



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 pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Rozvíjení souvislého vyjadřování dětí v mateřské škole

Vypracovala: Lenka Pechová

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2015

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce si klade za cíl ověřit „Program pro rozvoj souvislého vyjadřování dětí 5-6 letých.“ Do teoretické části je zahrnut vývoj řeči v období předškolního věku, vývoj samostatného souvislého vyjadřování a jeho záměrné rozvíjení v mateřské škole, hodnocení vzdělávání v oblasti jazyka a řeči. Praktická část se zabývá ověřováním programu vedoucí bakalářské práce A. Váchové a jeho realizací se skupinou 10 dětí v mateřské škole. Evaluační plán sleduje, jak děti na program reagovaly, jak zvládaly aktivity programu a jak vyhovující jsou vzdělávací strategie programu. Posouzena je i časová náročnost programu a ochota rodičů pomoci svému dítěti zvládnout úkoly z programu. Použita je metoda pozorování, rozhovoru a škálování. Ukázka z realizace programu je přiložena na videonahrávce.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Předškolní vzdělávání, vývoj řeči, souvislé vyjadřování, rozvíjející program, hodnocení řeči.

## **ABSTRAKT**

The objective of this Bachelor's thesis is to verify "The programme of the development of the coherent utterance abilities of 5 and 6 aged children". The speculative part includes the development of speech at the pre-school age, the development of the independent and coherent way of utterance and its steadfast evolution at nursery schools as well as the assessment of the education in the area of language and speech. Its functional part deals with the way the programme elaborated by the leading consultant on the Bachelor's thesis Mrs A. Váchová is verified and implemented within a group of 10 children at nursery school.

The evaluative plan follows the way of response of the children to the plan, the way they coped with its activities and also the way the educational strategy of the programme matches its purpose.

The challenge of the programme is being further assessed from the point of view of time needed and the willingness of parents to help their child to cope with the tasks the programme implies. Method of observation, chatting and scaling is also used. The demonstration of the programme is presented on the enclosed video.

## **KEYWORDS**

Pre-school education, speech development,, coherent utterance, supporting programme, speech assessment.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval(a) 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 bakalářské 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 jejich 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 26. 6. 2015

.....

Lenka Pechová

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PaedDr. Aleně Váchové za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce. Děkuji také manželovi a celé mojí rodině za trpělivost a podporu po celou dobu mého studia.

# Obsah

## Úvod

|                                                                                     |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Vývoj řeči v období předškolního věku.....</b>                                | <b>8</b>  |
| 1.1. Terminologické vymezení pojmů .....                                            | 8         |
| 1.2 Faktory ovlivňující vývoj řeči .....                                            | 10        |
| 1.3 Charakteristika řečového projevu předškolního dítěte .....                      | 12        |
| 1.4 Vývoj samostatného souvislého vyjadřování.....                                  | 16        |
| <br><b>2. Rozvíjení samostatného vyjadřování dětí v mateřské škole .....</b>        | <b>18</b> |
| 2.1 Vzdělávací strategie v mateřské škole a jejich využití při rozvíjení řeči ..... | 18        |
| 2.2 Zastoupení samostatného vyjadřování v RVP PV .....                              | 20        |
| 2.3 Hodnocení vzdělávání v oblasti jazyka a řeči .....                              | 21        |
| <br><b>3. Cíl a metodologie výzkumného šetření .....</b>                            | <b>24</b> |
| 3.1 Cíl a výzkumné otázky .....                                                     | 24        |
| 3.2 Metodologie výzkumného šetření .....                                            | 24        |
| <br><b>4. Výsledky výzkumného šetření .....</b>                                     | <b>26</b> |
| 4.1 Celkové hodnocení dětí .....                                                    | 26        |
| 4.2 Individuální hodnocení výsledků .....                                           | 27        |
| <br><b>5. Diskuse .....</b>                                                         | <b>37</b> |
| <b>Závěr .....</b>                                                                  | <b>41</b> |
| <b>Seznam použitých zdrojů.....</b>                                                 | <b>43</b> |
| <b>Seznam příloh .....</b>                                                          | <b>46</b> |

## ÚVOD

V předškolním období dochází u dětí k extrémnímu rozvoji komunikačních kompetencí. Komunikací dítě proniká do života a získává nové zkušenosti, vědomosti a dovednosti. Řeč otevírá dítěti životní prostor.

V současném moderním světě televizí a počítačových her se naskytá malý prostor pro osvojení si plynulého řečového projevu. Pro vstup do základní školy je nezbytné, aby dítě mělo rozvinutou aktivní a pasivní slovní zásobu, výslovnost a plynulý řečový projev. Dítě musí být schopno plnit jednoduché pokyny, instrukce a požadavky učitelky. I u zdravého dítěte s přiměřenou inteligencí může být vývoj řeči narušen nebo opožděn. Opožděný nebo narušený vývoj řeči může mít široké spektrum příčin, které se projevuje velkou škálou příznaků. Narušena může být jedna či více oblastí vývoje řeči. Vždy se zaměřujeme na věk dítěte, protože každé dítě může být v jiném vývojovém stádiu řeči. Řeč je ovlivňována vnitřními a vnějšími faktory. Z vnějších faktorů je to hlavně způsob výchovy, prostředí a množství podnětů, se kterými je dítě v každodenním kontaktu. V dnešní době je mnoho šestiletých dětí řečově nedostatečně vybaveno a nejsou připraveny na vstup do základní školy. Nedostatečně rozvinutá řeč v předškolním věku se může podepsat na úspěšnosti ve škole a na socializaci dítěte ve školním prostředí. Komunikační schopnosti jsou potřebné nejen v učení, ale i ve vztazích se spolužáky a učiteli.

Jednou z nejdůležitějších oblastí řečových dovedností je souvislé vyjadřování. To, jak každé dítě dokáže zacházet s osvojenou slovní zásobou, jak dokáže konstruovat věty a srozumitelně vyjádřit své myšlenky. V této práci ověřuji funkčnost programu, který je určený pro rozvíjení souvislého vyjadřování dětí předškolního věku. Prostřednictvím tohoto programu mohou učitelky v mateřských školách záměrně a systematicky působit a ovlivnit tak řečový vývoj jedince.

# **1 VÝVOJ ŘEČI V OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

## **1.1 Terminologické vymezení pojmů řeč, jazyk, komunikace**

„Dnešní čeština se mi zdá strašně stejná. Chudá v té stejnosti. Jazyk je nevynalézavý. Tím, že spoustu věcí za nás pojmenují televize, noviny. Přicházíme do hotového světa, pro všechno už nám připravili slova, slovní spojení, věty. Neumíme se zarazit a říci si, jak bych to nazvala...Nepěstujeme schopnost pojmenovávat.“ (Kutálková, 2009, s.11).

Takto ve své knize o naší řeči přemýšlí D. Kutálková. Všechny živé bytosti používají různé formy dorozumívání, jen člověk však dokáže sociálně komunikovat artikulovanou řečí. Člověk mluveným slovem dokáže pochválit, říci své emoce, dokáže druhého povzbudit, ale i hodně ublížit. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj jedince, patří k nejdůležitějším lidským schopnostem.

Komunikace bývá definována jako „přenos různých informačních obsahů pomocí různých komunikačních systémů zejména prostřednictvím jazyka; výměna informací, sdělování a dorozumívání.“ (Dvořák, 1998, s. 85). Klenková (2006) chápe komunikaci jako vzájemné ovlivňování, interakci mezi dvěma nebo více systémy. Lze ji chápat jako lidskou schopnost k užívání výrazových prostředků, k udržování a vytváření vztahů mezi lidmi. Základ komunikace tvoří prvky, které se vzájemně ovlivňují:

komunikátor (zdroj informace, osoba sdělující něco nového)

komunikant (příjemce informace, reaguje na informaci nějakým způsobem)

komuniké ( nová informace, obsah sdělení)

komunikační kanál (cesta nezbytná pro úspěšnou výměnu informací, podmínkou je schopnost obou stran používat předem dohodnutý kód)

Klenková (2006) také uvádí, že cílem vzájemného předávání informací a komunikativního chování je vytváření, udržování a rozvíjení vzájemných vztahů mezi lidmi.

Komunikace je životně důležitým procesem pro existenci každé společnosti, která se může vyvíjet a přežívat. Komunikace není vlastní pouze člověku, probíhá i mezi živočišnými tvory a realizována může být cestou chemickou, optickou, taktilní a zvukovou. Zvuková komunikace je nejběžnějším druhem dorozumívání (Bytešníková, 2007).

Komunikační schopnost Lechta (2011, s.13) definuje: „jako schopnost vědomě užívat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů ve všech jeho formách, za účelem realizace komunikačního záměru. Tato schopnost je nejen jakousi „hraniční zónou“ mezi člověkem a živočišnou říší, ale i schopností, díky které se lidstvo může snažit o navázání kontaktů s jinými světy.“

**Řeč** je specificky lidskou činností. Jde o vědomé užívání jazyka, který slouží ke sdělování pocitů, přání a myšlenek. Tato schopnost není vrozená, dispozice k řeči se rozvíjí při verbálním styku s okolím (Klenková, 2006). Noam Chomsky pravil, že „schopnost řeči je dána biologicky, tj. že lidé se dokážou naučit řeči ne proto, že by byli inteligentnější, ale protože náš mozek je k řeči speciálně uzpůsoben.“ (Lachout, 2012, s.8). „Řeč lze definovat jako biologickou vlastnost člověka, systémem, kterým lze přenášet informace pomocí jazyka.“ (Škodová, Jedlička a kol., 2007, s. 93). Řeč je výkon individuální. Jde o přijímání, vnímání a pochopení řeči druhého, ale i o produkování, nejen o přijímání. Sdělovací proces, jehož vyšším stupněm je proces dorozumívání (Sovák, 1986).

**Jazyk** je prostředkem poznávání, protože využívá určité komunikační kódy, symboly, které jsou uspořádány a předávány podle určitých pravidel. Pravidla musí být dodržována, jinak by sdělení ztratilo smysl. „Jazyk je prostředek smysluplného vyjádření obsahů vědomí způsobem srozumitelným pro určité společenství“ (Vágnerová, 2005, s. 112). Také Sovák (1986) při definici jazyka zmiňuje jeho

přináležet k určité společnosti a vyjadřuje, že jazyk je souhrn prostředků užívaných vždy určitým národem.

Již v raném věku se vytváří předpoklady pro porozumění řeči, k osvojení si jazykových dovedností. Dítě ale musí být určitým způsobem stimulováno, aby se naučilo mluvit. Každé zdravé dítě disponuje vrozenou schopností osvojit si jakýkoliv jazyk. Vychovatelé ovlivní, který z jazyků se stane mateřskou řečí.

## 1.2 Faktory ovlivňující vývoj řeči

Mateřská řeč se rozvíjí podle daného prostředí a je součástí celkového rozvoje dítěte. Přirozený vývoj řeči může rodič ovlivnit vytvořením příznivých podmínek pro jeho celkový vývoj. Zdravý rozvoj celé osobnosti dítěte se projeví ve všech oblastech. Dostatek kvalitních podnětů stimuluje dítě po stránce psychické i fyzické. Rozvoj řeči je v závislosti s rozvojem myšlení. Je stimulován mnoha faktory.

