s touto problematikou, které se doporučují používat, a poslední kapitola patří prevenci výchovou.

Praktická část, jak už je výše napsáno, úzce souvisí s částí teoretickou. V této části jsme se detailněji věnovali vybraným aspektům logopedické péče u dětí předškolního věku, neboť u těchto dětí se logicky vady řeči a výslovnosti vyskytují nejhojněji. Praktickou část jsme zpracovali na základě výzkumu, který jsem prováděla v logopedické poradně v Českých Budějovicích. Výzkum absolvovalo celkem třicet dva dětí ve věku čtyři až šest let, tedy ročníky 2007, 2008 a 2009. Výzkumná část se dále dělí do tří kategorií, do kterých byly děti rozděleny podle svého věku. V první kategorii bylo celkem čtrnáct dětí starších pěti a půl let a plnily postupně pět úkolů. Ve druhé, prostřední, kategorii podstoupilo výzkum celkem třináct dětí od ve věku od čtyř a půl do pěti a půl let, jejichž úkolem byla čtyři cvičení. Třetí kategorie patřila nejmenším a čítala pouze pět dětí ve věku do čtyř a půl let, které plnily také čtyři úkoly.

Největší část praktické části se věnuje výzkumu v logopedické poradně a podrobnému zpracování jeho výsledků. V každé kategorii měly děti různá cvičení jako například: obrázky na slovní zásobu (zejména slovesa), vyprávění obrázkové pohádky, reprodukce pohádky, obrázky na slovní zásobu (zejména podstatná jména), či tvoření rýmů. Obecně jsme se tedy nejvíce věnovali slovní zásobě, schopnosti tvořit věty, popisovat obrázky, převyprávět pohádku, s tím související schopnosti návaznosti

vyprávění, či dovednosti vybrat obsahově správné sloveso. U nejstarších (předškoláků) nás zajímala také schopnost utvořit rýmy, které jsme záměrně zařadili pouze do této kategorie. Zpracování celého výzkumu bylo časově náročné, ale nebylo složité, neboť jsem měla veškeré informace a výkon dětí k dispozici díky nahrávce při výzkumu, což mi práci opravdu ulehčilo, jelikož jsem se mohla k výkonům dětí během zaznamenávání vracet a důkladně si vše poznamenat. Právě z tohoto důvodu bylo možné výzkum zpracovat velice detailně a poukázat na mnoho jevů, které jsme u dětí zkoumali.

Se všemi dětmi se mi pracovalo velice dobře a ve většině případů i snadno, a to především díky paní logopedce, která podle svého uvážení děti a rodiny do výzkumu vybrala a následně oslovila, neboť mnohé ze svých pacientů zná už dlouhou dobu. Výběr dětí byl velice důležitý, neboť každé dítě jsem viděla pouze jedenkrát, a pokud by paní logopedka vybírala děti, o kterých dopředu ví, že jsou velice stydlivé a že by mi toho moc neřekly, výzkum by byl ještě mnohem náročnější a takovéto výkony by se zpracovávaly velice těžko.

Před výzkumem jsme si pro každou zmiňovanou kategorii vytvořili jisté předpoklady, kde by mohly u dětí nastat problémy a co pro ně naopak bude bezproblémové. Původní předpoklady a závěrečné výsledky jsou poté v diskuzi jmenovitě okomentovány a na základě výsledků potvrzeny, či vyvráceny.

Praktická část dále obsahuje podrobnou analýzu dotazníků a z nich získaných informací, které vyplňovali rodiče dětí během mého výzkumu. Zjišťovali jsme konkrétně, zda se jednalo o chlapce či dívku, kolik dotyčnému dítěti bylo let, dále důvod návštěvy u logopeda, jinými slovy diagnózu dítěte, také věk, kdy se u dítěte vada projevila, kdo si jí všiml, jak často dochází rodina k paní logopedce, jak často s dítětem trénují doma a zda zaznamenali nějaké pokroky od doby, kdy začali logopedii navštěvovat. Poslední a neméně důležitou informací pro nás byl fakt, zda se u rodičů vyskytla nějaká vada řeči či výslovnosti a pokud ano, u kterého z rodičů a o jakou vadu se jednalo. Poslední informace nás zajímala zejména z důvodu, zda je možné, že dítě zdědilo svoji vadu řeči nebo výslovnosti po někom z rodiny.

