

# Možnosti podpory jazykového vývoje dětí v mateřské škole

Andrea Turečková

---

Bakalářská práce  
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Andrea Turečková**  
Osobní číslo: **H210004**  
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Prezenční**  
Téma práce: **Možnosti podpory jazykového vývoje dětí v mateřské škole**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se jazykového vývoje dětí předškolního věku.  
Vymezení teoretických východisek zaměřených na možnosti podpory jazykového vývoje dětí v mateřské škole.  
Zpracování sady aktivit pro podporu jazykového vývoje dětí předškolního věku.  
Realizace a ověření sady aktivit pro podporu jazykového vývoje u dětí předškolního věku.  
Evaluace sady aktivit, zpracování závěrů a doporučení pro praxi v mateřské škole.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- Červenková, B. (2019). *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. Grada.
- Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v mateřské škole*. Portál.
- Neaumn, S. (2012). *Language and literacy for the early years*. SAGE/Learning Matters.
- Smolík, F., & Máilková Seidlová, G. (2014). *Vývoj jazykových schopností: v předškolním věku*. Grada.
- Vašíková, J., & Žáková, I. (2018). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Iva Žáková, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 23.4.2024

.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě*

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce má teoreticko – aplikační charakter a je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Hlavním cílem bakalářské práce je zpracovat sadu aktivit pro podporu jazykového vývoje u dětí předškolního věku. V teoretické části byl nejprve vymezen jazykový vývoj u dětí předškolního věku a optimální rozvoj z pozice učitele, kde jsem se zabývala i prevencí a podporou jazykového vývoje. Také byl charakterizován narušený jazykový vývoj u dětí a jeho vliv na samotný vývoj. V praktické části byla navržena sada aktivit pro podporu jazykového vývoje u dětí v mateřské škole, která byla zrealizována v mateřské škole ve Zlínském kraji. Následovala evaluace a z ní bylo vytvořeno doporučení pro praxi.

Klíčová slova: jazyk, jazykové roviny, slovní zásoba dítěte předškolního věku, kompetence učitele, vývojová dysfázie

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis has a theoretical - application character and is divided into theoretical and practical parts. The main aim of the bachelor thesis is to develop a set of activities to support language development in preschool children. In the theoretical part, firstly, the language development in preschool children and the optimal development from the teacher's position was defined, where I also dealt with the prevention and support of language development. Disrupted language development in children and its impact on the development itself was also characterized. In the practical part, a set of activities for supporting language development in kindergarten children was proposed and implemented in a kindergarten in the Zlín region. This was followed by an evaluation and from it recommendations for practice were made.

Keywords: language, language levels, preschooler vocabulary, teacher competence, developmental dysphasia

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala všem, kteří mě podporovali při tvorbě mé bakalářské práce. Mé velké poděkování patří Mgr. Ivě Žákové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, cenné rady a vstřícnost při konzultacích. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu a motivaci, kterou mi poskytovali během celého studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 JAZYKOVÝ VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU .....</b>	<b>13</b>
1.1 JAZYKOVÉ ROVINY .....	14
1.2 SLOVNÍ ZÁSoba A JEJÍ VÝZNAM V JAZYKOVÉM VÝVOJI.....	16
<b>2 OPTIMÁLNÍ ROZVOJ JAZYKOVÉHO VÝVOJE Z POZICE UČITELE .....</b>	<b>18</b>
2.1 KOMPETENCE UČITELE PŘI PREVENCI .....	18
2.1.1 Logopedické kompetence učitele při prevenci.....	18
2.1.2 Principy učitele v prevenci logopedie .....	20
2.2 PODPORA A PREVENCE SPRÁVNÉHO JAZYKOVÉHO VÝVOJE.....	21
<b>3 NARUŠENÝ JAZYKOVÝ VÝVOJ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>24</b>
3.1 VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE .....	25
3.1.1 Příznaky vývojové dysfázie .....	25
3.1.2 Spojitost vývojové dysfázie s jinými poruchami .....	26
3.2 VLIV NARUŠENÉHO JAZYKOVÉHO VÝVOJE NA CELKOVÝ ROZVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	27
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>29</b>
<b>4 REALIZACE PRAKTICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>30</b>
4.1 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	30
4.2 ČASOVÝ HARMONOGRAM.....	30
4.3 CHARAKTERISTIKA MŠ .....	30
4.4 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	31
<b>5 SADA AKTIVIT.....</b>	<b>32</b>
<b>6 REALIZACE SADY AKTIVIT V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>35</b>
6.1 AKTIVITA Č. 1 .....	35
6.2 AKTIVITA Č. 2 .....	39
6.3 AKTIVITA Č. 3 .....	41
6.4 AKTIVITA Č. 4 .....	44
<b>7 EVALUACE SADY AKTIVIT .....</b>	<b>49</b>
7.1 REFLEXE ZE STRANY DĚTÍ .....	49
7.2 REFLEXE ZE STRANY UČITELKY .....	50
7.3 SEBEREFLEXE.....	51
<b>8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....</b>	<b>53</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>55</b>



<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>59</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>61</b>

## ÚVOD

Jazykový vývoj u dětí se v rozvíjí po celou dobu předškolního vzdělávání. Je to jedna z nejdůležitějších oblastí a je tomu věnována i oblast v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Je bráno za důležité s dítětem tuto stránku rozvíjet, jelikož se od toho odvíjí další kroky v životě dítěte.

Z tohoto důvodu jsem si téma i vybrala, jelikož mě vždy zajímalo, jak s dětmi pracovat, abych s nimi tuto oblast mohla rozvíjet správně. Při zaměření na tuto tematiku jsem se dozvěděla mnoho důležitých informací a rad, které v budoucnu jistě využiji v praxi.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, a to na teoretickou část a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří kapitol, které mají podkapitoly k danému tématu. První kapitola nese název jazykový vývoj dítěte předškolního věku, kde je vymezeno, kdo je dítě předškolního věku, jaký je rozdíl mezi jazykem a řečí a k čemu slouží správný jazykový vývoj v budoucnu dítěte. Tato kapitola má dvě podkapitoly, které se věnují jazykovým rovinám a slovní zásobě, konkrétně, jaký význam má slovní zásoba v jazykovém vývoji. Druhá kapitola se zabývá optimálním rozvojem jazykového vývoje z pozice učitele, kde je vymezeno, jaké kompetence a principy má učitel při prevenci. Druhá podkapitola je již zaměřená na podporu a prevenci správného jazykového vývoje, kde jsou zvoleny aktivity, které rozvíjí jazykové roviny. Poslední kapitola nese název narušený jazykový vývoj u dětí předškolního věku, kde je vysvětleno, jaký dopad může mít na dítě, když má narušený jazykový vývoj. Také je zde zmíněno, jaké faktory jsou spojené s narušením. V následné podkapitole je zmíněna vývojová dysfázie, jelikož je to velmi častá porucha u dětí v předškolním věku. Jsou zde také popsány následky, které mohou dítě doprovázet v budoucnu. Poslední podkapitola, která je věnována vlivům narušeného jazykového vývoje na celkový rozvoj dítěte předškolního věku, nastiňuje, jak se dítě s poruchou může cítit, jelikož může pociťovat rozdíly mezi sebou a ostatními vrstevníky.

Praktická část, bakalářské práce obsahuje sadu aktivit pro podporu jazykového vývoje dětí v mateřské škole. Sada aktivit je navržena ze čtyř aktivit, které byly realizovány s deseti dětmi předškolního věku v mateřské škole. Aktivity jsou cílené na téma domácnost, jelikož je to dětem velmi blízké. Hlavním cílem bylo rozvinout slovní zásobu u dětí v tomto tématu a také podpořit a rozvíjet ostatní jazykové roviny. Po realizaci sady aktivit v mateřské škole vznikla evaluace, která probíhala ze tří stran,

a to z rozhovoru s dětmi, nestrukturovaným pozorováním, následnou diskusí a psanou formou od učitelky, která byla u realizace. Poslední částí evaluace byla sebereflexe, která probíhala během a po realizaci aktivity. Z evaluace bylo poté zpracováno doporučení pro praxi.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 JAZYKOVÝ VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

V této kapitole si vymezíme důležité pojmy, které jsou zásadní pro dané téma. Definujeme si, kdo je dítě v předškolním věku, pojmy jazyk a řeč, jazykový vývoj a jeho funkce u dětí v předškolním věku.

**Předškolní věk** je období od tří let dítěte po vstup do základní školy, což je kolem šestého roku. V tomto věku je pro dítě důležitá hra, činnost, která je nedílnou součástí mateřské školy. Mateřská škola také dítě připravuje na vstup na základní školu a základem je zde rodinná výchova (Průcha, Walterová & Mareš, 2003). V tomto období je velmi důležitý rozvoj dítěte v oblasti ovládnutí mateřského jazyka a pohybových schopností. Mělo by také zvládat respektovat daná pravidla (Kolář & kol., 2012).

Co se týká termínu jazyka, autorka Bytešnicková (2012, s. 70) zmiňuje, že „jazyk a řeč jsou vzájemně propojené linie“. **Jazyk** je společenský projev, při kterém musíme mít osvojený jazyk dané kultury (Škodová & Jedlička, 2003). Můžeme jím vyjadřovat své prožitky a myšlenky (Vašíková & Žáková, 2017). Podle Bytešnickové (2012) můžeme pomocí jazyka sdělovat informace ostatním lidem pomocí zvukového či písemného kódu. Jazyk je také předním nástrojem myšlení, jelikož je to flexibilní způsob, jak přijímat nové informace a ukládat je do paměti (Neaum, 2012).