Bytešníková (2012) popisuje vývoj řeči jako velmi složitý proces, který je ovlivněn faktory endogenními a exogenními. Ovlivňuje ho stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových a motorických schopností, úroveň sluchové a zrakové percepce, vrozená míra nadání pro řeč, jazyk a vlivy sociálního prostředí.

**Sluchové vnímání** má vyjímečné postavení pro osvojení řečových schopností. Sluchová percepce se vyvíjí již během prenatálního období. Ke konci těhotenství dítě rozlišuje hlas své matky i s jeho emocionálními rozdíly (Langmeier, Krejčířová, 2006). Novorozenec reaguje na zvukové podněty pohyby. V další fázi vývoje dokáže reagovat na libé a nelibé podněty. V období napodobujícího žvatlání, kdy dítě poslouchá vlastní řečové projevy, si ukládá zvuky z mateřského jazyka a vyčleňuje ty, jež nejsou v mateřském jazyce slyšeny. Je zapojena zvuková kontrola. Zdokonalování sluchového vnímání se projevuje i v oblasti řečové produkce (Bytešníková, 2012).

Pro vývoj řeči a komunikační schopnosti má vedle sluchu nezastupitelnou roli **zrakové vnímání**. Zrakem získáváme 70-80% informací. Dítě je k mluvnímu projevu motivováno hlavně zrakem. Zrakové podněty provokují k vokalizaci, žvatlání a řečovým projevům. Dítě odezírá mimické pohyby, pohyby mluvidel, osvojuje si artikulaci a neverbální komunikaci (Lechta, 2011).

**Rozvoj motoriky** má význam nejen pro řeč a poznávací činnosti, ale i pro sociální chování. Vývoj motoriky je velmi rychlý v prvních letech života dítěte. Základy motoriky mluvních orgánů můžeme pozorovat již v prenatálním období. Důležitou úlohu hrají také různé aktivity novorozence a kojence. Sání, žvýkání a přijímání potravy představuje trénink pro motoriku mluvních orgánů, který je důležitý při vývoji řeči (Lechta, 2011).

**Vliv prostředí a výchovy dítěte**, množství řečových podnětů a správný řečový vzor patří k exogenním faktorům ovlivňující vývoj řeči. Řeč se rozvíjí na základě zkušeností a je základním nástrojem sociálního přizpůsobení. Úroveň řečového projevu signalizuje kvalitu výchovného působení v rodině. V podnětném rodinném prostředí je velká pravděpodobnost, že verbální schopnosti budou na dobré úrovni (Vágnerová, 2000). Naopak nesprávné výchovné postupy a nedostatečná výchova ze strany sociálního prostředí má negativní vliv na vývoj řeči (Lechta, 2011).

Již v prenatálním období je člověk připraven na sociální interakci. Vytváří se vzájemná komunikace mezi matkou a dítětem, která se rozvine do neverbální komunikace (Langmeier, Krejčířová, 2006). Po narození tato komunikace pokračuje a podporuje rozvoj mluveného projevu dítěte. Ovlivňuje ho i pozitivní citový vztah k dítěti, na jehož základě matka reaguje na řeč dítěte. Tím, že opakuje po dítěti, odpovídá mu způsobem, který je mu blízký. Dítě dostává zpětnou vazbu a je motivováno k dalšímu povídání. Zpočátku jen ve formě zvuků, později hlásek, slabik a nakonec slov a vět.

Okolí je zároveň dítěti vzorem. Projev dospělých v ideálním případě odpovídá správné řeči a tím se dítě přirozeně učí svému mateřskému jazyku. Přitom vnímá

nejenom řeč, ale i melodii, tempo, výslovnost, výrazy obličeje, ale podle Kutálkové (2009) napodobuje i způsob dýchání. Tato autorka připomíná, že je pro dítě důležité získávání informací z prostředí, ve kterém vyrůstá. Na řeči se podílí dostatečný přísun podnětů, které jsou přiměřené situaci a věku dítěte. Nedostatek ale i jejich nadbytek může vést k opožděnému vývoji řeči, k poruchám výslovnosti a pozornosti, soustředění, k neurotizaci dítěte či ke koktavosti. Zásadní vliv na vývoj řeči má rodina a její výchovný styl. Dříve autoritativní výchova je dnes často nahrazena liberální výchovou, která je velmi uvolněná, bez hranic a tím zbavuje dítě pocitu bezpečí a jistoty.

### **1.3 Charakteristika řečového projevu předškolního dítěte**

#### **Ontogenetický vývoj**

Stádia vývoje řeči se dělí na přípravné (předřečové) období, které probíhá do jednoho roku života a na vlastní vývoj řeči, který nastupuje kolem prvního roku života (Sovák in Škodová, Jedlička, 2007).

#### **Předřečové období**

Vývoj jedince začíná v období novorozeneckého křiku, jako reakce dítěte na změnu prostředí, kterou pociťuje po narození (např. změna teploty, pocit hladu).

Období broukání nastává kolem 8.- 10. týdne, které postupně přechází do období žvatlání. Dítě produkuje zvuky, jež vznikají na rtech, mezi kořenem jazyka a patrem. Výsledkem jsou „hry s mluvidly“. Používáním skupiny svalů, které dítě užívá při sání se rozvíjí akusticko-fonační reflex. Zvukový projev dítěte získává melodičnost (Škodová, Jedlička, 2007). Hlavní roli v tomto období hraje sluch i zrak. Dovede napodobit melodii a tempo řeči, reaguje na mluvní podněty a začíná navazovat kontakt se svým okolím. Při vyjadřování svých pocitů a přání si pomáhá výraznou gestikulací.

Období rozumění řeči začíná mezi 8.- 9. měsícem, kdy dítě začíná spojovat předměty se slovy. Reaguje na zvuk slova, přesto však potřebuje mimiku a melodii, aby porozumělo obsahu slova. V tomto období se dítě snaží porozumět prvním slovním pokynům a básničkám (Kutálková, 1996).

Období do jednoho roku je základem pro rozvoj řeči. Citový vztah mezi rodiči a dítětem podporuje dětské zvukové projevy. Dítě vnímá lidské hlasy. Správným tělesným rozvojem a obratností přibývají hlasové projevy. Dítě vnímá melodii mateřského jazyka, hláskového systému a připravuje si základ pro pasivní slovní zásobu (Kutálková, 2010).

### **Vlastní vývoj řeči – Stadium vývoje vlastní řeči**

„Začátky učení vlastní řeči jsou nerozlučně a pevně spjaty s realitou, s konkrétními jevy, které může dítě svými smysly nazírat. Jde tu o aplikaci principu názornosti, kterýžto už před staletími vyjádřil J. A. Komenský.“ (Sovák, 1986, s.75).

Období vlastního vývoje řeči zpravidla začíná kolem jednoho roku věku dítěte. Vědomě vyslovené první slovo se znalostí významu je obvykle krátké, nejčastěji jedno nebo víceslabičné. Patří mezi ně např. slova „papa, baba, ham“. Sovák (1986) toto období od 1 do 2 let nazývá **emocionálně-volním**. Dítě může vyjadřovat radost, strach, údiv nebo přání. Používá slova, která mají význam věty a jsou spojena s konkrétními osobami, předměty. Později začíná spojovat jednoduchá slova k sobě a vznikají jednoduché věty. Kolem druhého roku věku proniká do jazykového kódu a to, co říká, má pro něj konkrétní význam (Allen, Marotz, 2005). V tomto období bývají v řečovém projevu mezi dětmi velké rozdíly. Kutálková (1996) udává, že dívky začínají obvykle mluvit dříve než chlapci.

Ve stadiu **asociačně-reprodukčním** dochází k transferu. Je to reflexní děj, při němž se navozený mluvní zvuk spojený s určitým jevem přenáší na jev podobný. Je reflexní základnou pro zobecňování (Sovák, 1986). Kolem 2. a 3. roku věku nastupuje prudký rozvoj komunikační řeči. Dítě pomocí řeči může ovlivňovat dospělé, pojmenovává

konkrétní osoby a jevy ve svém okolí. V tomto období může být dítě, v případě neúspěšné komunikace s dospělým, frustrováno.

Stadium **logických pojmů** nastupuje okolo 3. roku života. Dochází k složitému procesu zobecňování. Dříve platné označení pro jednu věc pak platí obecně. Slovní zásoba se pohybuje okolo jednoho tisíce slov. Náročné myšlenkové operace vyvolávají těžkosti a mohou se projevovat vývojové obtíže v řeči (zadrhávání, opakování slabik, slov).

Na přelomu 3. a 4. roku dítěte se obsahová náplň slov ve vývoji řeči zpřesňuje a vymezuje. Tento proces se nazývá **intelektualizace řeči**. Řeč je logická, dítě chápe obsah, rozlišuje konkrétní a abstraktní pojmy, zkvalitňuje si řečový projev a stále si rozšiřuje slovní zásobu. Pokud je člověk schopen učit se, intelektualizace řeči probíhá po celý život.

K ontogenezi řeči se pojí vývoj z hlediska jazykových rovin morfologicko-syntaktické, lexikálně-sémantické, foneticko-fonologické a pragmatické. Tyto jazykové roviny se vzájemně prolínají a v jednotlivých časových úsecích probíhá jejich vývoj současně (Klenková, 2000).

### **Foneticko-fonologická rovina**

Foneticko – fonologická rovina se zabývá zvukovou stránkou řeči a fonémy. Rozvoji této jazykové roviny věnují odborníci velkou pozornost. Ve výslovnosti je důležitá fixace jednotlivých hlásek v určitém pořadí. Šetření založená na výzkumu se ve výsledcích rozcházela. Při korekci výslovnosti je důležité znát toto pořadí. Nejdříve se fixují samohlásky. V pořadí fixace souhlásek jsou to hlásky závěrové, úžinové jednoduché, polozávěrové a úžinové se zvláštním tvořením. Vývoj výslovnosti začíná brzy po narození a ukončen může být mezi pátým až sedmým rokem života dítěte. Názory odborníků na vymezení věku, kdy má být výslovnost bez nedostatků, se různí. V současné době odborníci zastávají názor na ukončení vývoje výslovnosti do pěti let. V opačném případě je třeba zahájit logopedickou intervenci, aby před nástupem povinné školní docházky byla výslovnost dítěte v normě (Klenková, 2006).

### **Lexikálně – sémantická rovina**

Zaměřuje se na vývoj pasivní i aktivní slovní zásoby, úrovní zobecňování, rozumění řeči. Slovní zásoba roste nerovnoměrně. Dítě se učí klást otázky. V souvislosti s kladením otázek nastupuje první a druhý věk otázek ve vývoji řeči dítěte. První stadium otázek nastupuje okolo 1 a půl roku, kdy se dítě ptá „Co je to?“, „Kdo je to?“, „Kde je?“ Ve druhém stádiu okolo 3 a půl roku klade otázky typu „Proč?“ a „Kdy?“ Dvouleté dítě má ve svém slovníku přibližně 200 slov, tříleté dítě zná přes 1000 slov. Ve 4 letech používá 1500 slov. Slovní zásoba dítěte před nástupem do školy v 6 letech obsahuje 2500-3000 slov (Klenková, 2006). Koncem předškolního věku dokáže správně opakovat dlouhou větu, reprodukuje krátký příběh bez pomocných otázek, správně realizuje i delší příkazy (Lechta, 2011).