Další mojí snahou bylo poskytnout praktické rady a informace ohledně možných vad řeči nebo výslovnosti lidem, kterým by to mohlo být užitečné, pokud se jim dítě s tímto problémem narodí.

Myslím si, že cíle stanovené před zpracováním této diplomové práce se po jejím dokončení naplnily a že jsem docílila toho, čeho jsem docílit chtěla. Celá práce se mi zpracovávala velice dobře, což je zajisté dáno také tím, že se o tuto problematiku už delší dobu opravdu zajímám.

Bibliografie

BENDO VÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 150 s. ISBN 978-80-247-3853-6.

DVOŘÁK, Josef. *Vývojová fonologická porucha*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2003. 148 s. ISBN 80-902536-4-4.

DVOŘÁK, Josef. *Koktáš? Nezoufej!*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 84 s. ISBN 978-80-247-2330-3.

HÁLA, Bohuslav a Miloš SOVÁK. *Hlas, řeč, sluch: základní věci z anatomie, fyziologie a hygieny hlasového, mluvicího i sluchového ústrojí, z foniatrie, fonetiky, orthoepie, orthofonie atd.* 2. upr. a rozš. vyd. Praha: SPN, 1962. 298 s.

KÁBELE, František. *Brousek pro Tvůj jazýček*. 3. přeprac. vydání. Praha: Albatros, 1995. 57 s. ISBN 80-00-00205-1.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. 1. vyd. Brno: Paido, 1997. 92 s. ISBN 80-85931-41-9.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie II a III*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. 101 s. ISBN 80-85931-62-1.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí*. 6. vyd. Brno: Paido, 2000. 123 s. ISBN 80-85931-91-5.

KULIŠTĚK, Petr. *Afázie*. 1. vydání. Praha: Triton, 1997. 229 s. ISBN 80-85875-38-1.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. 4. vyd. Praha: SPN, 2005. 213 s. ISBN 80-7367-056-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2. aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. 136 s. ISBN 978-80-247-3080-6.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 224 s. ISBN 978-80-247-3687-7.

NIKLESOVÁ, Eva. *Teorie a praxe řečového projevu: úvodní kurs pro studující učitelství na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. České Budějovice: Nakladatelství Vlastimil Johanus, 2011. 170 s. ISBN 978-80-87510-03-2.

PALKOVÁ, Zdena. *Fonetika a fonologie češtiny s obecným úvodem do problematiky oboru*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 366 s. ISBN 80-7066-843-1.

PÁVKOVÁ, Bohdana. *Řehoři, řekni Ř*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2000. 32 s. ISBN 80-00-00802-5.

PÁVKOVÁ, Bohdana. *Hrajeme si s řečí: aby moje dítě lépe mluvilo: logopedie pro děti od 4 do 7 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004. 94 s. ISBN 80-251-0322-6.

PÁVKOVÁ, Bohdana. *Říkej si se mnou: říkanky, básničky a pohádka k procvičování správné výslovnosti*. 1. vyd. Brno: CP Books, 2005. 95 s. ISBN 80-251-0528-8.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Mařenko, řekni ř: aby se dětem dobře mluvilo*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 96 s. ISBN 978-80-247-2353-2.

PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Logopedické poradenství: příklady a analýzy*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada, 2009. 124 s. ISBN 978-80-247-2666-3.

POTMĚŠIL, Miloš. *Sluchové postižení a sebereflexe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 197 str. ISBN 978-80-246-1300-0.

SOVÁK, Miloš. *Elementární logopedická diagnostika, terapie a prevence*. 1. vyd. Praha: SPN, 1978. 130 s.

SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. 327 s.

STARÁ, Ester. *Žezicha se neříká: logopedické říkanky, zábavné úkoly, jazykolamy*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2004. 87 s. ISBN 80-7200-981-8.

STARÁ, Ester. *Strč prst skrz krk: logopedické říkanky, zábavné úkoly, hlavolamy*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2008. 87 s. ISBN 978-80-253-0857-8.

STRUKOVÁ, Silvie. *Cvičení pro rozvoj řeči: prevence a náprava poruch komunikace u mladších dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 133 s. ISBN 80-7178-571-7.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA a kol. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 616 s. ISBN 80-7178-546-6.