**Řeč** je dle Opařilové (2006) schopnost lidí, díky které člověk může vyjádřit své pocity, potřeby a přání. Řeč také vede lidi k tomu, aby s ostatními lidmi kolem sebe navazovali kontakty a předávali si nové informace. Tento pojem se dělí na dvě složky, a to řeč verbální a neverbální. Klenková (2006) uvádí, že řeč vědomě užívá jazyk, který má spoustu symbolů a znaků.

**Jazykový vývoj** můžeme definovat jako proces, při kterém se rozvíjí schopnost mluvit. Začíná tím, že dítě slyší matčin hlas a končí tím, že dítě dokáže používat slova k vyjádření svých myšlenek a přání (Main, 2022). Správný jazykový vývoj je u dítěte důležitou součástí života, jelikož se od něj odvíjí schopnost čtení, které se děti učí přibližně od šestého roku života. Na tento vývoj mají děti přibližně čtyři roky, protože okolo druhého roku života začnou děti poprvé spojovat slova do prvních kombinací a také do jednoduchých vět. Je tedy důležité během těchto čtyř let, jak bude vývoj probíhat a zda

bude dítě následně v jeho prvních čtenářských zkušenostech úspěšné či neúspěšné (Smolík & Seidlová Málková, 2014).

## 1.1 Jazykové roviny

Jazykové roviny, které tvoří strukturu jazyka a vzájemně na sebe navazují, jsou celkem čtyři, jak uvádí mnozí autoři, mezi něž můžeme zařadit například Klenkovou (2006); Kryčovou (2018); Bytešnickovou (2007). Jsou jimi foneticko-fonologická rovina, morfologicko – syntaktická, pragmatická rovina a lexikálně – sémantická.

**Foneticko – fonologická rovina** je zaměřena na zvukovou stránku, při které se soustředíme na hlásky neboli fonémy. Tuto rovinu můžeme posuzovat jako první ze všech rovin, jelikož první známky souhláskových zvuků přichází již po sedmém týdnu od narození dítěte (Bytešnicková, 2007). Při vývoji této roviny je nutno dbát na fixaci hlásek. Pokud dítě do pěti let neumí vyslovit některé hlásky správně, je to stále považováno za fyziologické. Autorka Kryčová (2018) uvádí, že pokud dítě po pátém roce života nevyslovuje všechny hlásky správně, měla by být vyhledána pomoc odborníka. Prvním důvodem, proč pomoc vyhledat je, že dítě by mělo před začátkem školní docházky umět říkat všechny hlásky. Druhým důvodem je, že po sedmém roce života je velmi obtížné dítě naučit hlásky správně vyslovovat.

Pro lepší přehlednost byla vytvořena tabulka s hláskami podle Bytešnickové (2012), ve které je znázorněno, v kolika letech by dítě mělo přibližně umět hlásky.

**Tabulka 1:** *Vývoj artikulace hlásek*

Věkové období	Vývoj artikulace hlásek
1 – 2,5 roku	b, o, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l – artikulační postavení se upravuje po třetím roce, ovlivní vývoj hlásky r
2,5 – 3,5 roku	au, ou, v, f, h, ch, k, g
3,5 – 4,5 roku	bě, pě, mě, vě, d', t', ň
4,5 – 5,5 let	č, š, ž
Do 6 let	c, s, z, r, ř, diferenciaci č, š, ž a c, s, z

(zdroj: Bytešnicková, 2012)

**V rovině morfologicko – syntaktické** se zabýváme „uplatňováním gramatických pravidel v mluvním projevu, gramatickou správnost slov, vět, slovosledu, rodu, čísla atd“ (Bytešníková, 2007, s. 78). Pro dítě je velmi důležité, aby mělo správný gramatický vzor, který bude napodobovat a učit se novému (Bytešníková, 2012). Klenková (2007) uvádí, že děti ve dvou až třech letech začínají používat přídavná jména a osobní zájmena. Později se přidávají číslovky, předložky a spojky a následně okolo čtyř let dítě umí všechny slovní druhy, které existují. Co se týká skladby vět, tak již mezi třetím a čtvrtým rokem života dítě tvoří jednoduchá souvětí.

**Pragmatická rovina** je třetí rovina, která bude popsána. Tato rovina je spjata s komunikační schopností, kterou uplatňujeme v sociálních kruzích. Dítě by mělo ovládat pravidla komunikace, při které je důležité udržovat oční kontakt, naslouchat a zvládat přijatelně odpovídat druhým. V této oblasti tedy záleží na tom, zda je dítě schopno správně aplikovat komunikační schopnost a spojit to se svou myšlenkou, kterou chce druhým sdělit. Vhodnými aktivitami pro děti, u kterých chceme rozvíjet tuto rovinu jsou aktivity ty, při kterých by se dítě mělo spontánně vyjadřovat (Bytešníková, 2007; Klenková, 2007; Kryčová, 2018; Vašíková & Žáková, 2017).

**V lexikálně – sémantické rovině** klademe pozornost slovní zásobě a jejímu významu. Slovní zásobu dělíme na aktivní a pasivní, která bude specifikována v následující kapitole. Dítě kolem druhého roku života má aktivní slovní zásobu přibližně na úrovni 200 slov. Nejvíce poté narůstá okolo třetího roku života, kdy má dítě ve svém slovníku okolo 1000 slov a následně ve věku čtyř let, kdy má slovní zásoba 1500 slov. Dítě, které je těsně před vstupem na základní školu by mělo mít ve svém slovníku kolem 2500 až 3000 slov (Kryčová, 2018). Římalová Saicová (2016) uvádí ve své publikaci podle Průchy (2011), že je patrný rozdíl v osvojení si slovní zásoby mezi dívkami a chlapci. Dívky si rychleji zvládnou zapamatovat slova jak v aktivní, tak v pasivní slovní zásobě oproti chlapcům. Před zahájením školní docházky by slovní zásoba u dítěte měla být natolik rozmanitá, že by dítě mělo ovládat synonyma, homonyma, antonyma, nadřazenost pojmů a vztah podřízenost pojmů (Bytešníková, 2012). Aktivity k této jazykové rovině si popíšeme v následující kapitole o slovní zásobě.

## 1.2 Slovní zásoba a její význam v jazykovém vývoji

Slovní zásoba je nedílnou součástí jazykového vývoje, jelikož spadá do jedné z jazykových rovin, a to do roviny lexikálně – sémantické, která je zmíněna v předchozí kapitole.

**Slovní zásoba** je dle Koláře & kol (2012, s. 127) „Soubor slov a slovních spojení, která v daném jazyce zná a užívá jedinec (dítě, žák), bývá ukazatelem mentální úrovně dítěte/žáka; také jedním z kritérií posuzování školní připravenosti dítěte.“

Dělíme ji na dvě složky, a to na aktivní a pasivní slovní zásobu. Aktivní slovní zásoba je ta, kterou aktivně užíváme v běžné konverzaci a při pasivní slovní zásobě rozumíme slovům, ale nepoužíváme je. Rozdíl mezi těmito složkami je, že pasivní slovní zásobu má dítě již okolo 10. měsíce života a aktivní složka slovní zásoby se u dítěte rozvíjí až kolem prvního roku života dítěte, kdy začíná užívat své první slova. Dalším rozdílem je, že pasivní slovní zásoba je po celou dobu života vyšší než ta aktivní (Bytešníková, 2007, 2012).

Dítěti předškolního věku aktivní slovní zásoba rapidně roste, což je ovlivněno mnoha různými faktory. Může jim být například vospělost centrální nervové soustavy, intelektem a okolím dítěte, které mají na dítě kvalitní stimulaci (Kryčová, 2018).

**Děti mezi 2 až 2,5 rokem života** mají ve své slovní zásobě 200 až 400 slov. Jsou tedy schopny pomalu skloňovat, časovat a také ohýbat slova. Je to takzvané období otázek, kdy se dítě na všechno ptá. Dítě se také snaží tvořit dvojslovné věty, při kterých většinou není správná gramatická struktura (Lechta, 2008). Slova, která používají již nejsou dětská, ale podobají se těm skutečným. „Místo ham je papám a haf haf je pes“ (Pečarková, 2022, s. 15). Je důležité zmínit, že je zde rozdíl mezi dívkami a chlapci. Je totiž možné, že chlapci začnou mluvit později, a to i po druhém roce života (Kutálková, 2005).

**Děti ve 3 letech života** mají vysoký nárůst slovní zásoby a jedná se tedy až okolo 1000 slov ve svém slovníku (Bytešníková, 2012). Dítě v tomto období je již schopno vyprávět krátké a jednoduché příběhy, které nemusí mít žádnou strukturu či časovou přímku (Pečarková, 2022). Pokud se ale slovní zásoba u tří letého dítěte nerozšiřuje a nejeví známky o mluvní kontakt s ostatními lidmi, musíme u dítěte ověřit, zda se jedná pouze o fyziologickou nemluvnost nebo o jinou závažnější příčinu (Kutálková, 2005).



**Ve 4 letech života** má dítě osvojeno až 1500 slov ve svém slovníku. Co se týká gramatické stránky, tak je schopno užívat všechny slovní druhy. Je ale možné, že u výslovnosti budou přetrvávat typické nesprávnosti (Bytešnicková, 2007; Lechta, 2008).