### **Pragmatická rovina**

Podle Grohnfeldta (1982, In: Lechta, Matuška, 1995) „se dítě učí ovládnout mateřský jazyk nejen jako systém znaků a pravidel, ale současně si osvojuje schopnost používat různé komunikační vzorce, které aplikuje různým způsobem v různých situacích.“ Po třetím roce života u dítěte vzrůstá snaha navazovat kontakty s okolím a vést rozhovory s dospělými. Dítě řeč používá k usměrňování dění ve svém okolí (Klenková, 2006).

### **Morfologicko – syntaktická rovina**

Gramatická rovina řeči zahrnuje uplatňování gramatických pravidel v mluvním projevu, užívání jednotlivých slovních druhů, ohýbání slov, tvoření vět a souvětí. Dítě nejdříve používá podstatná jména, pak přistupují slovesa. Mezi 2. a 3. rokem používá přídavná jména, osobní zájmena, začíná skloňovat a po 3. roce užívat jednotné i množné číslo. Při stavbě věty klade slovo, které je pro něj klíčové, na začátek věty. Užívá víceslovných vět a je schopno vystihnout vzájemné vztahy mezi objekty (Klenková, 2006). Většina dětí v předškolním věku je schopna se na základě nápodoby vyjadřovat gramaticky správně. Důležitou roli zde má jazykový cit, který dítěti více či méně umožňuje zvládat mluvnická pravidla. Mohou se objevovat odchylky

v gramatické stránky řeči. Do čtyř let jde o přirozený jev, tzv. fyziologický dysgramatismus, projevující se vtipnými větami a souslovími („pro mě šprýde mamka“). Po čtvrtém roce života by gramatická stránka projevu v běžných komunikačních situacích neměla vykazovat nápadné odchylky (Bytešníková, 2012).

## **1.4 Vývoj samostatného souvislého vyjadřování**

Mezi 3.-4. rokem děti začínají vyjadřovat vztahy. Jednoduše a stručně vyprávějí o událostech se silným prožitkem, používají hlavní a vedlejší věty, souvětí. Spojovací výrazy, které si postupně osvojují, signalizují, že řeč dítěte se stává souvislou. Mikuljanová, Kapalková (in Lechta a kol., 2005) k tomu píší, že u dětí s neporušeným vývojem řeči se objevují tzv. narativa. Jejich začátek je ve sdělení dvou nezávislých vět ve vzájemném vztahu, které se váží k jedné události. Hovoříme o narativní kompetenci, kterou můžeme definovat jako schopnost dítěte vyprávět příběh. Tyto schopnosti se rozvíjejí v předškolním období i v pozdějším věku (Váchová a kol., 2015).

Jednoduchá narativa se objevují koncem čtvrtého roku věku. Ve vyprávění děti ještě nezohledňují kontext, nejsou schopny předvídat chod událostí, vytvářet závěry. Vyprávěním vyjadřují vztahy a pocity. Vyjadřují se zkrácenými příčinnými řetězci, převažují spojovací výrazy „a“, „potom“, potřebují pomocné otázky partnera.

Mikulajová, Kapalková (in Lechta a kol., 2005) uvádějí, že po pátém roce života u dítěte dochází k výraznému a poslednímu posunu kvality ve vyprávění. Děti již zpravidla používají vícenásobné příčinné řetězce se zařazením spojek „protože“, „neboť“. Ve vyprávění detailně popisují věci, které se udály, či se právě dějí, charakterizují osoby i jejich motivaci. Chybějící kontext nahrazují podrobnějším popisem.

V souvislém vyprávění se uplatní rozvoj všech výše uvedených jazykových rovin. Úroveň foneticko-fonologické roviny ovlivňuje srozumitelnost vyprávění dítěte, pokud

zvládá dobře výslovnost hlásek, všichni mu rozumí. Pro souvislý projev je potřebná aktivní slovní zásoba (lexikálně – sémantická rovina). V předškolním věku se rozšiřuje právě užívání přídavných jmen, zájmen, předložek a spojek, jejichž užívání ovlivňuje kvalitu souvislého projevu. Tuto kvalitu i porozumění dětskému vyprávění ovlivňuje i úroveň morfologicko – syntaktické roviny. Stavba vět a souvětí i správné skloňování a časování je nutné pro vyjádření obsahu sdělení. Pokud se týká roviny pragmatické, dítě během předškolního věku začne rozlišovat, s kým hovoří, a tomu přizpůsobuje své vyjadřování. Na konci předškolního věku se snaží, aby mu druhý porozuměl, opakuje a upřesňuje informace, vysvětluje.

## 2 ROZVÍJENÍ SAMOSTATNÉHO VYJADŘOVÁNÍ DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

### 2.1 Vzdělávací strategie v mateřské škole a jejich využití při rozvíjení řeči

Mikulajová, Kapalková (in Lechta a kol., 2005) uvádějí, že k rozvoji narativních dovedností přispívají sociodramatické hry. Dítě si zkouší různé role, rozehrává příběhy z vlastní zkušenosti, vytváří nové příběhy. Zábavnou formou mohou být aplikovány i základní metody rozvoje řeči, kdy v komunikaci s dítětem můžeme využívat nedirektivní komunikační techniky.

**Mapování kontextu** - tuto techniku můžeme nazvat komentováním. Jejím prostřednictvím popisujeme události, předměty, společné aktivity, které rodič komentuje jednoduchými výrazy (self-talking) a slovní popis momentální činnosti dítěte (parallel-talking).

**Přemostňování** - tato technika využívá použití známého slova z jednoho kontextu do druhého. Postupně je snaha zpřesňovat význam daného slova.

**Modelování a nápověda** - je to forma komunikační techniky, kdy opakujeme výpověď dítěte ve správné formě. Dítě slyší ucelené a správné věty. Cílem této techniky není dítě opravovat, nýbrž zopakovat promluvu správně po formální, obsahové i pragmatické stránce.

**Otázky** - jejich prostřednictvím se snažíme získat informaci nebo odpověď slovem, ne pouze gestem. Nepoužíváme uzavřené otázky, které neposkytují prostor k odpovědím. Důležité je přeformulování složitých otázek na jednodušší, pokud dítě neodpovídá.

**Nové uspořádání** - principem této techniky je schopnost sdělování téhož obsahu rozličnými větami (rodinné rutiny, čtení knih).

**Oprava** - neboli přeformulování promluvy dítěte, dává zpětnou vazbu dítěti, jak mělo říci větu správně. Nikdy však nevyžadujeme opakování.

**Uznání** - touto technikou získává dítě pocit, že je důležité. Prostřednictvím uznání se dítě učí vyjadřovat svá přání a potřeby a zároveň se u dítěte rozvíjí jazykové schopnosti v rovině pragmatiky.

**Prodlužování** - cílem této techniky podněcujeme děti hravou formou k dokončení věty, kterou začneme. Provokujeme souvislou řeč a dítě se aktivně podílí na konverzaci (Mikulajová, Kapalková in Lechta a kol., 2005).

Kutálková (2009) doporučuje jednoduché metody, které napomáhají ke správné výslovnosti a k rozvíjení souvislého vyjadřování. Dítě by mělo mít příležitost slyšet správný mluvní vzor. Je třeba zapojit i tělo. Řeč se velmi dobře rozvíjí právě ve spojení s pohybem. Motivace, hra, pochvala, trpělivost a správný výběr podnětů můžeme zařadit mezi základní podmínky učení, které umožňují snadné ukládání nových poznatků do paměti.

Při používání metod vedoucích k určitému cíli Lechta (2005) uvádí, že je třeba respektovat principy řízeného učení: princip motivace, princip zpětné informace (jedinec dostává signál o správnosti svého výkonu), princip opakování (zapamatování), princip transferu (přenos osvojených dovedností do různých situací).

Při rozvíjení komunikačních dovedností je třeba respektovat věk dítěte a jeho dosažený stupeň vývoje. V předškolním vzdělávání můžeme dětem poskytovat dostatek prostoru pro spontánní aktivity dítěte. Učební aktivity by měly probíhat především formou dětské hry, prožitkového a kooperativního učení a činnostmi, které podporují dětskou zvědavost a jsou založeny na vlastních zážitcích dítěte. Velmi významnou roli v procesu učení sehrává situační a sociální učení poskytující dětem vzory chování a praktické ukázky souvislostí (RVP PV, 2004). „Možnost učit se chybami bez nepříjemných následků je typické právě pro předškolní období a později v životě ustupuje.“ (Smolíková, 2007).

## **2.2 Zastoupení samostatného vyjadřování v RVP PV**

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP PV) pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. RVP PV se zabývá rozvíjením jazyka a řeči ve vzdělávací oblasti „Dítě a jeho psychika“ v podoblasti „Jazyk a řeč“.

Záměrem vzdělávání pedagoga je rozvíjet u dětí verbální a neverbální komunikační dovednosti, kultivované vyjadřování, mluvní projev a podporovat zájem o psanou podobu jazyka i další výtvarné, hudební, pohybové i dramatické formy sdělení (RVP PV, 2004). V rámci vzdělávací nabídky pedagog dítěti nabízí hry se slovy, hry zaměřené na sluchové vnímání, rytmizaci, individuální nebo skupinové vyprávění, slovní hádanky, poslech a sledování divadelních pohádek, seznamování dětí se sdělovacími prostředky (RVP PV, 2004).

Vzdělávací záměry pedagoga může ohrozit necitlivé nucení dítěte k hovoru, komunikačně chudé prostředí, které nenabízí příležitosti k samostatnému řečovému projevu, omezený přístup ke knížkám a nepřiměřené využívání audiovizuální techniky (RVP PV, 2004).

Dovednosti v oblasti jazyka a řeči, které by mělo dítě zvládnout na konci předškolního období, stanovuje RVP PV v podobě očekávaných výstupů. Dítě by mělo vést samostatně rozhovor, ve vhodně zformulovaných větách vyjadřovat své myšlenky, nápady a pocity, z paměti reprodukovat krátké básničky, písničky, ve slovech rozlišovat počáteční a koncové slabiky, záměrně udržet pozornost při četbě, poslechu hudby (RVP PV, 2004).