TREUOVÁ, Hana a Lucie ZÁVĚŠICKÁ. *Cvičné texty pro logopedii*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1994. 207 s. ISBN 80-85808-28-5.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7.

VYŠTEJN, Jan. *Vady výslovnosti: diagnostika, ošetření a prevence patlavosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 174 s. ISBN 80-04-24504-8.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. 1. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2008. 200 s. ISBN 978-80-7367-321-5.

Přílohy

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dopis rodičům

Příloha č. 2 – Dotazník pro rodiče

Příloha č. 3 – Obrázky na výběr slovesa

Příloha č. 4 – Obrázková pohádka Bob a Bobek

Příloha č. 5 – Pohádka na reprodukci „O dětech z Gogolovy ulice“ pro děti od 5,5 let

Příloha č. 6 – Obrázky na slovní zásobu pro kategorii od 5,5 let

Příloha č. 7 – Pohádka na reprodukci „Malý panáček a malá panenka“ pro děti od 4,5 do 5,5 let

Příloha č. 8 – Obrázky na slovní zásobu pro kategorii od 4,5 do 5,5 let

Příloha č. 9 – Pohádka na reprodukci „Povídání o slonu Bimbovi“ pro děti do 4,5 let

Příloha č. 10 – Obrázky na slovní zásobu pro kategorii do 4,5 let

Příloha č. 1

Dobrý den vážení rodiče,

Jsem studentkou Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích, kde studuju český a anglický jazyk v prvním ročníku navazujícího magisterského studia. Píšu diplomovou práci na katedře českého jazyka na téma „*Vybrané aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku*“. V diplomové práci se tedy budu zabývat především vadami řeči a výslovnosti a ráda bych provedla výzkum v logopedické poradně. Veškeré získané informace a materiály budou anonymní, budou sloužit pouze k vědeckým účelům a budou součástí mé kvalifikační práce. Obracím se na Vás tedy s prosbou umožnit mi výzkum, ve kterém bych v poradně pracovala s Vašimi dětmi a provedla nahrávku potřebných informací pro výzkum. V poslední řadě bych od Vás ještě potřebovala vyplnit dotazník ohledně pohlaví, věku, řečové vady vašeho dítěte a otázky s vadou související. Váš souhlas a vyplnění dotazníku mi pomůžou kvalitně zmapovat danou problematiku.

Tímto se na Vás tedy obracím a prosím Vás o souhlas pro provedení výzkumu.

Mnohokrát děkuji za Vaši vstřícnost a spolupráci.

S pozdravem Zuzana Nováková.

ZuziNovakova@seznam.cz

Zuzana Nováková

Č. Budějovice, 30. dubna 2013.

Svým podpisem stvrzuji souhlas.

Datum: *13. 12. 2013* Podpis: *[Podpis]*

Příloha č. 2

DOTAZNÍK K DIPLOMOVÉ PRÁCI

„Vybrané aspekty logopedické péče u dětí předškolního věku“

Věk Vašeho dítěte:

6

Pohlaví: dívka/chlapec

Z jakého důvodu navštěvujete s Vaším dítětem logopedickou poradnu? (diagnóza?)

PATKAVOST

V kolika letech se u Vašeho dítěte vada projevila?

OD DĚTI (2-3 roky)

Kdo si vady řeči/výslovnosti všiml?

VŠICHNI

Jak dlouho už docházíte na logopedii?

2 ROKY

Jak časté jsou Vaše návštěvy u logopeda?

JEDNOU MĚSÍČNĚ

Jak často s dítětem cvičíte a trénujete doma?

JENNĚ

Zaznamenali jste u Vašeho dítěte pokroky od té doby, co docházíte na logopedii?