**V 5–6 roce života** má dítě ze začátku ve svém slovníku až kolem 2000 slov a dále před začátkem školní docházky má 2500 až 3000 slov. Dítě v tomto období mluví gramaticky správně, vhodně užívá časy a předložky. Je schopné povyprávět příběh, který má všechny prvky a jimi jsou „úvod, jádro a závěr, ale i příčinu a pointu“ (Lechta, 2008; Pečarková, 2022, s. 16).

S dítětem je potřeba procvičovat a rozvíjet slovní zásobu. V každém věku se pracuje s dítětem jinak, jelikož musíme dbát na jeho fyziologický vývoj. Ideálními aktivitami pro rozvoj slovní zásoby jsou dle autorek Vašíkové & Žákové (2017), podle Bytešnickové (2012) aktivity pro rozvoj pasivní slovní zásoby a ty můžeme rozvíjet pomocí obrázků, kde děti budou ukazovat na obrázek, na který se ptáme. Dále také aktivitami, kde děti přemísťují různé předměty dle našich pokynů. Aktivní slovní zásobu můžeme rozvíjet u dětí aktivitami, jako jsou například popisy obrázků, vymyšlení různých příběhů, vyváření homonym, synonym a antonym. Dále dle autorky Kutálkové (2005) je ideální pro rozvoj slovní zásoby čtení dětských knih, jelikož se dítě vyptává na děj, může popisovat obrázky, co se na nich děje, kdo je na obrázku a také dle něj domyslet děj a pokud si dítě neví rady, doplníme ho. Další vhodná aktivita pro dítě je například otázka, jakým dopravním prostředkem můžeme jezdit na výlety. Dítě má možnost vyjmenovat prostředky, které zná a dále ho navádíme na prostředky, které nevyjmenovalo. Tímto si přesouvá slova z pasivní složky slovní zásoby do aktivní složky.

Aktivita, která není vhodná pro děti je dle Kutálkové (2005) sledování televizní obrazovky. Dochází k tomu, že dítě má malou slovní zásobu, jelikož verbální obsah většinou neposlouchá a je zaneprázdněn zrakovými podněty, které se v televizi objevují. Je doporučováno, aby děti v předškolním věku sledovaly televizi maximálně 20 minut denně. Výjimkou je, pokud děti sledují pohádku s dospělými, kteří se s dítětem dokážou o ději pohádky pobavit a dovysvětlit mu ho.

## 2 OPTIMÁLNÍ ROZVOJ JAZYKOVÉHO VÝVOJE Z POZICE UČITELE

V druhé kapitole se seznámíme s tím, jakou roli má učitel v optimálním rozvoji jazykového vývoje. Popíšeme si zde kompetence a principy z pozice učitele, a jak může učitel podporovat u dítěte jazykový vývoj.

K tomu, aby učitel v mateřské škole mohl rozvíjet u dětí jazykové dovednosti, musí počítat s tím, že je nutné se opírat o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. V něm jsou ukotvené kompetence učitele a také vzdělávací oblast dítě a jeho psychika, ve které je podoblast jazyk a řeč. Všechny aktivity by měly být tedy v souladu s tímto dokumentem (Hübnerová & Jančíková, 2021).

### 2.1 Kompetence učitele při prevenci

Učitelská profese má profesní kompetence, které Syslová (2013, s. 76) definuje jako „komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky“.

Jak již bylo zmíněno, učitel má kompetence k tomu, aby optimálně rozvíjel pomocí cvičení komunikační dovednosti dítěte, jelikož je to součástí výchovně – vzdělávacího procesu. Učitelé i specializovaní pracovníci se snaží předcházet jakémukoli vzniku narušení nebo ho alespoň snížit na minimum a snaží se také hledat nežádoucí vlivy v okolí dítěte, jelikož mohou dítě ovlivnit. Z pozice učitele je důležité, aby dítě respektovalo, nechalo ho vyjádřit, snížilo se k jeho výšce tím, že si učitel například podřepne, jelikož se dítě bude cítit lépe (Lipnická, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

Je důležité zmínit, že učitel nemá roli specializovaného logopeda zastupovat, i když k tomu má jakýkoliv důvod. Může jím například být to, že je v jeho kraji málo logopedů či rodič nesouhlasí se spoluprací s logopedem. Pravomoc učitele, co se týká logopedické prevence u dítěte s jakoukoli poruchou spočívá v tom, že se se s logopedem sejde, ten ho odborně zaškolí a učitel může poté přístupy, které mu byly vysvětleny realizovat v mateřské škole (Lipnická, 2013).

#### 2.1.1 Logopedické kompetence učitele při prevenci

První kompetencí je **kompetence teoretická**, která znázorňuje to, že by učitel měl mít dobrou jazykovou úroveň, do které spadá i spisovný jazyk. Pro nás je to tedy jazyk

český. Velmi důležité je, aby učitel měl znalosti v této oblasti a dokázal je také popsat dle teorií. Můžeme se opírat o teorii Vygotského, která je zaměřena na vývoj myšlení a řeči, které se propojují a také o teorii Bersteinova, při které se osvojují jazykové kódy. Podstatné také je, aby se učitel orientoval v programech daných státem, které se týkají výchově a vzdělávání dětí v mateřské škole. Posledním milníkem, který si tu zmíníme je, že by učitel měl znát vývojovou etapu dítěte, aby mohl hodnotit, zda dítě v daném období mluví správně a také mohl správně diagnostikovat a porovnávat (Lipnická, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

Druhou kompetencí je **didaktická kompetence**, ve které je vymezeno, že by měl učitel zaznamenávat diagnostiku této oblasti a používal správné metody. S dítětem je vhodné pracovat individuálně a respektovat jeho vyjadřování. Také by měl učitel volit vhodné edukační pomůcky, které rozvíjí tuto oblast u dítěte, organizační formy a metody, aby práce s dítětem měla co největší přínos pro něj samotného. Učitel by měl mít také znalost rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, aby dokázal vytvářet školní a třídní vzdělávací programy a byl schopen užívat hodnotící nástroje vzhledem k dětem a jejímu vývoji a individualitě. Zcela zásadní je, aby byli rodiče o svém dítěti informováni, co se týká úrovně dítěte a spolupracovat s nimi (Lipnická, 2013; Syslová, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

**Kompetence komunikační** je třetí kompetencí učitele, která zastává to, aby učitel mluvil spisovným jazykem, jelikož je pro děti mluvnickým vzorem. Dítě rozvíjí, když má s učitelem dialog či monolog, tudíž je nezbytné se s dětmi bavit o tématech, u kterého se může rozprávět a je tedy podstatné mu dát prostor v tom, aby se vyjádřilo. Podporujeme tím u dítěte jazykové schopnosti. Poslední důležitou součástí této kompetence je, aby učitel dokázal zaznamenat diagnostiku odborným a kultivovaným projevem, který se předává buďto písemně či mluvenou formou. Tato kompetence také zastává toho, že by učitel měl dokázat efektivně komunikovat a spolupracovat s rodiči a orientovat se v rodinné výchově (Lipnická, 2013; Syslová, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

Čtvrtou kompetencí je **intrapersonální kompetence**, která je pro učitele také velmi podstatná, jelikož to vypovídá o tom, jaký by měl být učitel v mateřské škole. Učitel by měl být především emočně vyrovnaný se svou osobností a měl by také rád pomáhat druhým. Být dobrý učitel znamená i to, že by se měl svém volném čase sebevzdělávat a dohledávat si aktuální a potřebné informace. Při nečekaných a nepříjemných situacích by

měl učitel zvládat své kritické myšlení, aby neudělal to, čeho by později mohl litovat a celkově zvládat tyto nepříjemné situace (Lipnická, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

Další je **interpersonální kompetence** a ta se zabývá stránkou, která je důležitá pro kolektiv v mateřské škole. Jedná se o to, že každý učitel by měl spolupracovat se svými kolegy vždy, když se jedná o dítě. Učitel by měl také své kolegy respektovat a pokud nastane nějaký problém, vždy ho řešit s klidem. V kolektivu je také podstatné se domluvit na daných názorech, vyslechnout si názor druhých a tolerovat je. Nutná je také spolupráce s kolegy, ale nesmíme opomenout i na spolupráci s dětmi (Lipnická, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

Poslední kompetencí je **kompetence reflexní**. Pro každého učitele je důležitá sebereflexe. Sebereflexe je sebehodnocení, kterou by měl dělat každý učitel. Vnímat, zda je dobrý člověk a učitel, co může ve své třídě zlepšit a změnit. Sebereflexe je také forma toho, že si učitel uvědomí své chyby a snaží se je později vymazat a zdokonalovat se ve své profesi (Lipnická, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

### 2.1.2 Principy učitele v prevenci logopedie

Učitel v mateřské škole by měl respektovat dané principy v logopedické prevenci, jelikož dané principy uspořádávají práci s dítětem. Lipnická (2013) zmiňuje ve své knize 12 principů, kterými jsou: jazyková kultivovanost učitele, akceptování osobnosti dítěte, empatická komunikace a chování, respektování chyb, poznávání příčin a projevů narušené komunikační schopnosti, diagnóza není nálepka ani předpověď, porozumění dítěti, přiměřenost informací, podporování autenticity v komunikaci s upřednostňováním obsahu, reagování na řeč těla dítěte, kooperace rodičů, učitelů, logopedů i jiných odborníků a hra v podnětném prostředí. Já zde popíšu principy, které jsou dle mého názoru nejdůležitější.