Očekávané výstupy v rámci vzdělávacích oblastí rozpracovává materiál „Konkretizované očekávané výstupy“ (Materiál pro PV, č. j. MSMT-9482/2012-22), který zpřesňuje požadavky na jednotlivé očekávané výstupy v podobě činností:

- správně vyslovovat všechny hlásky
- mluvit zřetelně, ve správném slovosledu, přiměřeně ovládat dech, intonaci a tempo řeči
- pojmenovat známé předměty, používat slovní obraty, jednoduchá souvětí při popisu situace
- dodržovat řečovou kázeň
- dorozumět se i nonverbálně pomocí gest, očního kontaktu
- sluchově rozložit slovo na slabiky, rozpoznat rozdíly mezi hláskami (krátké x dlouhé)
- rozlišovat mezi tykáním a vykáním
- mít povědomí o možnosti dorozumívat se i jinými jazyky a učit se jim

V publikaci „Rozvíjíme jazyk a řeč dětí“ Váchová a kol. (2015) rozpracovává tyto konkretizované očekávané výstupy RVP PV v oblasti výslovnosti, gramatické správnosti řeči, porozumění, dorozumívání a vyjadřování. Pedagogům nabízí důkladné metodické zpracování, originální nápady a zábavné náměty pro rozvíjející aktivity v mateřské škole.

## **2.3 Hodnocení vzdělávání v oblasti jazyka a řeči**

Podle Smolíkové (2007) není jednoduché porozumět tomu, co nám dítě svými projevy sděluje. Srovnáváním různých reakcí dětí v podobných situacích nám může společný jmenovatel jejich chování rozkrýt to, co je typické pro každé jednotlivé dítě. Jednou z cest sledování a hodnocení projevů dítěte je spontánní nebo záměrné

pozorování. Pedagogické pozorování bývá definováno jako „sledování smyslově vnímatelných jevů, zejm. chování osob, průběhu dějů aj.“ (Průcha a kol., 2003, s. 174).

Pozorování spočívá v záměrném a plánovitém vnímání jevů, které sleduje určitý cíl. Sledujeme přítomnost pedagogických jevů v jejich komplexnosti (Tomanová, 2006). Podpůrný materiál k hodnocení předškolního vzdělávání uvádí, že pestrá nabídka činností v mateřské škole vybízí děti k bezprostředním projevům, které rozkrývají osobnostní stránky, stupeň rozvoje, odhalují zájmy a schopnosti dětí. Nahodilé pozorování, poskytující velmi cenné informace doplňujeme záměrným a systematickým pozorováním, které se soustřeďuje na projevy dítěte v cíleném navození situací, které mohou poskytnout potřebné informace. Základním předpokladem pro pozorování je pozorovat děti v prostředí, ve kterém se cítí bezpečně a zajistit, aby podmínky pro aktivity byly přiměřené a stimulující (Smolíková, 2007).

Pedagogické hodnocení plní prognostickou funkci, proto je třeba získané poznatky uchovat v trvalejší podobě formou slovního popisu určité situace, využitím obrazové či zvukové záznamové techniky. Pro zaznamenávání řeči mají význam zvukové nahrávky, které zachycují postupný vývoj řeči, její rychlost, plynulost, intonaci (Smolíková, 2007).

K posuzování řeči můžeme použít i rozhovor, jehož obsahem jsou otázky a odpovědi. Rozhovor se řídí určitými pravidly, nejde jen o nezávazné povídání (Zelinková, 2001).

Pokud jde o řeč a vyjadřování dítěte, můžeme pozorovat např. výše uvedené očekávané výstupy v pozorovatelné a kontrolovatelné podobě. Kromě uvedených dovedností můžeme sledovat v oblasti slovní zásoby a souvislého vyjadřování např. tvoření antonym a synonym, porozumění homonymům, vyprávění vlastního zážitku, reprodukci textu. Posuzujeme, zda je dítě schopno vyprávět samostatně, s pomocí, podle obrázků, jaké druhy slov užívá, zda jsou věty rozvité, jednoduché, jaká souvětí používá, zda je správný slovosled. Na konci předškolního věku se posuzuje školní zralost dítěte. Pro oblast řeči Vágnerová, Klégrová (2008) uvádějí, že školsky zralé dítě

by mělo vyslovovat většinu hlásek správně, vyjadřovat se ve větách, se správným slovosledem a gramatikou.

### **3 CÍL A METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

V následující kapitole budou představeny stanovené cíle a výzkumné otázky práce. Část bude věnována metodologii výzkumného šetření a charakteristice výzkumného souboru.

#### **3.1 Cíl a výzkumné otázky**

Cílem bakalářské práce je ověřit „Program pro rozvoj souvislého vyjadřování dětí 5-6 letých“, upravený pro konkrétní skupinu dětí v mateřské škole.

Výzkumné otázky práce:

1. Jak vyhovující jsou vzdělávací strategie programu?
2. Jak děti na program reagují?
3. V jaké míře dosahují děti průběžných očekávaných výstupů?
4. Jaká je časová náročnost programu?
5. Jak jsou rodiče ochotni pomoci svému dítěti zvládnout úkoly z programu?

#### **3.2 Metodologie výzkumného šetření**

V rámci praktické části využiji program vedoucí bakalářské práce A. Váchové a zrealizuji ho se skupinou 10 dětí. Na základě evaluačního plánu budu program průběžně hodnotit vzhledem k plnění cílů programu a vhodnosti použití vzdělávacích strategií. Využiji metodu dlouhodobého pozorování, polostrukturovaného rozhovoru a škálování. Půjde o smíšené šetření. Program budu průběžně upravovat podle potřeby. Výzkum probíhal od října 2014 do února 2015. Pro určování stupně rozvoje

jednotlivých schopností a výstupů vybraných z programu jsem použila škálování podle metodiky „Školní zralost“ (Bednářová, Šmardová, 2010).

1. zvládá samostatně – po vysvětlení správně splní požadovanou činnost, nepotřebuje další vysvětlení
2. zvládá s dopomocí – opakovaně potřebuje další vysvětlení, delší zácvik
3. nezvládá – činnost, úkol nezvládne ani s podporou

Zaměřila jsem se na úroveň samostatného souvislého vyjadřování, komunikačních schopností, gramatickou správnost mluveného projevu a na plnění jednotlivých výstupů uvedených v tabulce.

### **Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumné šetření jsem prováděla v sídlištní šestitřídní mateřské škole s kapacitou 164 dětí. Všechny třídy jsou heterogenní. Škola je v jihočeském městě s přibližně 22 tisíci obyvateli. Děti jsem vybírala metodou prostého záměrného výběru. Šetření se účastnilo deset dětí ve věku od 5,3-6,9 let. Věk dětí uvádím k říjnu 2014, kdy jsem začala s výzkumem. Ve skupině je sedm děvčat a tři chlapci. Jedno dítě má odklad školní docházky. Jména dětí jsou v rámci zachování anonymity změněna a v tabulce jsou uváděna pouze začáteční písmena jmen dětí. Všechny děti jsou z jedné třídy, velmi dobře se vzájemně známe. Aktivita s dětmi probíhaly ve třídě v době poledního odpočinku. Toto prostředí jsem volila záměrně. Děti se zde cítí bezpečně a lépe se soustředí na činnosti. Rodinná a osobní anamnéza jednotlivých dětí je uvedena z důvodu logické návaznosti přímo u popisu individuálních výsledků programu.

## 4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

### 4.1 Celkové hodnocení dětí

V tabulce je vyjádřeno, v jaké míře dosahovaly děti jednotlivých výstupů v programu.

|     | Výstup Dítě dokáže...                                          | S | R | T | B | A | D | P | N | J | M |
|-----|----------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.  | Pohotově říci nahlas asociaci                                  | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 2.  | Doplňovat slova ve správném gram.tvaru i bez obr.              | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 3.  | Popsat svou představu, fantazírovat                            | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| 4.  | Nadřazené pojmy: vytřídit 1 ze 3 a více kategorií              | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5.  | Nadřazené pojmy: jmenovat ovoce, oblečení, dopr.prostředky     | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 6.  | Nadřazené pojmy: pojmenovat jedním slovem                      | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 7.  | Nadřazené pojmy: určit, co do kategorie nepatří nepatří a proč | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 8.  | Samostatně pojmenovat objekt (vlaštovka)                       | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 9.  | Popsat děj dle představivosti                                  | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 10. | Vymyslet situaci a tvořit víceslovné věty                      | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 11. | Reagovat správně na prostorové pojmy a měnit svou polohu       | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12. | Určit, pojmenovat na obrázku -před, za, hned před, hned za     | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 13. | Uspořádat skupinu 3 předmětů podle zadání                      | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 14. | Říci, kdo je nahoře, pod, nad, mezi                            | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 15. | Určit slovně, zda je kostka vpravo-vlevo                       | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 16. | Ukázat činnost, kterou děláme ráno, v poledne                  | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17. | Vyprávět, co dělaly o víkendu, včera, zítra, večer             | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| 18. | Popisovat obrázek z vlastní iniciativy jednoduchými větami     | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 |
| 19. | Slovně vyjádřit, čím se liší obrázek                           | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 |
| 20. | Zvládnout ve správném pořadí 4-5 pokynů                        | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 21. | "Číst" obrázky ve správném gramatickém tvaru                   | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 22. | Samostatně vyprávět pohádku                                    | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |

## 4.2 Individuální hodnocení výsledků

V této podkapitole uvádíme, jak každé z dětí výzkumného souboru během výzkumného šetření zvládalo aktivity programu.

### **Sabina** - věk 6,9 let

**Rodinná anamnéza:** vyrůstá v úplné, nepodnětné rodině, nemají zájem o pokroky dítěte, velmi neradi s námi komunikují. Nejsou sdílní. Otec má středoškolské vzdělání, matka je vyučena kuchařkou. Má o tři roky starší sestru, po obědě ji vyzvedává babička, se kterou tráví většinu dne, večer si ji vyzvedávají rodiče.

**Osobní anamnéza:** porod proběhl bez komplikací. Do školky dochází třetím rokem, má odklad školní docházky. Babička si ji často nechává doma. Má oční vadu. Nevládne napodobit písmo. Nenapíše svoje jméno, píše zprava doleva a zrcadlově. Je velmi tichá, ostýchavá, bojácná.

Na začátku výzkumu se Sabina do skupinových činností nezapojovala (č.1), ostýchala se, děti byly v odpovědích rychlejší, při dalším zařazení podobného úkolu opakovala alespoň slova po dětech (č.8). Nedokáže popsat děj, nemá vlastní nápady, krčí rameny a na podpůrné otázky odpovídá „Nevím.“ (č.3, č.9). V oblasti nadřazených pojmů (č.4) dosáhla výrazného zlepšení, ale stále potřebuje vedení dospělého. Samostatně roztřídila předměty do skupin, orientovala se pouze do tří předmětů ve skupině. Velké problémy měla s vyjmenováním dopravních prostředků. Pomáhaly jí otázky: „Co jezdí po kolejích? Co přepravuje lidi po vodě?“ Skupiny nedokázala pojmenovat jedním slovem. Ve vyjadřování nepoužívá zájmena, předložky, spojky, hovoří v nedokončených větách a stále čeká na povzbuzení, nevěří si (č.10). Její nejistota je patrná i při pohybových činnostech. Pozoruje děti a napodobuje jejich pohyby. Stále vyžaduje oční kontakt a povzbuzení. Při určování umístění předmětů se lépe orientuje v prostoru, kde je schopna říci, kdo je nahoře, kdo je mezi (č.14).