URČITĚ

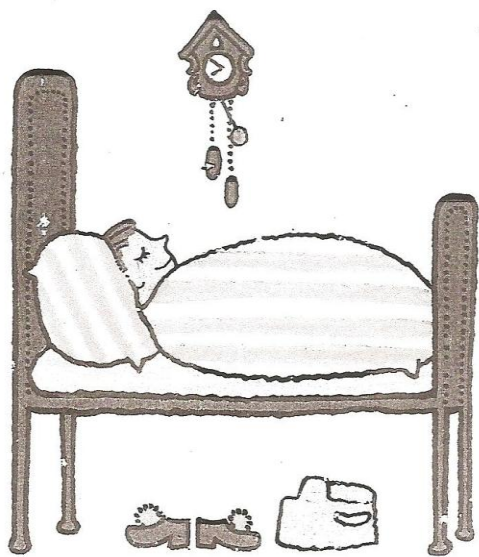
Vyskytla se někdy u Vás (u rodičů) nějaká vada řeči či výslovnosti? Pokud ano, napište prosím u koho z rodičů a konkrétně jaká vada..

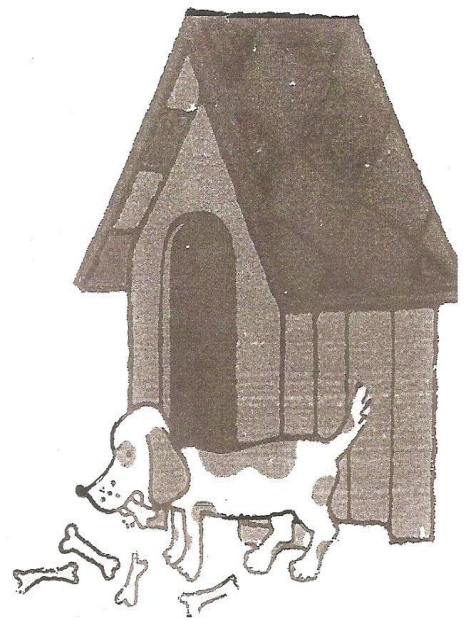
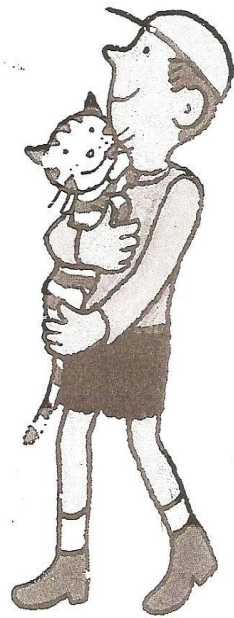
OTEC I DĚDA DÍTĚTE ŠPATNĚ VYSLOUVÍ,
JE JIN ŠPATNĚ ROZUMĚT

Děkuji za vyplnění.

Bc. Zuzana Nováková

Příloha č. 3





Příloha č. 4





vojtěčka
P. P. P.

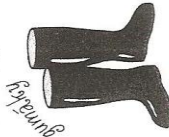
Kuba, jak
to vězení,

yla v kůlně
nadzvedla
kůlny - 

G

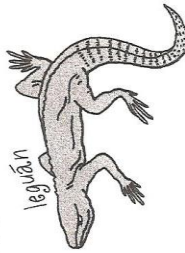
V minulé kapitole jsme si povídali o hlásce K. Patříš k těm, kdo ji neuměl vyslovit a už se ji naučí? Pak budeš umět i hlásku G. Jazyček se při obou hláskách pohybuje stejně, jen k hlásce G přidáme hlas, protože G je hláska znělá. Vyslov slabiky KA GA KO GO KU GU KE GE KY GY. Slyšíš, jak se sobě podobají?

Guma, guláš, gól, gong, Golem, Goliáš, generál, gigant,
jogurt, tajga, vagón, magnolie.



kytumb

leguán



golie

Redy píro (redie)

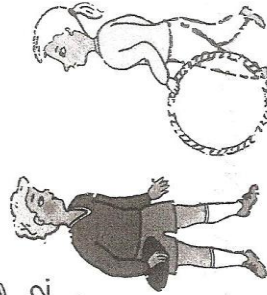
Při nácívku hlásky G postu-
pujeme: stejné, jako při
nácívku hlásky K, jen s tím
rozdílem, že necháme dítě
vyslovovat slabiku DA DA.
Jestliže se dítě naučí hlás-
ku K, souběžně se vytváří
hláska G a tu pak nemusí-
me složitě vyvozovat.

O DĚTECH Z GOGOLOVY ULICE

Olga, Magdalena, Gábina, Gustav a Igor bydlí v Gogolově ulici č. 2. Kluci sportují, chodí hrát ragby. V létě pojedou hrát do Belgie. Ragby není hra pro holky, ty chodí do gymnastiky. O prázdninách by také rády někam jely. Třeba do Grónska podívat se na lední medvědy, ale Grónsko je daleko a holky nemají v kapse ani groš. Tak se pojedou podívat na lední medvědy do zoologické zahrady. To bude také pěkný výlet.