1. **Jazyková kultivovanost učitele** – Projev učitele je klíčový v komunikaci s dětmi, protože se dítě učí podobě užívání jazyka, porozumění a o sdělování různých tématech.
2. **Akceptování osobnosti dítěte** – Ze strany učitele je velmi podstatné, aby dítě respektovalo. Dítě potřebuje podporu učitele, aby mělo sebevědomí a sebedůvěru. Musíme dbát na to, aby se dítě vyjadřovalo po svém, jelikož nám může sdělit, co potřebuje a jak se cítí.

3. **Respektování chyb** – Nikdy nesmíme brát chybu dítěte negativně. Každé dítě dělá chyby a díky nim se z nich mohou poučit. Tudíž musíme zmínit i to, že za chyby nesmíme dítě trestat, a naopak mu vždy s klidem pomoci a vysvětlit, v čem chybu udělalo.
4. **Diagnóza není nálepka ani předpověď** – Učitel s výsledky z diagnostik musí zacházet velmi opatrně. Nemá právo komukoliv sdělovat informace o dítěti bez souhlasu zákonných zástupců. Po zjištění výsledků dítě nesmíme zaškatulkovat do rozdílné skupiny a musíme ho brát stejně, jako doposud. Dále musíme doufat, že se situace v budoucnu zlepší a nebudeme negativní vůči nové situaci.
5. **Porozumění dítěti** – Učitel by měl mluvit tak, aby ho dítě vždy pochopilo. Musí tedy vybrat lehčí formu komunikace, aby to dokázalo zpracovat. Postupem času je nutné slovník obměňovat a nepoužívat stále stejná slova.
6. **Hra v podnětném prostředí** – Pro dítě je hra velmi podstatná, jelikož je to pro něj přirozené a při hře dítě komunikuje se svými vrstevníky či dospělým. Musíme tedy pro dítě vytvářet takové prostředí, ve kterém si dítě ověřuje své jazykové schopnosti a je třeba dbát na hry, o které děti mají zájem.

Z těchto principů tedy vychází, jak důležité je, abychom nedělali rozdíly mezi dětmi, netrestali je za jejich chyby, dali jim čas na jejich vyjádření k danému tématu a také je podstatné, abychom pro ně vymýšleli zajímavé aktivity, u kterých se rozvíjí tato oblast.

## 2.2 Podpora a prevence správného jazykového vývoje

V předchozí kapitole jsme si popsali, jaký by měl být učitel při prevenci, jaké jsou jeho kompetence a jaké principy by měl v mateřské škole dodržovat. Dalším důležitým faktorem je rozvíjení jazykové oblasti, a to především v jazykových rovinách, které mohou rozvíjet doporučenými aktivitami.

Co se týká rozvoje jazykových rovin, je spousta aktivit, kterými si můžeme v mateřské škole pomáhat. Na každou rovinu jsou vybrány vhodné aktivity, které napomáhají tomu, aby se rozvíjely správně.

V rámci logopedické prevence můžeme foneticko – fonologickou rovinu, která zahrnuje zvukovou stránku řeči a je zaměřená především na hlásky procvičovat mnoha způsoby. Tuto rovinu můžeme rozvíjet pomocí cviků, které se v mateřské škole běžně používají. Velmi často se využívají dechová a fonační cvičení. Dále můžeme procvičovat

jednotlivé hlásky pomocí říkadel, recitování básniček a zpěvem, při kterém dbáme na to, aby dítě mělo správný postoj a správně dýchalo. Okolo pátého roku života dítěte by měla být již výslovnost dítěte správná a pokud dochází k nesprávné výslovnosti, je důležité vyhledat pomoc u logopeda (Kryčová, 2018; Průcha & Kořáková, 2013; Vašíková & Žáková, 2017).

Morfologicko – syntaktická rovina je zaměřena především na gramatiku, která je orientovaná na správnost vět a tvarů slov. Snažíme se tedy vést děti k tomu, aby bylo dobře gramaticky nastaveno a tím si pomáháme aktivitami zaměřenými například na vyprávění příběhů a svých zážitků a také čtení knížek před odpoledním odpočinkem (Kryčová, 2018). Vašíková & Žáková (2017) uvádějí ve své publikaci aktivity zaměřené na cvičení, ve kterých se objevují užívání slovních druhů, používání jednotného a množného čísla, předložek a dalších cvičení důležité pro rozvoj této roviny. Při správném rozvoji by děti okolo 4 let měly být dobré úrovní a neměly by vznikat nápadné odchylky (Kryčová, 2018)

Rovina pragmatická je zaměřena na komunikaci v sociálním prostředí a jsou tedy důležitými aktivitami dramatizace, různé tvoření příběhu, jak už svých nebo z předložených obrázků, poslech pohádek. Jelikož je pragmatická rovina zaměřena na komunikaci, vedeme děti k dialogům, při kterých musejí užívat pravidla, kterými jsou například udržení očního kontaktu s druhou osobou, přijatelně odpovídat a dokázat druhému naslouchat. Dítě by mělo již ve třetím roce života být schopné komunikovat a navazovat s ostatními kontakt. V pozdějším věku by dítě mělo komunikovat již v přiměřeném časovém úseku s ohledem na situaci (Kryčová, 2018; Vašíková & Žáková, 2017).

Rovina lexikálně – sémantická je směřována na slovní zásobu aktivní i pasivní a je pro život velmi důležitá. Aktivity jsou již popsány v kapitole o slovní zásobě, tudíž si zde pár z nich shrneme. Důležitými aktivitami pro rozvoj slovní zásoby jsou pohádky, které dětem čteme. Díky nim se děti mohou doptávat na informace z ní a také pomocí ilustrace můžeme pokládat otázky my dítěti. Dále různé popisy obrázků, vytváření protikladů nebo slov podobného významu a u pasivní slovní zásoby aktivity jako jsou přesunutí věci z místa na místo, které my určíme či ukazováním prstem na daný obrázek, který nazveme. Na konci předškolního období by dítě mělo mluvit spontánně o různých událostech, které se mu v životě staly (Červenková, 2019; Kutálková, 2005; Vašíková & Žáková, 2017).

Jak bylo již zmíněno na začátku práce, správný jazykový vývoj je velmi důležitý pro následující učení, a to konkrétně ve čtení. Je tedy velmi podstatné, abychom zařadili aktivity na zrakovou paměť. Vhodnými aktivitami jsou dle Tomáškové (2015) Kimovy hry, ve kterých se jedná o to, že si dítě zapamatuje několik předmětů či obrázků a následně se zakryjí a děti vyjmenují ty, které si zapamatovaly. Další používanou aktivitou je hra pexeso, při které si dítě zapamatovává pozice obrázků.

Tato kapitola nám ukazuje, jaký má mateřská škola význam pro děti předškolního věku. Podle Opařilové (2006) si v instituci děti osvojují jazykové kompetence a využívá se zde logopedická prevence, při které podporujeme a zdokonalujeme výslovnost určitých hlásek, rozvíjíme u dětí slovní zásobu a podporujeme zájem o čtení ze strany dětí.

### 3 NARUŠENÝ JAZYKOVÝ VÝVOJ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Problémy s jazykem u dětí jsou poměrně časté a má to pro ně negativní dopad do budoucna. Hlavním problémem je, že děti s narušeným jazykem mají později problémy s gramotností, celkově se studiem a také ve vztazích se svými vrstevníky. U dětí s narušeným jazykovým vývojem je proces zcela odlišný. Proces u těchto dětí probíhá zpomaleně, s problémy a vyvíjejí k učení velké úsilí. Vede to tedy k tomu, že jazykové komunikační schopnosti zaostávají a jsou v jiné úrovni, než by dítě mělo již být (Pospíšilová, 2019; Leonard, 2014; Smolík & Seidlová Málková, 2014).

Pro narušený jazykový vývoj Kejklíčková (2016) uvedla faktory, které spojuje s jazykovými poruchy. My si zde pár faktorů zmíníme, jelikož jsou zásadními pro tuto problematiku.

1. Faktory genetické – V rodině se narušený jazykový vývoj může vyskytovat častěji, tudíž musíme zjistit veškeré informace o rodině, ve které se problém vyskytuje.
2. Jiné zdravotní problémy – Zde se může jednat o onemocnění, které dítě může mít a následkem toho může vzniknout jazyková porucha. Jedná se o onemocnění jako je mentální postižení, traumatické poškození mozku či porucha autistického spektra.
3. Faktory prenatálního rizika – Zde se jedná o to, jaké bylo matčino těhotenství. Zda během těhotenství nežívala drogy a nepila alkohol. Také závisí i na věku matky, jelikož jsou větší rizika u matek s vyšším věkem. Dalším faktorem mohou být těhotenské potíže či předčasný porod.
4. Neonatální rizikové faktory – Toto období nastupuje po porodu a trvá necelý měsíc. Tento měsíc může ovlivnit vývoj nemluvněte a může to být příčinou delší žloutenky u novorozeněte, problém s příjmem potravy či jakékoliv infekce.
5. Rozdíly v interakci rodič – dítě – Tento faktor nezpůsobuje jazykové poruchy, ale silně je ovlivňuje. Když rodič zjistí, že má dítě nějakou poruchu, začne na něj mluvit méně, dává mu rozkazy, mluví na něj jednodušším jazykem. Pokud dítě dochází již s poruchou k logopedovi, je nutné, aby se komunikace mezi rodičem a dítětem změnila.