S pomocí uspořádá danou skupinu předmětů. Při manipulaci s předměty převládá bezradnost (č.13). V pojmech vpravo, vlevo se neorientuje i když má smajlíka nakresleného na levé ruce (je levák). Zapomene, která ruka je označena jako levá (č.15). Sabina nevyhledává kontakt ke komunikaci. Pokud nemá silný zážitek, většinou si těžko vybavuje, co dělala s rodiči o víkendu nebo co dělala s babičkou po příchodu ze školky (č.17). Při popisování rozdílů mezi obrázky používala slova „tady“, „tohle“ nebo jen ukázala prstem (č.19). Při častějším opakování byla úspěšnější jak v popisu, tak při vyhledávání. Ve správném pořadí zvládne vykonat 2-3 pokyny (č.20). Tato činnost ji ale velmi baví a vyžaduje další úkoly. Velmi se jí líbily obrázky k pohádkám, které nedokáže seřadit podle posloupnosti a děj vypráví s pomocí ostatních dětí ve skupině (č.22). Čtení podle obrázků vyhledává i při ranních hrách. Někdy není schopna pojmenovat obrázek a slovo správně použít ve větě (č.21).

#### **Radek** - věk 6,1 let

**Rodinná anamnéza:** úplná rodina, má o dva roky staršího bratra. Matka je netrpělivá, uspěchaná, často na kluky křičí. Otec je doma o víkendech. Matka je vyučená prodavačka, otec řidič.

**Osobní anamnéza:** porod proběhl bez komplikací. Mateřskou školu navštěvuje třetím rokem, velmi rychle se adaptoval. Radek je milý, komunikativní, rád zpívá. Vyhledává společnost děvčat.

Radek rád plní úkoly ve skupině, je pohotový, rychle odpovídá. Používá slova ve správném gramatickém tvaru (č.1, č.2). Má bohatou aktivní i pasivní slovní zásobu. Společně s doplňováním dětí vymyslí příběh (č.3, č.9). Podle zadání roztřídí předměty, s dopomocí je zařadí do skupiny a určí, co tam patří a proč (č.6, č.7). Někdy má problém s dokončením úkolu. Podle obrázku samostatně vymyslí příběh. Rád používá slovo „jelikož“ jako pomocné slovo, které se do vyprávění nehodí, ale je pro něj velmi důležité (č.10). Orientuje se v prostoru a správné reakce na pokyny provádí

s nadšením, vymýšlí originální polohy, které obohacují ostatní děti (č.11). Pojmenuje umístění předmětů na obrázku (č.12). Velmi dobře se orientuje v rovině i v prostoru (č.14). S dopomocí zvládá pravolevou orientaci (č.8.4). Orientuje se v časových pojmech. Ví, které činnosti v mateřské škole po sobě následují (č.16). Sam vyhledává prostor k vyprávění zážitků z předešlého dne nebo víkendu. Jeho vyprávění bývá velmi podrobné a emotivní (č.17). Knihy ani časopisy sám nevyhledává, ale pokud mě má jen pro sebe, popisuje i detaily (č.18). Vyhledávání rozdílů mezi obrázky vyžaduje soustředění. Radek chce mít vše hned hotové a při delším hledání ztrácí trpělivost a zájem o činnost (č.19). Známé dětské pohádky vypráví samostatně v rozvinutých větách (č.22).

#### **Tereza** - věk 6,1 let

**Rodinná anamnéza:** rodina je úplná, rodiče nejsou sezdaní. Matka je starší než otec a z prvního manželství má dospělého syna. Tereza má dvanáctiletou sestru, která přebírá některé rodičovské povinnosti. Rodiče jsou vyučení a matka pracuje mimo město. Tereza je narozena v září, má přirozený odklad. Rodiče žádali o předčasný nástup do školy, který jim nebyl PPP doporučen.

**Osobní anamnéza:** mateřskou školu navštěvuje třetím rokem. Tereza se jeví jako bystrá, upovídaná, milá. Je velmi dravá a průbojná. Hraje házenou. Mívá konflikty s menšími dětmi.

Přirozeně navazuje verbální kontakt, je sdílná, schopna vést dialog. Adekvátně odpovídá na otázky, je zvědavá. Má bohatou slovní zásobu. Mluví ve větách a souvětích, užívá jednotlivé slovní druhy, správně časuje i skloňuje (č.21). Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru (č.2, č.8, č.9, č.10). Vyjadřuje se plynule a udržuje dějovou linii (č.22). Vytvoří nadřazené pojmy i bez vizuální podpory, logicky uvažuje. Ve skupině předmětů dokáže najít obrázky, které tam nepatří (č.7). Smysluplně popíše, co je na obrázku, velmi rychle vyhledá rozdíl (č.19). Je schopna samostatně vyprávět

pohádku, zapamatovat si část pohádky a zdramatizovat ji (č.22). Slovně určí pravou a levou stranu, dobře se orientuje na ploše i v prostoru (č.15).

**Barbora** - věk 5,9 let

**Rodinná anamnéza:** otec má z prvního manželství jedno nezletilé dítě, Barborka je jedináček. Rodina je velmi sportovně založená, mají hodně společných aktivit. Otec má středoškolské vzdělání, matka vysokoškolské. S výchovou jim pomáhají prarodiče otce, se kterými bydlí v rodinném domě.

**Osobní anamnéza:** porod probíhal bez komplikací. Barbora je zdravá, do školky dochází pravidelně. Mimo školu navštěvuje plavání a výtvarný kroužek, účastní se soutěží, ve kterých bývá úspěšná.

Při kolektivních činnostech se příliš neprojevuje, je tichá, klidná. Většinou zná řešení problému. Nevykřikuje, čeká na vyzvání (č.1). Řečový kontakt navazuje pozvolna, umí rozvinout odpověď. Má bohatou slovní zásobu. Ve větách a souvětích používá přídavná jména, spojky, předložky. Interpretuje pohádky bez obrázkového doprovodu (č.22). Doplnuje a čte obrázky ve správném gramatickém tvaru (č.2, č.21). Při vymýšlení a fantazírování bývá zaskočena, neprodukuje nápady, představy, spíše se ostýchá před ostatními dětmi (č.3, č.9). Dokáže se orientovat ve větším množství obrázků a správně je zařadit pod nadřazené pojmy. Je trpělivá, pozorná a činnost vždy dokončí (č.4, č.6). Dobře se orientuje v prostoru, s dopomocí zvládá pravolevou orientaci (č.15). Ve správném pořadí zrealizuje komplikovanější pokyny (č.20).

**Amálka** - věk 5,8 let

**Rodinná anamnéza:** Amálka se narodila jako nechtěné dítě. Deset měsíců pobývala v kojeneckém ústavu, kam za ní pěstounka pravidelně dojížděla a po té jí byla svěřena do péče. Matka je povoláním zdravotní sestra. Amálku vychovává sama.

**Osobní anamnéza:** narodila se s porodní váhou 1,2 kg s nepříznivou diagnózou (patologický vývoj dolních končetin). Po zdařilých operacích děvčátko chodí bez

známek ortopedické indispozice. Je však omezena dlouhodobým zatěžováním dolních končetin. V současné době je její vývoj na úrovni 4,5 letého dítěte (vyšetřena PPP, diagnostikováno ADHD). Do školky se velmi těšila, ale první měsíc měla problém se rozloučit s matkou. V průběhu dne neplakala, ale několikrát denně si na maminku vzpomněla a chtěla chovat.

Spontánně a aktivně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými. Mluví nenuceně, radostně informuje o zážitcích. Částečně se orientuje v časových pojmech (č.16, č.17). Nedodržuje pravidla konverzace, skáče do řeči. Řeč je srozumitelná, má vyvozeny všechny hlásky. Pojmenuje běžné věci na obrázku (č.8), ale nezvládne doplnit slovo do věty ve správném gramatickém tvaru (č.3, č.21). Je třeba ji stále motivovat, aby vydržela i u velmi jednoduchých úkolů. Často reaguje slovy „Už můžu jít? Mě to už nebaví.“ S pomocí roztřídí předměty podle dané vlastnosti (č.4). Neroztřídí ovoce a zeleninu, to je pro ni jídlo, ale oblečení, dopravní prostředky, hračky roztřídí správně (č.2). Nadřazené pojmy nezvládne pojmenovat jedním slovem (č.6). Logicky však zdůvodní, co do skupiny předmětů nepatří a proč, kromě ovoce a zeleniny (č.7). Pokud pracuje samostatně, činnosti nedokončí. Není schopna podle obrázku vytvořit víceslovné věty k situaci (č.10, č.9). Popíše co je na obrázku (Co je na obrázku? „Pes.“ Co dělá pes? „Štěká.“). S dopomocí určí a pojmenuje umístění předmětů. Lépe se orientuje v prostoru než na ploše papíru (č.12, č.13, č.14), protože se může pohybovat, manipulovat s předměty. Hrou s předměty je více motivována a lépe se soustředí. Pravolevou orientaci nezvládá. Nenapodobí moje pohyby i když sedíme vedle sebe a máme stuhou označenou pravou ruku (č.15). Knihy ji nezajímají, ale velkým hitem je pohádkový příběh princezny Lociky. Nad barevným leporelem dokázala sedět a vypravovat s takovým nadšením, že zaujala i mladší děti, které se kolem ní sesedly a poslouchaly (č.18). Rozdíl mezi obrázky nenajde, nemá trpělivost a nechce (č.19). Někdy mívá potíže s pochopením úkolu. Nezvládne splnit několik instrukcí najednou (č.20). Potřebuje jednoduché a stručné pokyny, ve kterých se rychle orientuje (Amálko-kalhoty, Amálko-boty).

**Dana** - věk 5,5 let

**Rodinná anamnéza:** žije v úplné rodině se starším bratrem. Rodinné prostředí není podnětné. Matka je prodavačka, otec zedník. Děti často hlídají prarodiče.

**Osobní anamnéza:** do školky nastoupila jako čtyřletá bez adaptačních problémů. V kolektivu dětí je velmi hlučná a panovačná, jinak se jeví jako klidné, bojácné dítě.

Dana spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými. Pozoruji velký rozdíl mezi aktivní a pasivní slovní zásobou. Při vyprávění, popisu situací často mívá pomlky a hledá vhodná slova (č.3). V řečovém projevu se téměř neobjevují přídavná jména. Potřebuje podporu při rozvíjení dějových situací podle obrázku (č.9). Při častějším předkládání podobných obrázků se její vypravování zlepšuje po obsahové stránce. Používá rozvinuté věty, souvětí (č.10). Při společných aktivitách poslouchá, jak odpovídají děti a teprve potom se zapojuje opakováním slyšeného (č.1). Zvládne samostatně roztrždit předměty podle daného kritéria. Ráda poslouchá pohádky, listuje v knihách. Sestavení dějové posloupnosti a popis příběhu nebo pohádky zvládne s dopomocí dětí nebo dospělého (č.22). Umísťování předmětů zvládá v prostoru samostatně, na ploše potřebuje vedení dospělého (č.12). Průběžným procvičováním samostatně pojmenuje polohu dvou a více předmětů (č.14). V pravolevé orientaci se neorientuje, při stolování má stále popletené příbory i při užívání pomůcky „Pravá ruka drží lžíci.“ (č.15). V čase se orientuje částečně. Plete si pojmy včera a zítra (č.17). Popis dvou rozdílných obrázků zvládá, spíše má problémy s vyhledáváním rozdílů (č.19). Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru (č.21).