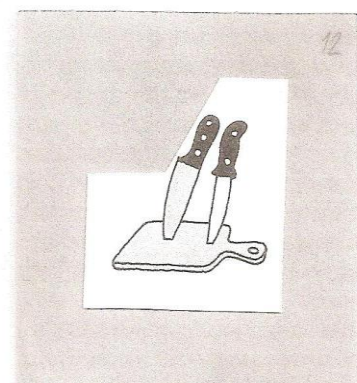
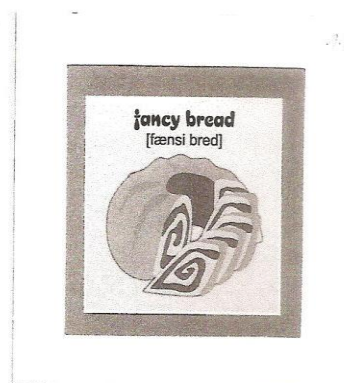
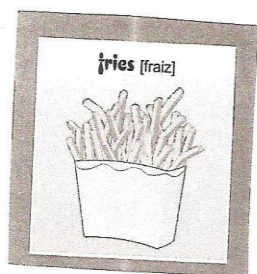
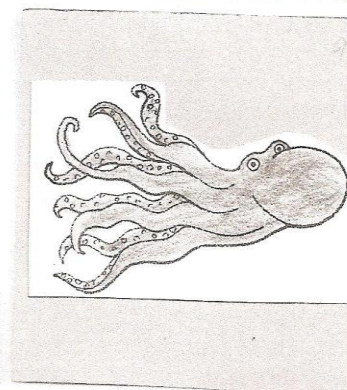
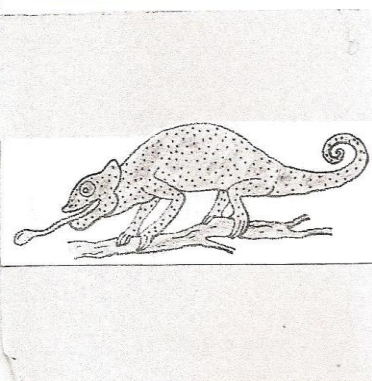
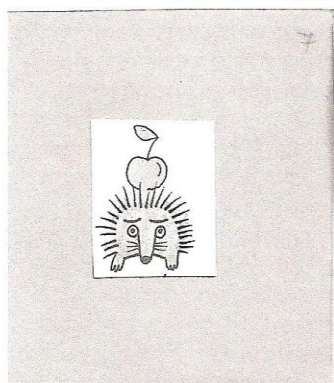
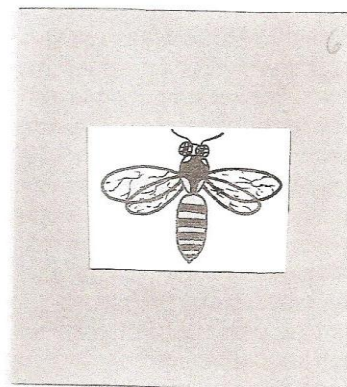
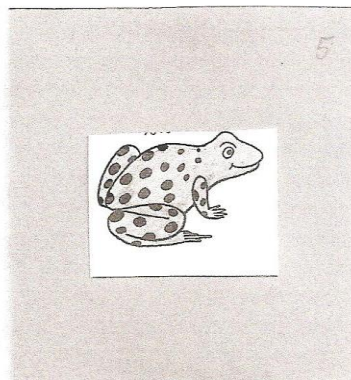
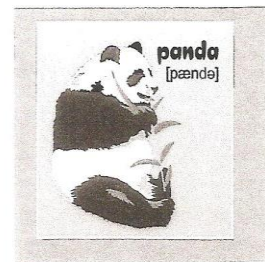
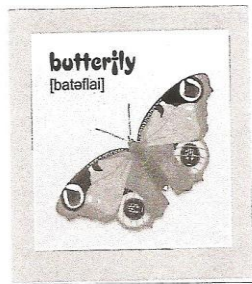
Viš, která další zvířata uvidí v zoologické zahradě?