### 3.1 Vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie je jedna z poruch jazykového vývoje u dětí v mateřské škole. Můžeme ji znát také pod názvem developmental language disorder (DLD). U vývojové dysfázie dochází k opoždění jazykového vývoje a zároveň také k narušení jazykového systému. Dle Vašíkové a Žákové je příčinou „poškození raně se vyvíjející centrální nervové soustavy“ (2017, s. 57), které mohlo nastat před narozením dítěte, během porodu či po porodu dítěte. Projevuje se to tak, že dítě není schopno nebo jen z části verbálně komunikovat. Narušené jsou také jazykové roviny, a to přesněji v oblasti výslovnosti, slovní zásoby a gramatické struktury. Tím, že se u těchto dětí nevyskytují závažné neurologické či psychiatrické nálezy je skutečně možné se schopnosti naučit (Klenková, 2006; Pipeková, et. al., 1998; Preissová, 2013; Smolík & Seidlová Málková, 2014).

Někteří autoři také uvádějí druhy vývojové dysfázie. Jsou jimi vývojová dysfázie percepční, expresivní a smíšená.

1. Percepční vývojová dysfázie má problémy s vnímáním, porozuměním a pamětí. Často nevnímají rozdíl mezi hláskami, samohláskami a sykavkami. Také má problém s porozuměním, kdy po dítěti něco můžeme chtít a on si zapamatuje pouze část našeho požadavku (Kryčová, 2018; Doleželová & Chotěborová, 2021).
2. Expresivní vývojová dysfázie má nízkou slovní zásobu a slova si celkově osvojuje velmi pomalu. Jeho vyjadřování je jednoslovné, ale některé děti se mohou vyjadřovat v krátkých větách. Dítě také nemusí rozumět jednotným a množným číslům a také špatně skloňuje (Kryčová, 2018; Doleželová & Chotěborová, 2021).
3. Smíšená dysfázie je dle Doleželové a Chotěborové (2021) nejčastější forma vývojové dysfázie. Dochází zde k tomu, že dítě má poruchu porozumění řeči společně s obtížemi při vyjadřování.

#### 3.1.1 Příznaky vývojové dysfázie

Příznaky se u dětí mohou lišit. Závisí na věku dítěte a také na druhu dysfázie. Dítě může mít problémy v motorice, grafomotorice, paměti, zrakové paměti a sluchové paměti. V oblasti jazyka a řeči má dítě také problémy. Zasahuje jazykové roviny, které jsou na sebe vázány. Je tedy důležité zmínit, jaké potíže dítě má v určité rovině. (Doleželová & Chotěborová, 2021; Neubauer et al., 2018)

Ve foneticko – fonologické rovině má dítě problém s používáním hlásek a slabik, které velmi často zaměňuje nebo je vynechává. Dítě se také potýká s tím, že má nesrozumitelný projev, kvůli kterému mu okolí nerozumí a má také potíže s výslovností (Bytešníková, 2012; Doleželová & Chotěborová, 2021; Neubauer et al., 2018).

V rovině lexikálně – sémantické se u dítěte objevuje to, že jeho pasivní slovní zásoba je větší než ta aktivní. Oproti ostatním dětem se těžce učí novým slovům a mluví v jednodušších větách. Slovník se mu rozvíjí pomaleji a dítě si tedy vytváří i svůj vlastní slovník, který využívá. Dítě často používá slova, u kterých neví, co to po obsahové stránce znamená (Bytešníková, 2012; Doleželová & Chotěborová, 2021).

V rovině morfologicko – syntaktické se dítě potýká s tím, že nedokáže správně skloňovat a časovat. Velmi často užívá jednoslovné či dvouslovné výpovědi. V jeho větách taktéž užívá pouze infinitiv nebo se vyjadřuje pouze v jedné osobě. Ve větách dítěte můžeme poznamenat i špatný slovosled, což znamená, že dítě nedokáže udržet správné pořadí slov (Bytešníková, 2012; Neubauer et al., 2018).

V poslední pragmatické rovině má dítě problémy se sociálními vztahy, jelikož má problém navázat na druhého v rozhovoru a také neuvádí pravidla v komunikaci, kterými jsou oční kontakt a intonace. Další odchylkou je, že dítě není schopno zpracovat informace, které mu předáme, tudíž je velmi závislé na rodičích, kterým porozumívá lépe (Bytešníková, 2012; Neubauer et al., 2018).

### **3.1.2 Spojitost vývojové dysfázie s jinými poruchami**

U dětí s vývojovou dysfázií je často spojená další porucha, která je neurovývojového charakteru. Tato porucha se nazývá ADHD což znamená, že dítě je hyperaktivní a má poruchu pozornosti. Dítě může mít také zhoršené motorické koordinace, což znamená, že dítě nezvládá každodenní činnosti, jako je například zavazování tkaniček na botách či zapínání knoflíků. Dalšími poruchami, se kterými se můžeme setkat u dysfázie je dyslexie či dysortografie (Kejlíčková, 2016; Doleželová & Chotěborová, 2021).

Tím, že dítě s vývojovou dysfázií může problémy v tolika oblastech, má to pro něj dopad jak v mateřské škole, tak i v budoucnu. V následující kapitole si uvedeme, jaký vliv to má na dítě v předškolním věku.

### 3.2 Vliv narušeného jazykového vývoje na celkový rozvoj dítěte předškolního věku

Na dítě předškolního věku má narušený jazykový vývoj velký vliv. Jelikož jejich vývoj neodpovídá věku, ve kterém jsou, může se u dětí lišit například kresba, při které je narušeno zrakové vnímání a dochází k tomu, že dítě nedokáže nakreslit ani panáčka. Celková kresba vypadá jako nepřesný výtvar, protože dítě není schopno napojovat čáry, čára může být hrboilatá, dítě nevnímá, kam maluje a jak maluje. Může to být namalované vzhůru nohama, přes sebe a celkově se dítě neorientuje na papíře. Kdybychom dítěti chtěli pomoci a dát mu nějakou předlohu, není schopno předlohu napodobit. Dalším problémem je, že většina dětí nemá vyhrazenou laterální. Má ji většinou zkříženou což znamená, že je vedoucí levá ruka a pravé oko (Kejklíčková, 2016).

V mateřské škole je důležité, aby se děti u nás cítili v bezpečí. U dětí s narušeným jazykovým vývojem může docházet k tomu, že děti, které neumí mluvit nebo mluví velmi málo nám nedokážou sdělit své potřeby a přání. Následek toho může být plačtivost a děti se mohou také vztekat. Může to tedy vyvolat negativní důsledek na náš vztah s dítětem (Kutálková, 2011).

U dětí je narušená také krátkodobá paměť, což znamená, že si dítě nedokáže zapamatovat informaci. Má také problémy naučit se jednoduché říkanky či básničky. Nutné je také zmínit, že pokud dítěti dáme nějaké slovní instrukce, tak nám nerozumí a nechápe nás (Kejklíčková, 2016).

Co se týká prostorového vnímání, tak i s tímto může mít dítě problémy. Může se stát, že se neorientuje při hře nebo si včas nevšimne nějaké překážky, kterou jsme pro děti přichystali. Musíme tedy dětem aktivity přizpůsobovat, abychom předešli zraněním. Má také problémy s uvědoměním si vlastního těla, neví, kde je pravá a levá strana (Kejklíčková, 2016). Další obtíží, kterou děti mají je orientace v čase a v osobních údajích. Velmi často neví, kdy se narodily, kolik mají let, jak se jmenují jeho rodiče a také má problémy s rodinnými vazbami, kdy neví, kdo je například teta či strýc, což by děti měly vědět, když nastupují do základní školy (Škodová & Jedlička, 2003).

Kolem čtvrtého roku dítěte je viditelné odlišné sociální chování. Velmi často mají potíže v tom, že nedokážou navázat na téma, které se zrovna probírá. Naopak jsou tyto děti šikovné v neverbálních aktivitách (Neubauer et. al, 2018).

Dítě může vidět rozdíly mezi svými vrstevníky a trápit se tím, proč mu třeba některé věci nejdou tak jak ostatním. Dítě z toho může být zaskočené a stranit se. S dětmi moc nekomunikují, je to tím, že tyto děti nedokážou porozumět ostatním dětem a uzavřou se do sebe. Často děti bývají agresivní a zasáhne je záchvat hysterie, jelikož se po nich chce něco, co oni neznají (Kryčová, 2018). Měli bychom k dítěti přistupovat s empatií, a hlavně s podporou, aby se dítě cítilo lépe.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 REALIZACE PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část této bakalářské práce je aplikačního typu, a byla v ní vytvořena sada aktivit pro podporu jazykového vývoje dětí v mateřské škole. Hlavním cílem bylo vytvořit sadu aktivit, zrealizovat ji s dětmi v mateřské škole a následně evaluovat aktivity. Evaluace vznikala z reflexe dětí, reflexi učitelky, která je s dětmi ve třídě a sebereflexí.