**Petr** - věk 5,7 let

**Rodinná anamnéza:** je dítětem starších sezdaných rodičů, matka má dvě děti z prvního manželství. Otec má vysokoškolské vzdělání a matka je učitelkou na základní škole. Domnívám se, že Petr nemá dostatek vhodných podnětů ve svém okolí. Nehovoří ani o společných aktivitách a zážitcích s rodiči či staršími sourozenci.

**Osobní anamnéza:** Petr je na svůj věk velmi drobný chlapec. Je zdravý, milý, téměř bez emocí. Mateřskou školu navštěvuje i o prázdninách. Velmi často vyhledává kontakt s učitelkou. Jeví se mi jako typ pomalého dítěte.

Kontakt s dospělým navazuje velmi pozvolna. Tempo řeči je pomalé s pauzami, nepravidelně se nadechuje. Mluvní projev je tichý, bez intonace. V rozhovoru nebo při vyprávění polyká koncové hlásky slov, tím jeho řeč bývá někdy nesrozumitelná. Při skupinové práci je spíše pozorovatelem. Při popisu tématického obrázku je třeba ho povzbuzovat a průběžně klást navádějící otázky (č.18). Pokud má silné zážitky, jeho vyjadřování je rychlé, zmatené, často chybí souvislosti (č.3). Třídění předmětů, s menším počtem, do skupin zvládá samostatně (č.4, č.5). Nadřazené pojmy s vizuální podporou pojmenuje s dopomocí a logicky zdůvodní, proč tam patří nebo nepatří (č.6, č.7). Je snadno unavitelný, pomalý. Činnosti potřebuje rozdělit po částech jinak přestává pracovat. Zařazováním popisu objektů častěji do činností se jeho aktivita a rychlost zlepšuje. Snadněji si vybavuje slova a také opakuje po dětech (č.1, č.8). Děj popisuje v jednoduchých větách (č.10). Je chaotický, přeskakuje z obrázku na obrázek, podle toho, co ho právě zaujalo. S podporou se dobře orientuje v rovině (č.12). Podle zadání uspořádá danou skupinu předmětů, ale potřebuje oční kontakt a ujištění, že to dělá správně (č.14). Pravolevou orientaci nezvládne ani s dopomocí (č.15). V časových pojmech se orientuje dobře. Plete si pojmy včera a zítra (č.17). S dopomocí zvládne vyhledat rozdíly v obrázcích a pojmenovat je (č.19). Nezrealizuje ve správné posloupnosti dlouhé a komplikovanější pokyny. Potřebuje konkrétní pokyn směřovaný přímo na něj a oční kontakt (č.20). Doplnjuje slova a „čte“ ve správném gramatickém tvaru (č.21).

**Nela** - věk 5,8 let

**Rodinná anamnéza:** matka je dlouhodobě nezaměstnaná, otec se živí jako řidič v místě bydliště. Rodiče mají základní vzdělání. Rodinné prostředí je velmi nepodnětné. Spolu se starší sestrou tráví většinu času celá rodina u televize a u počítače.

**Osobní anamnéza:** mateřskou školu navštěvuje třetím rokem, adaptace probíhala velmi klidně. Je přátelská, empatická, úslušná, nerozhodná, infantilní, zvýšeně vzrušivá. Má problémy s koncentrací pozornosti, dokončení úkolu. Potřebuje pohlazení, úsměv, pochvalu, podporu (má navržen odklad školní docházky). O své rodině nehovoří, neví do jaké třídy chodí sestra a měla problémy i s vybavením si jejího jména.

Nela navazuje řečový kontakt snadno, je sdílná. Do všech úkolů se pouští s nadšením, které často upadá, neboť s většinou úkolů si neví rady. Potřebuje velmi časté povzbuzování a vedení. Má potíže se zapamatováním si verbálně podávaných informací ve sledu činností, ve výkladu i při zadávání instrukcí. Má problémy s vybavením jména své sestry i rodičů. Nezvládne vykonat ve správném pořadí komplikovanější pokyny (č.20). Tato indispozice přetrvává i po průběžném zařazování úkolů v průběhu výzkumu. Tuto činnost často vyžaduje. Ráda plní úkoly a také je zadává kamarádům. Pozoruji velký rozdíl mezi aktivní i pasivní slovní zásobou (více rozumí, než dokáže vyjádřit). Má sníženou verbální schopnost a pohotovost. Nedokáže smysluplně vyjádřit myšlenku, popsat situaci nebo interpretovat svůj nápad (č.3, č.9). Potřebuje více času na zformování odpovědi, má obtíže při vyhledávání správného výrazu (č.1). V časových pojmech se orientuje dobře, někdy zamění význam slov včera, dnes a zítra (č.16, č.17). Třídění předmětů i ve větších skupinách zvládá samostatně (č.4). Neutvoří nadřazený pojem (č.6), ale s pomocí vybere věc, která do skupiny nepatří. Společně musíme hledat také zdůvodnění „proč“ (č.7). K tématu nevymyslí krátké věty (č.10). Samostatně nevyjádří myšlenku příběhu a nepopíše situaci na obrázku (č.18). S pomocí doplní do příběhu prokládaného obrázky slova ve správném gramatickém tvaru (č.21). Společně s dětmi složí obrázky k pohádce podle posloupnosti a potřebuje podpůrné otázky k jejímu vypravování (č.22).

**Jakub** - věk 5,5 let

**Rodinná anamnéza:** chlapec žije v úplné rodině se starší sestrou. Na výchově se podílí oba rodiče. Matka pracuje na směny. Oba rodiče jsou vyučení.

**Osobní anamnéza:** do mateřské školy nastoupil jako čtyřletý, ke svojí sestře do třídy. Sestra měla od rodičů za úkol se o něj starat. Její starostlivost byla mnohdy pro Jakuba nepříjemná. Plačtivost se objevovala ještě třetí měsíc od nástupu do školky. Kuba je aktivní, tvořivý, mívá originální nápady. V kolektivu je oblíbený a velmi často je vůdcem dětské skupiny. Na začátku výzkumu byla Jakubova řeč velmi nesrozumitelná. Matka zanedbávala docházku do logopedické ambulance. Hlásku K nahrazoval hláskou T a dlouhou dobu se nedařilo upravit ostré i tupé sykavky. Má oslabené i sluchové vnímání. Po zápise (matka trvala na nástupu do ZŠ) matka intenzivně a pravidelně s Jakubem prováděla logopedická cvičení a Jakub během tří měsíců zvládl vyslovovat všechny hlásky. Je velmi ctižádostivý a dává si pozor na správné užívání hlásek v běžné řeči.

Jakub je společenský, verbální kontakt navazuje spontánně, pomocí řeči dosahuje vytyčeného cíle. Řečový projev odpovídá kritériím běžné konverzace po stránce obsahové i formální. Je pohotový, rychlý v odpovědích, které bývají originální. „Co viděla vlaštovička?“ „Raketoplán!“ (č.8). Má bohatou slovní zásobu. Velmi detailně popisoval svoji představu o raketoplánu (č.3) a trval na přinesení encyklopedie. Děti pak společně vyhledávaly obrázky v různých knihách a tato činnost je bavila. Stačilo nadšení jednoho chlapce. Mluví ve větách, užívá všechny druhy slov. Samostatně popíše situaci na obrázku, vyjádří myšlenku příběhu. Do příběhu doplní slovo ve správném gramatickém tvaru (č.21). Pojmenuje obrázky a podle daného hlediska utvoří nadřazený pojem (č.6). Samostatně dokáže zformulovat otázku a smysluplně na ni odpovědět. S dopomocí určí pravou a levou stranu (smajlík na ruce) a dobře se při ukazování ve dvojici orientuje na svém těle. Při soustředění zvládne ve správném pořadí vykonat 3-4 pokyny (č.20). Samostatně reprodukuje známou pohádku bez obrázkového doprovodu a udržuje dějovou linii (č.22).

**Marie** - věk 5,3 let

**Rodinná anamnéza:** rodina je úplná, o Marii se více stará otec. Matka je vyučena jako prodavačka, otec je řidič v místě bydliště. Volné chvíle Marie tráví u počítače. Na víkendy pravidelně jezdí k prarodičům otce.

**Osobní anamnéza:** mateřskou školu navštěvuje třetím rokem, adaptační proces probíhal téměř čtyři měsíce. Po rozloučení s otcem plakala a nejvíce jí vadily přechodové činnosti. Stále vyžadovala „svoji“ pani učitelku, která v době jejího nástupu do mateřské školky měla ranní směnu. Neustále se snaží na sebe upoutávat pozornost a svojí upovídaností se jeví jako bystré děvčátko. Navrhovaly jsme jí odklad školní docházky (nesoustředěnost, nižší rozumové schopnosti), ale rodiče trvají na nástupu do školy. Nebyla vyšetřena PPP.

Marie je velmi komunikativní, bezprostředně navazuje kontakt s dospělými i dětmi. Je velmi důvěřivá. Svoji výřečností na sebe stále upozorňuje, nerespektuje pravidla konverzace. Dospělým skáče do řeči a při společných činnostech překřikuje ostatní děti. Rozumí pojmům, které se týkají předmětů a jevů v její bezprostřední blízkosti. Vyslovuje téměř bezchybně. V řeči se občas vyskytují přesmyčky. Její řeč je jasná a srozumitelná. Má bohatou pasivní zásobu. Ráda si listuje v časopisech a ve správném gramatickém tvaru doplňuje slova do čteného textu (č.2, č.21). Samostatně vypráví známé pohádky, vyjadřuje se ve složitých souvětích a používá neverbální výrazové prostředky (č.22). Ráda se prezentuje před ostatními dětmi. Je aktivní při dramatizaci pohádek. Při popisu obrázku a děje používá jednoduché věty se třemi až čtyřmi slovy (č.9, č.10). S dopomocí zvládne vytvořit nadřazené pojmy a zdůvodnit, proč do skupiny patří nebo nepatří (č.6, č.7). Zvládá pojmenování a umístění předmětů v ploše i v prostoru (č.12, č.14), samostatně vytvoří skupinu 3-4 předmětů podle zadání (č.13). Pravolevou orientaci je třeba stále procvičovat při praktických činnostech (č.15). Dlouhé a komplikovanější pokyny nezvládne zrealizovat ve správném pořadí. Nesoustředí se (č.20).

## 5 DISKUSE

Cílem výzkumného šetření bylo ověřit „Program pro rozvoj souvislého vyjadřování dětí 5-6 letých“, upravený pro konkrétní skupinu dětí v mateřské škole. Program je vytvořen tak, aby děti jednotlivé činnosti zaujaly a práce s nimi byla pro děti zábavou.