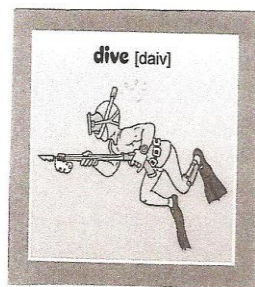
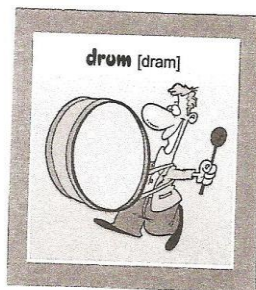
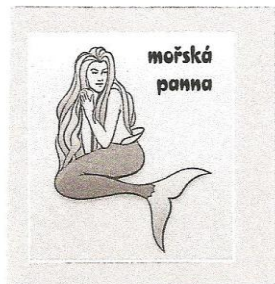
Některá zvířata mají ve svých názvech hlásku G. Gorila, orangutan, aligátor, leguán, gazela, gepard, tygr, jaguár a tučňák patagonský.

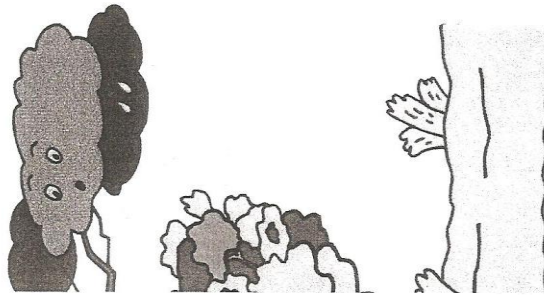


G

Příloha č. 6

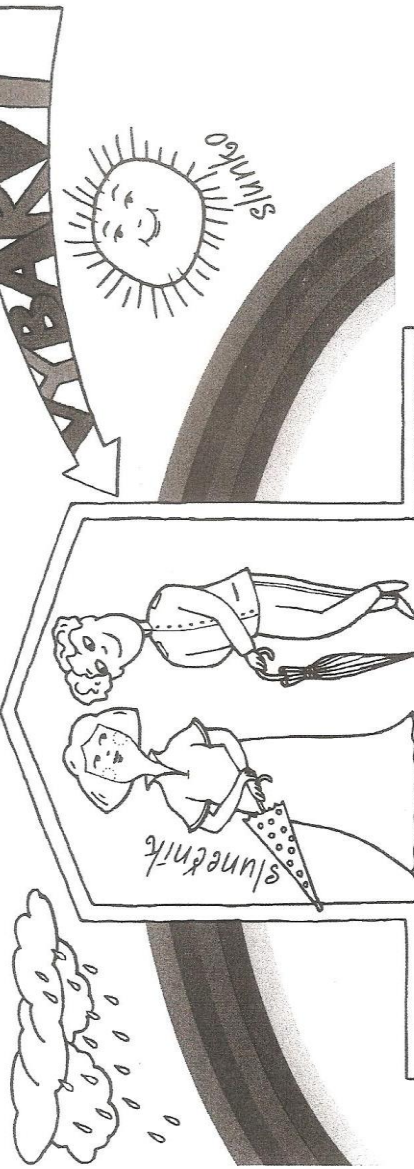






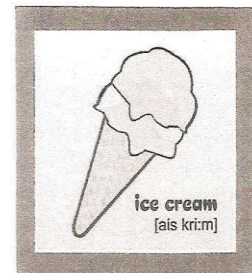
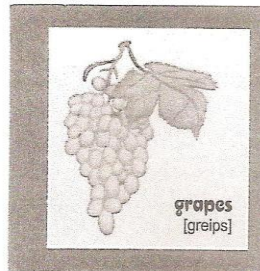
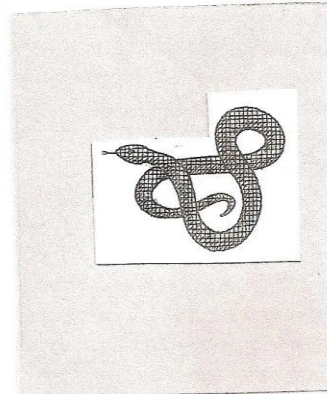
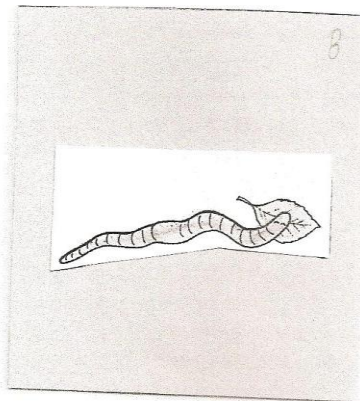
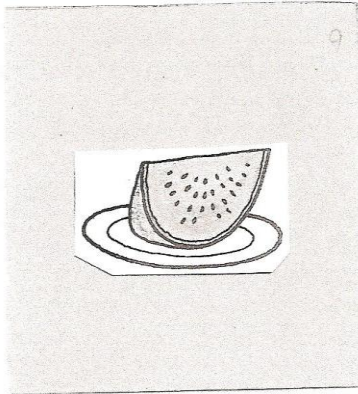
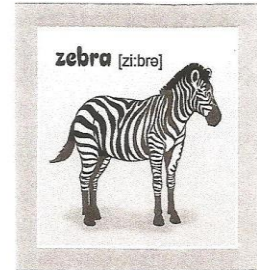
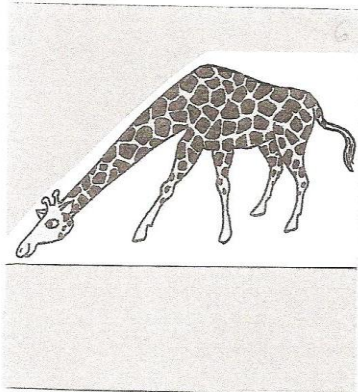
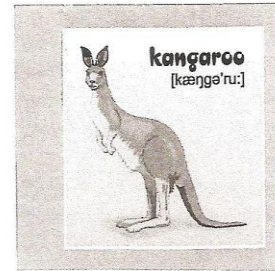
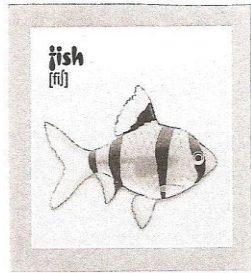
kolo, kolo se točilo