Sada aktivit nese název „Domácnost“, jelikož беру za důležité, aby děti v předškolním věku věděly názvy nábytku a věcí, co mají doma kolem sebe. Sada aktivit se skládá ze čtyř částí, které jsou zaměřené na oblasti jazykového vývoje. První aktivita je zaměřena na aktivní a pasivní slovní zásobu, při které si s dětmi obrázky budeme popisovat a vysvětlovat. Druhá aktivita je zaměřena na předložky, které si před aktivitou zopakujeme či vysvětlíme a následně bude probíhat aktivita s obrazovým materiálem. Další aktivita cílí na gramatická pravidla, a to přesněji na odhalení jednotného a množného čísla a poslední aktivita je směřovaná na aktivní slovní zásobu a zrakovou paměť, která je pro děti důležitá pro budoucí čtení.

### 4.1 Cíl praktické části

Hlavním cílem mé aplikační práce bylo vytvořit aktivity pro podporu jazykového vývoje a rozvíjet u dětí jazykové rovinu.

### 4.2 Časový harmonogram

Prosinec–únor: Plánování a vypracování sady aktivit

Březen: Realizace sady aktivit

Březen–duben: Evaluace sady aktivit

### 4.3 Charakteristika MŠ

Mateřská škola, ve které byla realizována praktická část bakalářské práce se nachází ve Zlínském kraji nedaleko Zlína. Tato mateřská škola leží v poklidné části města. Mateřská škola má svou vlastní zahradu, která je rozdělena na dvě části, a to pro děti mladší a starší. Objekt má dva vchody, přičemž z levého vchodu se dostaneme do tří tříd, z nichž je jedna třída spojovací a z pravého vchodu se dostaneme do dvou tříd a jedna z nich je třída logopedická a druhou třídu jsem měla možnost navštěvovat. V přízemí u obou vchodů jsou botníky dětí, kde se děti při příchodu a odchodu z mateřské školy přezouvají.

Každá třída má také svou šatnu, kde má každé dítě svou vlastní skříňku, ve které mají uložené své věci a oblečení. Před každou třídou je také umývárna, kde děti mají toalety, umyvadla a háčky s ručníky. Všechny třídy jsou vybaveny dle věku dětí. Třídy jsou také hezky vyzdobené a učitelky se snaží je zdobit podle momentálního ročního období.

#### **4.4 Charakteristika dětí**

Děti, které byly ve spolupráci s učitelkou vybrány mají 5–6 let a navštěvují třídu vlčat, která je třídou pro děti, které mají buďto odklad nebo se chystají od září do základní školy. Pracovala jsem celkově s deseti dětmi. Vybráno bylo pět dívek a pět chlapců. Děti, se kterými jsem pracovala byly učenlivé a vždy se snažily dávat pozor.

## 5 SADA AKTIVIT

V této kapitole jsem pro lepší přehlednost vytvořila tabulku ke každé aktivitě, kde jsou stručné informace o aktivitě. Sepsala jsem do nich cíle aktivity, organizační formu, metody, pomůcky a prostředky a samotný postup aktivity.

**Tabulka 2:** *Aktivní a pasivní slovní zásoba*

<b>Téma: Domácnost – aktivní a pasivní slovní zásoba</b>	
<b>Cíle aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet pasivní složku slovní zásoby</li> <li>• Rozvíjet aktivní složku slovní zásoby</li> <li>• Podpořit kritické myšlení</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Individualizovaná výuka
<b>Metody</b>	Popis, práce s obrazy, vyprávění, rozhovor
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Obrazový materiál, maňásek
<p><b>Průběh</b></p> <p>Na začátku aktivity je důležité děti namotivovat. Motivace bude probíhat skrz maňáska, který chce stavět nový dům. Zeptá se dětí, jestli by mu pomohly pojmenovat a vybrat, co všechno bude v novém domě potřebovat a také zda všichni nábytek, dekorace a spotřebiče znají. Maňásek bude po celou dobu aktivitu sledovat. Aktivita je rozdělena na dvě části, ve které se rozvíjí aktivní a pasivní slovní zásoba. V první části mám nachystané dva obrazy, ve kterých je méně položek, abych viděla, zda je dítě schopno se orientovat. První dva obrazy tedy budou spočívat v tom, že dítěti řeknu: „Ukaž mi, kde je na obrázku postel.“ Poté, co dítě na obrázek ukáže se ho zeptám, zda by dokázalo pojmenovat i zbylé obrázky a následně se ho zeptám, zda tyto věci/zvířata můžeme najít u nás doma. Třetí obraz je již s více položkami a jsou na něm věci, které všichni najdeme v každé domácnosti. Dítěte se opět zeptám, zda by mi mohl ukázat, kde na obrázku je vařečka. Následně mi pojmenuje zbylé obrázky a řekneme si, kde tyto pomůcky v domácnosti můžeme najít. Následující tři obrazy jsou již zaměřené na místnosti. Nejprve dám dítěti za úkol, aby mi ukázal obrázek, který mu pojmenuji a poté zkusí pojmenovat zbylé obrázky. Dále se ho zeptám, zda ví, v jaké místnosti v bytě můžeme tyto pomůcky najít, jelikož je mám zaměřené na koupelnu, obyvák a kuchyň. V poslední části se již budeme zabývat spíše aktivní slovní zásobou, kde dítě bude muset jednotlivé obrazy popsat, co se na nich děje, koho na obrazech vidíme, jaké tam jsou pomůcky apod. Děje v obrazech se odehrávají v obývacím pokoji a v kuchyni, kde členové rodiny dělají nějakou aktivitu. Po skončení aktivity proběhne reflexe ze strany dětí, abych měla zpětnou vazbu o tom, zda se jim obrazy líbily a jestli se něco nového i dozvěděly.</p>	



Tabulka 3: Předložky

Téma: Domácnost – předložky	
<b>Cíle aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Podpořit kritické myšlení u dětí</li> <li>• Rozvíjet jazykové dovednosti u dětí</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Individualizovaná výuka
<b>Metody</b>	Slovní, práce s obrazy, rozhovor
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Obrazový materiál, maňásek
<b>Průběh</b>	
<p>Dítě nejprve namotivuji maňáskem, který nás provází aktivitami. Maňásek bude opět celou dobu pozorovat, jak se dítěti daří. Nejprve si s dítětem předložky vysvětlíme, řeknu mu, jaké předložky máme, aby dítě vědělo, co se v aktivitě bude dělat. Vezmu si poté předmět do ruky a dám ho pod stůl a zeptám se dítěte, kde je předmět. Uděláme to tak se všemi předložkami. Následně se přesuneme již k papírové formě, kterou jsem si připravila. Dítěte se vždy zeptám, kde je na obrázku daný předmět. Opět jsem vytvořila v obrazech gradaci, tudíž začneme od nejjednoduššího po nejtěžší. Začnu tedy otázkou, kde jsou přibory. Přibory jsou pod stolem. Dále tam mám obraz nad křeslem, plyšák vedle sedačky, knihy v krabici, hrnec na lince, paní před zrcadlem. Pokud si dítě nebude vědět rady, v klidu si předložky vysvětlíme znovu a obraz si zopakujeme. Po skončení aktivity si s dítětem shrneme, jaké ty předložky máme a zeptám se ho, zda jsem mu pomohla lépe pochopit toto téma.</p>	

Tabulka 4: Odhalení jednotného a množného čísla

Téma: Domácnost – odhalení jednotného a množného čísla	
<b>Cíle aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet u dětí gramatická pravidla</li> <li>• Podpořit kritické myšlení u dětí</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Individualizovaná výuka
<b>Metody</b>	Slovní, práce s obrazy, rozhovor
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Obrazový materiál, maňásek
<b>Průběh</b>	
<p>Děti opět namotivuji maňáskem, že v kartičkách jsou malé rozdíly a že by ho zajímalo, zda ho</p>	

dokážou dle mých otázek najít a po celou dobu bude maňásek opět pozorovat, jak dítě pracuje. Tato aktivita se skládá ze šesti obrazů. Na každém z nich jsou dva obrázky, které se od sebe lehce liší. Dle mé otázky děti musí vyhodnotit, o jaký obrázek se jedná. Začala bych jednoduššími kartičky, na kterých je chlapec se psy a na druhém je pouze se psem. Dítěte bych se zeptala: „Na jakém obrázku je chlapec se psy?“ Dítě by mělo popřemýšlet a vyhodnotit, kde je více psů, jelikož jsem to řekla v množném čísle. Takto bychom pokračovali dál s ostatními obrazy, které jsou již o něco náročnější. Poté se s dítětem opět pobavím o tom, jestli se mu aktivita líbila a zda pro něj byla jednoduchá či náročnější.

**Tabulka 5: Slovní zásoba a zraková paměť**

<b>Téma: Domácnost – Slovní zásoba a zraková paměť</b>	
<b>Cíle aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvíjet zrakovou paměť u dítěte</li> <li>• Rozvíjet slovní zásobu u dítěte</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Individualizovaná výuka
<b>Metody</b>	Slovní, práce s obrazy, hra
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Obrazový materiál, maňásek
<b>Průběh</b>	
<p>Dítě namotivuji opět maňáskem, který dítěti řekne, že mu ukáže obrázky, které následně ukryje a dítě bude mít za úkol zapamatovat si obrázky a správně je pojmenovat a určit také pořadí. Nejprve si s dítětem všechny obrázky pojmenujeme a popíšeme, abych měla jistotu, zda si dítě názvy zapamatovalo z předchozích dní. Následně dám před dítě společně s maňáskem tři kartičky a dám dítěti čas na zapamatování. Poté kartičky schovám a dítě bude mít za úkol říct, jaké předměty na obrázcích byly a pokud dítě zvládne, tak říct i pořadí předmětů, jak šly po sobě. Při dalším kole budu přidávat obrazy bude to probíhat stále dokola, dokud to bude zvládat. Mám přichystaných osm takových obrazů. Na konci aktivity se zeptám dítěte, jak by se v této aktivitě ohodnotilo a zda ho aktivita bavila. Následně bych dítě zhodnotila já s maňáskem, že se mu to povedlo a že šlo vidět, že se snažilo a soustředilo se.</p>	

## 6 REALIZACE SADY AKTIVIT V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Sada aktivit byla realizována v mateřské škole ve Zlínském kraji. Jedná se o třídu dětí, ve které je věková skupina 5–6 let. V každé aktivitě byly uvedeny základní informace, kterými jsou téma aktivity, datum realizace aktivity, cíle z pohledu učitele a dítěte, klíčové kompetence a organizační forma.