Náměty a uváděné hry zpestřují a rozšiřují běžné postupy v mateřské škole. V průběhu výzkumu jsem hry obměňovala a uplatňovala je nejenom při práci s výzkumným vzorkem, ale i v běžném denním programu s ostatními dětmi ve třídě. Barevné obrázky, které mohou děti podlepovat, rozstříhávat a skládat motivují děti k vyšší aktivitě a následně je mohou používat k hraní pexesa, k vyprávění, skládání puzzle nebo sestavování obrázků podle dějové posloupnosti. Děti na hry a cvičení uvedená v programu reagují s radostí a se zájmem. Úkoly dávají prostor pro projevení dětské fantazie, kterou si přirozeně rozvíjejí a formují. Zpočátku děti pomaleji reagovaly na nezvyklé otázky, ale v průběhu výzkumu získaly jistotu a sebedůvěru. Při hře „Na Popelku“, děti vědí, že s tříděním kuliček pomáhali holubi, v dnešní době nám pomáhají stroje „Jak by se mohl jmenovat stroj na třídění zrní?“ Jakub vymyslel „Hrachorobot“, Tereška „Hráškosběr“ a ostatní děti pak vymýšlely podobné názvy: Čočkorobot, Čočkosběr, Zrnosběr.

Děti, které jsou komunikativní, se s nadšením realizovaly v rozehrávání známých pohádek, k dramatizaci si samy vybíraly vhodné rekvizity. Pasivnější děti bylo nutné více motivovat ke spolupráci a jejich projev podporovat vhodně zvolenými otevřenými otázkami. Na začátku výzkumu děti (N, P, D) dávaly přednost individuálnímu rozhovoru. Ve skupině byly jen „pozorovateli“. Děj obrázku vyjadřovaly popisem jednotlivých předmětů, nepoužívaly rozvinuté věty. Měly nepříjemné pocity, když nemohly najít žádné řešení úlohy. Toto jsem zmírňovala povzbuzením a možností neodpovídat na otázku, anebo jsem jim poskytla zážitek úspěchu tím, že úkol vyřeší společně s kamarádem. Opakováním začaly děti postupně mluvit ve větách,

ve vyjadřování si byly jistější a v průběhu několika týdnů samy projevily zájem a vůli pracovat společně se skupinou, která se pro ně stala již bezpečnou.

Z výzkumného šetření vyplývá, že největší nedostatky v oblasti vyjadřování u dětí ukončujících předškolní vzdělávání se nejvíce projevují v samostatném vyjadřování svých představ, ve vyjadřování myšlenky příběhu, fantazírování (č.3). Vvýtup (č.9) jsem jako kontrolní zařadila v prosinci 2014 i v únoru 2015. U většiny dětí došlo k výraznému zlepšení při vyjadřování myšlenek a produkování nápadů. U Sabiny jsem zlepšení nezaznamenala. Touto problematikou se ve své bakalářské práci zabývala Lapačková (2014). Výzkumným šetřením u 100 dětí, odcházejících z mateřské školy, zjistila, že samostatně vyjádřit myšlenku příběhu zvládne 34 % dětí. V oblasti nadřazených pojmů dětem dělalo problémy pojmenovat předměty jedním slovem, zejména pak zařadit a pojmenovat ovoce a zeleninu. Zajitzová (2011) se ve svém výzkumu zmiňuje, že každé dítě dokáže pojmenovat běžné věci na základě pobídky a ukazování. Na konci února 2015 tři děti z našeho výzkumného vzorku nebyly schopny pojmenovat kladívko, ruční pilku a konvici na čaj. Dovolím si tvrdit, že podnětnost rodinného prostředí má vliv na úroveň řeči dítěte (S, D, N). Děti se velmi dobře orientují v časových pojmech (ráno, v poledne, večer), zejména pak v činnostech, které dělají pravidelně každý den v mateřské škole. Program je obsáhlý a do svého výzkumu jsem nemohla zařadit všechny výstupy. Některé výstupy jsem volila záměrně podobné, abych měla kontrolu, zda u dětí došlo k nějakému posunu (č.3, č.9). K výstupům, které dětem dělaly problémy, jsem se v průběhu šetření vracela a činnosti jsme ve změněné formě opakovali. Zápisy jsou vedeny v hodnotícím archu.

V souvislém vyjadřování dítě využívá i prostorové pojmy. Očekávané výstupy nemají děti dostatečně osvojeny v oblasti pravolevé orientace. Oslabením prostorového vnímání, jak na to upozorňují Bednářová, Šmardová (2007), mohou mít děti obtíže ve školním věku při sledování textu ve správném směru zleva doprava, orientaci v textu při psaní a při přepisu, obtíže v matematice. Do výzkumu jsem nezařadila homonyma, synonyma a antonyma. Neprovádím šetření znalostí dětí, ale

ověřuji program, který může učitelkám nabídnout činnosti, které mohou využívat ke své práci. Osobně se domnívám, že očekávaný výstup „Pozná a vymyslí jednoduchá homonyma, synonyma a antonyma“ je pro děti v tomto věku dosti náročný (antonyma si děti pamatují a zvládají dobře). Časem dospějí i k tomuto výstupu a nemusí to být před nástupem do základní školy. Připomíná mi to některé kolegyně, které jsou toho názoru, že předškolák by si měl umět zavázat tkaničku. Proč? Není to životně důležité! Důležité je naučit se komunikovat se svým okolím.

Jedním z očekávaných výstupů je mluvit zřetelně, ve správném slovosledu, přiměřeně ovládat dech, intonaci a tempo řeči. Tempo, intonace a ovládání dechu je pro souvislé vyjadřování důležité. Možná by bylo vhodné do programu tento výstup doplnit.

Pět dětí navštěvovalo více jak dva roky logopedickou ambulanci. Všechny děti odcházející do základní školy mají správnou výslovnost, mluví zřetelně ve správném slovosledu, kromě (S). Děti mají problémy s řečovou kázní, ale i zde hraje důležitou roli rodina.

Průběžné šetření probíhalo čtyři měsíce. Měla jsem dostatek prostoru k opakování výstupů, které dělaly dětem potíže, vracet se k činnostem, které si děti oblíbily (č.11, č.20) a mnoho příležitostí komunikovat s rodiči. S programem je možno pracovat celý rok. Činnosti je možné přizpůsobit tématickému celku, podle zaměření školy i učitelek.

Důležitou roli ve vývoji řeči hraje i rodinné prostředí. Při rozhovorech s rodinnými příslušníky jsem došla k závěru, že rodiče jsou zahlceni prací a různými aktivitami a na děti zbývá málo času. Jsou odkládány k televizím, počítačům. Rodiče by měli děti naučit používat masmédia jako zdroj informací a zábavy. Čím méně rodiče se svými dětmi mluví, tím obtížnější dětem připadá naučit se mluvit a číst. Sledování televize není adekvátní náhradou, protože k rozvoji své komunikace děti potřebují přímé oslovení. Společné úkoly s dětmi rodiče odkládají, anebo je vypracují za ně, aby bylo vše rychle hotovo. Rodiče Sabiny při lepení obrázků „O kůzlátkách“ podle dějové posloupnosti mi sdělili, že pracovala samostatně a bez problémů. Tatínek Nely mi při mávnutí ruky

sdělil, že byl rád, že se zvládli připravit na angličtinu a úkol přinesli za dva dny se slovy: „Zvládla to úplně hravě!“ Při společných činnostech tyto dvě holčičky nebyly schopné poskládat vedle sebe, podle dějové posloupnosti, čtyři obrázky. Po reakcích jejich rodičů jsem jim dala stejný úkol a zde se potvrdilo, že rodiče si s procvičováním nedali žádnou práci, protože děvčátka byla opět bezradná. Štulcová (2014) se ve svém výzkumném šetření zabývala verbálními schopnostmi dětí ze sociálně rozdílných prostředí. Zjistila, že řečové dovednosti jsou na nižší úrovni u dětí z nepodnětného rodinného prostředí. Bohužel i v mém šetření se potvrdilo, že podnětnost rodinného prostředí má velký vliv na úroveň řečového projevu dítěte (S, D, P, N).

Kvalita výchovného působení v rodině ovlivňuje úroveň řečového projevu dítěte. V podnětném rodinném prostředí je velká pravděpodobnost, že verbální schopnosti budou na dobré úrovni (Vágnerová, 2000).

## ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo ověřit „Program pro rozvoj souvislého vyjadřování dětí 5-6 letých“, jehož autorkou je PaedDr. Alena Váchová, upravený pro konkrétní skupinu dětí. Program bude prezentován při obhajobě bakalářské práce. Ukázky z programu jsou v příloze č.1.

V teoretické části jsem se zabývala vývojem řeči u dětí předškolního věku, vývojem samostatného souvislého vyjadřování, zastoupením této složky řeči v RVP PV a záměrným rozvíjením samostatného vyjadřování v mateřské škole.

V čtyřměsíční době výzkumného šetření nebylo možné realizovat celý program, ověřila jsem tedy pouze jeho část. Program je koncipován tak, že si ho učitelka upraví podle potřeby, popř. doplní další aktivitou, ale měla by respektovat uvedené očekávané výstupy. Zvolila jsem takové aktivity a výstupy, které odpovídaly skupině dětí, se kterou jsem pracovala.

K výzkumnému šetření jsem využívala metody pozorování a rozhovoru. Všímal jsem si, jak děti reagují na nabízené činnosti, jak plní jednotlivé průběžné výstupy. Vzhledem k délce výzkumu bylo zřejmé, že pasivnější děti dosáhly výrazného zlepšení v komunikačních dovednostech a v kooperativních činnostech. Jejich slovník se obohatil o přídavná jména, spojky a rozšířila se i aktivní slovní zásoba. Výrazně se souvislé vyjadřování zlepšilo u Sabiny a Dany. Více začaly používat souvětí a jejich projev při vypravování je plynulejší. Na video nahrávce děti velmi dobře zvládly zazpívat nebo odrecitovat píseň „Koblížka“. Některé si obtížně vybavovaly zvířátka, která ještě mohl potkat a popis cesty. Pohyby zvířat byly také velmi zjednodušené. Tu to pohádku děti velmi dobře znají, a proto mě překvapilo, že jejich vyprávění podle obrázků se omezilo jen na velmi jednoduché věty. Dramatizace probíhala spontánně a přirozeně. Domnívám se, že přítomnost kamery měla vliv na verbální i pohybový projev dětí.

Nikdo není dokonalý. Naše děti jsou jedinečné, to nejdůležitější v našem životě. Je jen na nás, abychom je udělali šťastné. Proto je vychovávejme v lásce, v důvěře a s trpělivostí. To je základem i pro rozvoj jejich vyjadřování.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ALLEN, K. Eileen a Lyn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-055-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-802-5118-290.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, a.s., 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Books print s.r.o, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou. Logopedické centrum, 1998.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

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

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-115-0.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči: Logopedická prevence*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

LACHOUT, Martin. *Kde bydlí řeč: Jazyk a myšlení-osvojování, modely a praxe*. Praha: Metropolitan University Prague Press, 2012. ISBN 978-80-86855-89-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publisching, a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LAPÁČKOVÁ, Lenka. *Výstupy předškolního vzdělávání v oblasti jazyka a řeči u dětí z věkově homogenních a heterogenních tříd mateřských škol*. Bakalářská práce. České Budějovice, 2014.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.