 m údolí, aby sedláci
 ř a miádek. Ti se sta-
 . Na koláče, na buch-
 tmavý chleba. Od té
 stojí. Zapálil ho blesk.
 adkých buchet by se

MALÝ PANÁČEK A MALÁ PANENKA

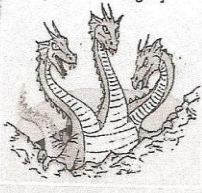


V malém domku na obědku bydlela malá panenka a malý panáček.
 Když svítilo sluníčko, malá panenka vyšla se sluníčkem. Když přišlo, malý panáček vyšel s deštníkem. Panenka toužila po tom, aby se s panáčkem setkala. A jednou se stalo, že svítilo sluníčko i přišlo. Na obloze se objevila velká duha. Panenka vyšla se sluníčkem a panáček s deštníkem. Setkali se spolu a dlouhou chvíli spolu stáli – malý panáček a malá panenka.

Příloha č. 8



three-headed dragon
[θri:hedid dræɡən]



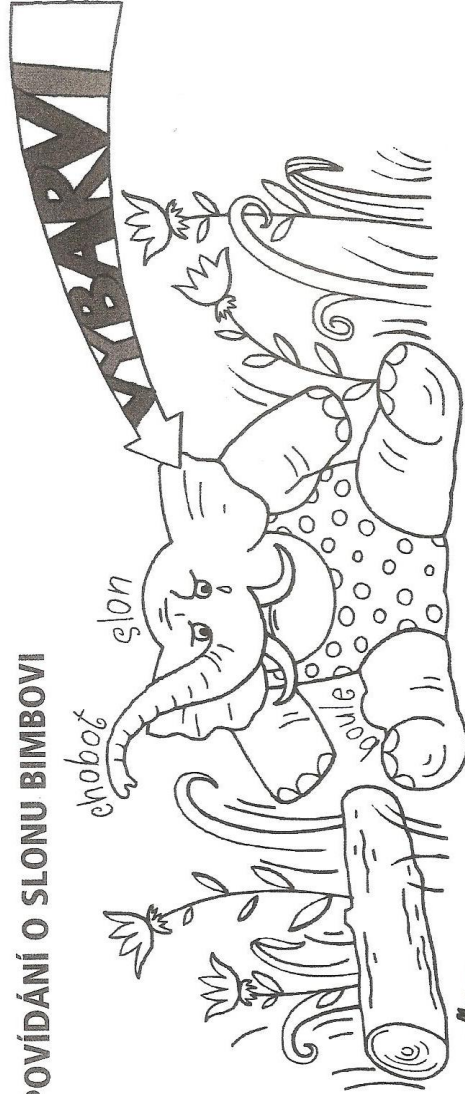
tractor [træktə]