### 6.1 Aktivita č. 1

Téma: Domácnost (aktivní a pasivní slovní zásoba)

Datum realizace: 1.3.2024

Cíl z pohledu učitele

- Rozvíjet u dětí pasivní složku slovní zásoby
- Rozvíjet u dětí aktivní složku slovní zásoby
- Podpořit kritické myšlení u dětí

Cíl z pohledu dítěte

- Ukázat dle pokynů obraz
- Pojmenovat na obrazech pomůcky
- Rozlišit věci z přírody a z domácnosti

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení – dítě se učí vědomě, soustředí se na činnost a záměrně si ji pamatuje
- Kompetence k řešení problému – dítě se nebojí chybovat a ukáže na obrázek dle mého pokynu
- Komunikativní kompetence – dítě si rozšiřuje aktivní a pasivní slovní zásobu

Organizační forma

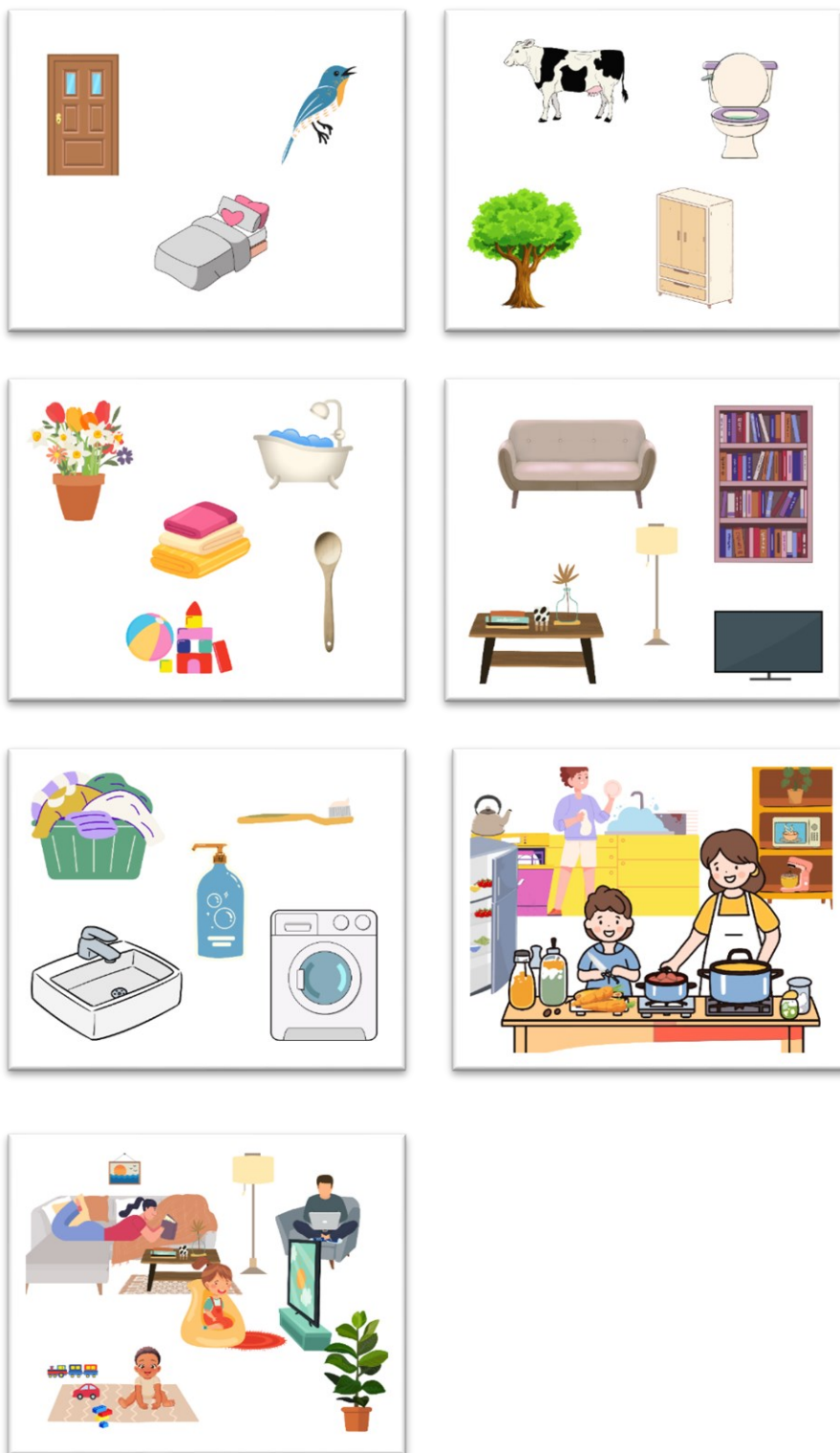
- Individualizovaná výuka

Metody

- Popis, práce s obrazy, vyprávění, rozhovor

## Prostředky a pomůcky

- Obrazový materiál, maňásek

**Obrázek 1: Domácnost (aktivní a pasivní slovní zásoba)**

### Průběh činnosti

Začátek aktivity začal u všech dětí stejně. S každým dítětem jsem si šla sednout ke stolu do rohu místnosti, aby nás nikdo nerušil a měli jsme na to klid. Začala jsem motivací, kdy jsem u sebe měla pomocníka maňáska. U každého dítěte zněla otázka na daný obrázek stejně. U prvního obrázku jsem se vždy dětí zeptala, kde je na obrázku postel. Další, co měly děti za úkol bylo, aby nám pojmenovali zbytek obrázků. Poté jsem se zeptala, zda všechny obrázky najdeme v domácnosti. Na druhém obraze jsem se zeptala, kde je skříň a dítě prstem ukázalo. Poté opět pojmenovali zbytek obrazů a následovala má otázka, zda vše patří do domácnosti. U třetího obrázku jsem se zeptala, kde je vařečka a zda ví, k čemu se používá a pojmenovalo zbytek obrázků na obraze. Na čtvrtém obraze jsem se zeptala, kde je knihovna, na pátém, kde je mixér a k čemu se používá. Na šestém obraze jsem se zeptala, kde je pračka a také k čemu se používá. Dále opět pojmenovávali zbylé obrázky. Poslední dva obrazy byly pouze na aktivní slovní zásobu, kde děti popisovaly, co lidé na obraze dělají a co tam vidí za nábytek či dekorace a také jsem zde zakomponovala některé domácí pomůcky, u kterých jsem předpokládala, že děti budou mít problém s pojmenováním. Poté jsem se s dítětem pobavila, jak se je svým výsledkem spokojen a zda se mu aktivita líbila. V následujících odstavcích budou vypsány děti pod zkratkou D1, D2, D3... a vypíšu zde, jak se jim aktivita povedla a s čím děti měly problémy.

D1: První tři kartičky zvládlo dítě bez problému. U čtvrté kartičky dítě nevědělo, jak se řekne lampa a nazval to „to, co svítí“. Mixér dítě vědělo po pasivní stránce slovní zásoby, ale aktivně ho nedokázal říct a nevzpomenulo si na název. Dále dítě nevědělo název konvice a nazvalo to „to je to, kde se vaří čaj nebo kafe“. Také si nemohl vzpomenout na název umyvadla a dítě řeklo: „to, kde si umýváme ruce“. Po pár minutách jsem se zeptala znovu a název už vědělo. Na popisu obrázku stále nevěděl název konvice a mixéru, ale na název lampy si již vzpomenulo. Všechny obrázky, které dítě nevědělo pojmenovat jsme si vytleskali pro lepší zapamatování, detailně popsali, vysvětlili jsme si, na co se věci používají a zopakovali jsme si společně všechny názvy.

D2: Toto dítě mělo pouze problém se dvěma slovy, a to se slovem mixér a lednice. Na mixér pasivně ukázalo, vědělo, na co se věc používá, ale při popisu posledního obrazu si opět na název nemohlo vzpomenout. Slovo lednice mi dítě popsalo tak, že se tam ukládá jídlo, ale neví, jak se ta věc přesně jmenuje. Když jsem mu název řekla, uvědomil si, že to slovo zná, ale zapomnělo na něj. Při popisu obrazu si na název, již vzpomenulo. S dítětem

jsem každé slovo i vytleskala, aby si je lépe do budoucna zapamatovalo a názvy si znovu připomnělo.