LECHTA, Viktor. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8961-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8772-8.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: SPN, 1986. ISBN 14-484-86.

ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

ŠTULCOVÁ, Jarmila. *Řeč dětí ze sociálně odlišného rodinného prostředí*. Bakalářská práce. České Budějovice, 2014.

TOMANOVÁ, Dana. *Úvod do pedagogické diagnostiky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1426-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0841-3.

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

VÁCHOVÁ, Alena, Zuzana KRBCOVÁ a Michaela KUKAČKOVÁ. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí*. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o., 2015. ISBN 978-80-7496-173-1.

ZAJITZOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Vyd. 1. Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-808-6798-141.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

- Příloha č. 1 - Ukázka z programu
- Příloha č. 2 - Hodnotící arch
- Příloha č. 3 - DVD - ukázka realizace z programu

## Příloha č. 1 - Ukázka z programu

### **Říkanka s pohybem:** (kruh, na poslední slovo otočka)

Spolu jsme se potkali,  
ruce jsme si podali.  
Až se dáme dohromady,  
tak nám bude dobře tady.  
Budem si hrát a tancovat. (H.Švejdová)

### **Představení:**

**Hra „vysílačka“** – stoj - *tady Fanda, volám Helenku. – Helenka si stoupne: Tady Helenka, volám Marušku....*

### **Práce s obrázkem** (R.Šmarda in J.Bednářová, V.Šmardová, 2007)

Vyber si obrázek (pokud nejsou nastříhané, stačí očima – obrázky jsou uprostřed kruhu dětí), v kruhu **asociace**, *když řeknu banán, napadne mě...dítě doplňuje jakékoli slovo.*

### **Hádanky:**

1. Učitelka charakterizuje předměty z obrázků (později i jiné), děti hádají.  
*Nosíme to na nohou. Díváme se na to, abychom byli všude včas. Hraje se s tím fotbal....*
2. Děti samy charakterizují jeden po druhém, učitelka, popř. ostatní děti hádají.  
*Na nohou nosíme ...boty. Na výlet jezdíme ..čím? Abychom věděli, kolik je hodin, potřebujeme ...*

Výstup: pohotově říci nahlas asociaci, výstižně charakterizovat věc

---

### **Co potřebujeme k činnosti?** (obrázek R.Šmarda)

S čím se češeme (s hřebenem). S čím maminka žehlí? Co si vezmeme, když půjdeme ven? S čím jíme? Pro koho maminka dělá večeři? Čím mícháme polévku, a čím naléváme. Čím tatínek naseká dřevo? S čím jezdíme na výlet? Na čem můžeme jet po sněhu?

Výstup č.1 - děti ukáží obrázek pojmu podle použití

Výstup č.2 - pojmenují věc podle použití

Výstup č.3 - děti doplňují ve správném gram tvaru i bez obrázků

## Příloha č. 2 - Hodnotící archy

1. zvládá samostatně
2. zvládá s dopomocí
3. nezvládá

SABINA

| Výstup                                                     | Věk | Datum          | Poznámky                      |
|------------------------------------------------------------|-----|----------------|-------------------------------|
| 1 Pohotově řící nahlas asociaci, charakterizovat věc       |     | 10.14          | 3 - obvykle i se mluvčími     |
| 2 Doplnovat slova ve správném gram.tvaru i bez obrázků     |     | 10.14          | 2                             |
| K 3. Popsat svou představu, fantazírovat                   |     | 10.14          | 3 odpovídá, rozumí, říká samy |
| Nadřazené pojmy                                            |     |                |                               |
| 4 Třídění předmětů ze 3 a více                             |     | 10.14          | 1                             |
| 5 Jaké znáš ovoce, oblečení, dopravní pr.                  |     | 10.14<br>12.14 | 2<br>1                        |
| 6 Pojmenování jedním slovem                                |     | 10.14<br>12.14 | 3<br>2                        |
| 7 Co sem nepatří a proč?                                   |     | 10.14<br>12.14 | 3<br>2                        |
| Pojmenování objektů, popis dějů                            |     |                |                               |
| 8 Samostatně pojmenuje objekt (vlastovka)                  |     | 11.14          | 3 námi co to, skupino dětí    |
| K 9. Popis děje dle představivosti (produkuje více nápadů) |     | 10.14<br>11.14 | 3<br>3                        |
| 5.3 Vyprávěj krátký příběh podle obr.                      |     |                |                               |
| Vymyslí situaci a tvoří viceslovné věty                    |     | 11.14<br>1.15  | 2<br>2                        |
| 10 podle obrázku (2 věty k situaci)                        |     |                |                               |

SADINA

| Osvojení prostorových pojmů                |                                                                   |                  |                                        |
|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|------------------|----------------------------------------|
| 11                                         | Reagovat správně na pokyn a měnit svou polohu                     | 10. 74<br>11. 14 | 2 pokusy nově<br>1                     |
| Pojmenovat podle obrázku umístění předmětů |                                                                   |                  |                                        |
| 12                                         | Určí, pojmenují-před, za, <del>vpravo, vlevo</del>                | 11. 74<br>1. 75  | 2 kupy misku, misku, před, za, (misku) |
| 13                                         | Uspořádají skupinu 3 předmětů podle zadání                        | 12. 74<br>1. 75  | 1 - misku misku, 1 stupně              |
| 14                                         | Říci, kdo je nahoře, kde je, ...pojmenovat                        | 2. 75            | 1                                      |
| 15                                         | Určuje slovně, zda je kostka vpravo-vlevo                         | 2. 75            | 3 - misku                              |
| Časové pojmy                               |                                                                   |                  |                                        |
| 16                                         | Ukáže činnost, kterou děláme ráno, v poledne..                    | 11. 74<br>2. 75  | 2<br>1                                 |
| 17                                         | Vypráví co dělaly o víkendu, včera, zítra, večer                  | 10. 74<br>2. 75  | 2<br>2                                 |
| Popis obrázku                              |                                                                   |                  |                                        |
| 18                                         | Popisuje z vlastní iniciativy jednoduchými větami                 | 10. 74<br>2. 75  | 2<br>1 detailová věta                  |
| Slovní vyjádření rozdílů obrázku           |                                                                   |                  |                                        |
| 19                                         | Slovně vyjádřit, či se liší                                       | 11. 74<br>2. 75  | 2 (tady, tam)<br>1                     |
| Chápání a zapamatování postupnosti         |                                                                   |                  |                                        |
| 20                                         | Zvládne ve správném pořadí 4-5 pokynů                             | 11. 74<br>2. 75  | 2 pokyny 1-3, misku misku              |
| 21                                         | „Čtení“ obrázků ve správném gramatickém tvaru                     | 11. 74<br>2. 75  | 2<br>2                                 |
| Pohádky                                    |                                                                   |                  |                                        |
| 22                                         | Je schopno samostatně vyprávět pohádku a dodržet posloupnost děje | 11. 74<br>1. 75  | 2<br>2                                 |

1. zvládá samostatně

2. zvládá s dopomocí

3. nezvládá

KUBIK

| Výstup                                                                      | Věk | Datum | Poznámky |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----|-------|----------|
| 1 Pohotově řící nahlas asociaci, charakterizovat věc                        |     | 10.14 | 1        |
| 2 Doplnovat slova ve správném gram.tvaru i bez obrázků                      |     | 10.14 | 1        |
| K 3 Popsat svou představu, fantazírovat                                     |     | 10.14 | 1        |
| Nadřazené pojmy                                                             |     |       |          |
| 4 Třídění předmětů ze 3 a více                                              |     | 10.14 | 1        |
| 5 Jaké znáš ovoce, oblečení, dopravní pr.                                   |     | 10.14 | 1        |
| 6 Pojmenování jedním slovem                                                 |     | 10.14 | 1        |
| 7 Co sem nepatří a proč?                                                    |     | 10.14 | 1        |
| Pojmenování objektů, popis dějů                                             |     |       |          |
| 8 Samostatně pojmenuje objekt (vlastovka)                                   |     |       |          |
| 9 Popis děje dle představivosti (produkuje více nápadů)                     |     | 11.14 | 1        |
| Vyprávěj krátký příběh podle obr.                                           |     |       |          |
| 10 Vymyslí situaci a tvoří viceslovné věty podle obrázku (2 věty k situaci) |     | 11.14 | 1        |

KUBÍK

| Osvojení prostorových pojmů                |                                                                   |               |                                    |
|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------|------------------------------------|
| 11                                         | Reagovat správně na pokyn a měnit svou polohu                     | 10.14         | 1                                  |
| Pojmenovat podle obrázku umístění předmětů |                                                                   |               |                                    |
| 12                                         | Určí, pojmenují-před, za, vpravo, vlevo                           | 11.14<br>2.15 | 2 2 <i>problem s levo + vpravo</i> |
| 13                                         | Uspořádají skupinu 3 předmětů podle zadání                        | 11.14         | 1                                  |
| 14                                         | Říci, kdo je nahoře, kde je...pojmenovat                          | 2.15          | 1                                  |
| 15                                         | Určuje slovně, zda je kostka vpravo-vlevo                         | 11.14<br>2.15 | 2 1                                |
| Časové pojmy                               |                                                                   |               |                                    |
| 16                                         | Ukáže činnost, kterou děláme ráno, v poledne..                    | 11.14         | 1                                  |
| 17                                         | Vypráví co dělaly o víkendu, včera, zítra, večer                  | 2.15          | 1                                  |
| Popis obrázku                              |                                                                   |               |                                    |
| 18                                         | Popisuje z vlastní iniciativy jednoduchými větami                 | 11.15         | 1                                  |
| Slovní vyjádření rozdílu obrázku           |                                                                   |               |                                    |
| 19                                         | Slovně vyjádřit, čím se liší                                      | 11.15         | 1                                  |
| Chápání a zapamatování postupnosti         |                                                                   |               |                                    |
| 20                                         | Zvládne ve správném pořadí 4-5 pokynů                             | 11.14<br>2.15 | 0 1                                |
| 21                                         | „Čtení“ obrázků ve správném gramatickém tvaru                     |               | 1                                  |
| Pohádky                                    |                                                                   |               |                                    |
| 22                                         | Je schopno samostatně vyprávět pohádku a dodržet posloupnost děje | 11.14<br>1.15 | 1 1                                |

### **Příloha č.3 - DVD, praktická ukázka**

Pohádka „O koblížkovi“

1. „Složíme obrázek a poznáme, o čem si budeme povídat.“
2. „Vyprávěj podle obrázků.“ Složení obrázků podle dějové posloupnosti.
3. „Víme, co mohl cestou koblížek vidět?“ Napodobování zvířat hlasem i pohybem.
4. Skupinová dramatizace. Rozdělení rolí. Děti si zahrají setkání a rozhovor mezi koblížkem a zvířaty.
5. „Víte, jak se pečou koblíhy?“
6. „Kdy jste pomáhali někomu pro radost?“