sing [sɪŋ]



POVÍDÁNÍ O SLONU BIMBOVI



Bimbo byl silák. V uměl zvedat kládu vysoko nad hlavu. Jednou byl Bimbo hladový a měl malou sílu. Zvedl kládu a kláda bum bāc, vypadla Bimbovi z a spadla mu na nohu. Na noze byla za chvíli veliká boule. Boule bořt, buli, buli, Bimbo buli.

Rada pro slona Bimba: Nezvedej kládu, když jsi hladový.

se může chybovat. Pokud zní jako POUCHÁ, BUBEN nebo BUM BUM BUM, BUBEN, BUBEN, BUBEN.

nek BUM BUM BUM, BUBEN, BUBEN, BUBEN.

u, využijeme hlásku M jako ude vyslovovat MA MA MA. Nejdříve si vyzkoušejte řípti pozvolna uvolňujeme slovech.

podobější.

sí hlásky B. Pokud dítě umí lásek tak, že znělost hlásky je dítě Z zaměňuje za jinou aučí a teprve procvičujeme

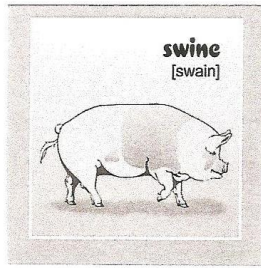
učuje, baviny, z buchty,

slova bez předložek. Potom ví zkontrolujte, jak jste byli

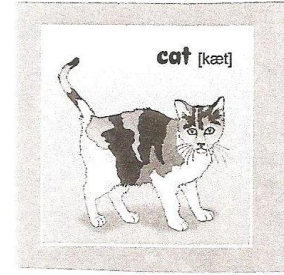
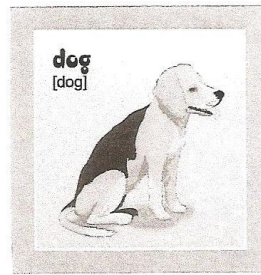


Příloha č. 10

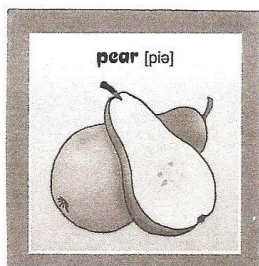
3



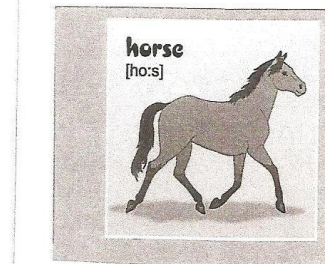
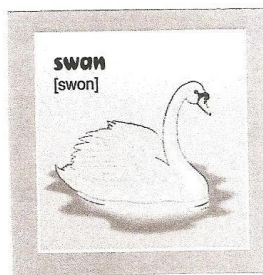
2



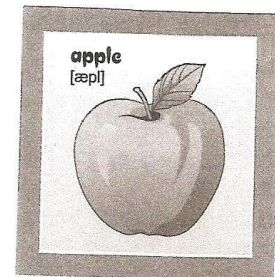
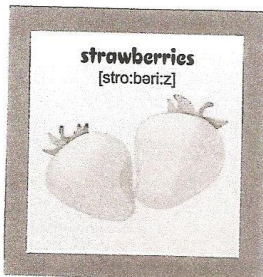
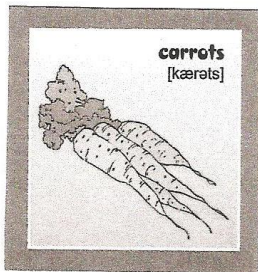
3



5



3



4