D3: První čtyři kartičky dítě vědělo a na pátém obrazu již nevědělo konvici. S dítětem jsme si vysvětlili, na co se tato věc používá, a to si již vzpomenu, že to doma mají také. Slovo jsme si společně vytleskali a popsali. Dále dítě mělo problém se slovem mixér, kdy pasivně na něj dokázalo ukázat, ale při popisu obrazu dítě nevědělo, jak se věc nazývá. Toto slovo jsme si opět vytleskali a popsali jsme si, k čemu slouží a kde ho doma najdeme pro lepší zapamatování.

D4: Dítě mělo problém se slovem vana. Nazval ji koupelnou. Zkusila jsem se ho zeptat, zda si je jistý a ať to zkusí znovu a opět řeklo, že je to koupelna. Vysvětlila jsem mu, že vana patří do koupelny, ale že každá věc má svůj název. Na šestém obrazu místo koše s prádlem řeklo, že je to nádobí. Zkusila jsem se s dítětem opět pobavit o tomto obrázku, aby mu došlo, že se jedná o koš s prádlem. Dítě mělo také problém se slovem mixér, a to konkrétně u popisu obrazu, jelikož pasivně na něj dokázalo ukázat. Všechny názvy jsme si s dítětem zopakovali, vytleskali a popsali si k čemu věci v domácnosti slouží.

D5: Mělo problém se třemi slovy, a to s hrncem, vanou a kobercem. U hrnce mi dokázalo popsat, co se s ním může dělat, ale nedokázala ho nazvat. Se slovem vana nastal problém z důvodu toho, že mi dítě řeklo, že doma mají sprchu tudíž název nevědělo z tohoto důvodu. U popisu obrazu nevědělo, jak se řekne koberec. Snažila jsem se mu připomenout název tím, že jsem ji řekla, že na něm sedí každý den, když jsou s paní učitelkou v herně a hrají na něm i různé hry. Dítě si nemohlo i tak vzpomenu tak jsem název řekla. Všechny tyto slova jsme si společně zopakovali a vytleskali, také jsme si řekli funkci těchto věcí, aby se to dítěti lépe pamatovalo.

D6: Toto dítě vědělo všechna slova z obrázcích, tak jsme se bavili o tom, kde jednotlivé předměty najdeme a k čemu je využíváme. Dítě odpovědělo na vše správně a také mi dítě povídalo, co mají doma a co využívají a co naopak ne.

D7: Zde to bylo stejné jak u dítěte č. 6. Dítě dokázalo pojmenovat všechna slova jak aktivně, tak pasivně, tudíž jsme se zabývali tím, kde se předměty nachází a k čemu je používáme.

D8: Dítě nevědělo z této aktivity konvici a mixér. Konvici nazvalo hrncem tudíž jsem se zeptala, zda si je jisté touto odpovědí a opět odpovědělo, že je to hrnec. S dítětem jsme

si opět vysvětlili, k čemu věci slouží a řekli jsme si společně názvy těchto předmětů. U popisu obrazu již název vědělo.

D9: Zde nenastala žádná chyba. Každý předmět dítě pojmenovalo bez problému, vědělo, na co se všechny věci používají, povídalo mi o tom, co se svým sourozencem doma mají z těch obrázků a bez chyb popsala dva poslední obrázky. Mluvílo v souvislých větách a dokázalo z toho udělat hezký příběh.

D10: Dítě mělo problém s pojmenováním křesla. Nazvalo ho malou sedačkou, tudíž jsme se o tomto nábytku více pobavili a vysvětlili jsme si rozdíl mezi sedačkou a křeslem. Slova jsme si také vytleskali a znovu pojmenovali.

Po skončení aktivity jsem se každého dítěte zeptala, zda se jim aktivita líbila a popřípadě co přesně se jim líbilo. Dále jsem se ptala, zda si myslí, že se jim v aktivitě dařilo a jestli by se chtělo v něčem zlepšit.

### **Hodnocení aktivity:**

Aktivita u všech dětí proběhla bez problému. Děti jsem po celou dobu motivovala a snažila jsem se jim pomoci osvojit si slova, která neznaly. Co bych si vytkla tak je určitě to, že mi nevycházelo čas, jelikož se některé děti rozpovídaly o tomto tématu, tudíž bych si příště aktivitu naplánovala na dva dny. Pro příště bych také změnila náročnost této aktivity pro některé děti, a to spíše pro dívky, jelikož byly na tom lépe a s obrázky většina neměla takový problém. Jinak si myslím, že jsem s dětmi pracovala hezky a dávala jim dostatek času na přemýšlení.

## **6.2 Aktivita č. 2**

Téma: Domácnost (předložky)

Datum realizace: 5.3.2024

Cíl z pohledu učitele

- Podpořit kritické myšlení u dětí
- Rozvíjet jazykové dovednosti u dětí

Cíl z pohledu dítěte

- Rozlišit předložky na obrazech
- Pojmenovat nábytek na obrazech

## Klíčové kompetence

- Kompetence k učení – dítě se učí vědomě, soustředí se na činnost a záměrně si ji pamatuje
- Kompetence k řešení problému – dítě se nebojí chybovat, určuje dle svého posouzení předložky
- Komunikativní kompetence – dítě si rozšiřuje gramatická pravidla

## Organizační forma

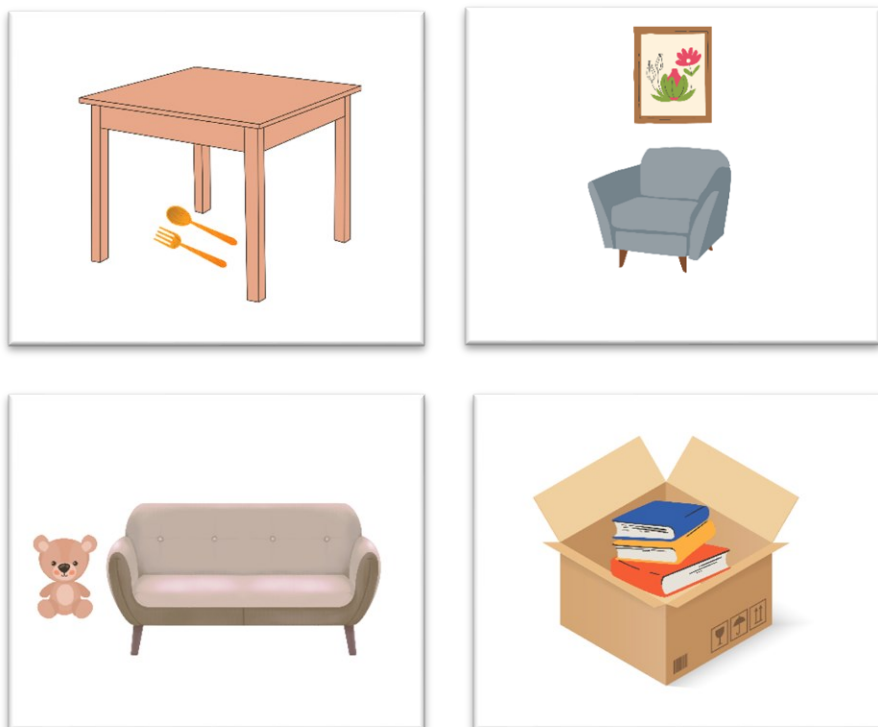
- Individualizovaná výuka

## Metody

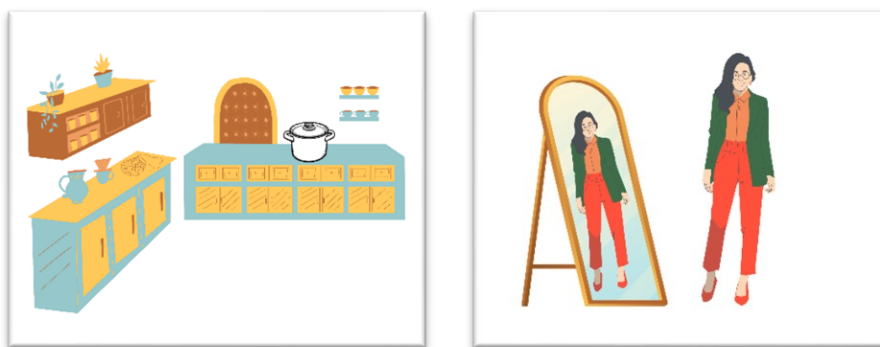
- Slovní, práce s obrazy, rozhovor

## Prostředky a pomůcky

- Obrazový materiál, maňásek

**Obrázek 2:** Domácnost (předložky)





### Průběh činnosti

Průběh opět u všech dětí probíhal stejně. Nejprve jsem si vždy vzala jedno dítě ke stolu do rohu místnosti, aby nás okolí co nejméně rozptylovalo a následně jsem každé dítě namotivovala pomocí maňáska, který nás doprovázel celou aktivitou. S každým dítětem jsem se o předložkách prvně bavila a vysvětlovali jsme si je společně, aby dítě vědělo, co se v aktivitě bude dělat. S dítětem jsme si první ukázali předložky pomocí propisky, kterou jsem umisťovala na určitá místa a ptala jsem se každého dítěte, kde je propiska. Již tady jsem zjistila, že některé děti mají s předložkami potíže, tudíž jsme si je společně vysvětlili. Dále následovala již aktivita s obrazovým materiálem, při které jsme se zastavovali, jelikož dvě děti nevěděly polovinu předložek, což znamená, že měly tři chyby. Čtyři děti měly dvě chyby, tři děti jednu chybu a jedna dívka určila všechny předložky správně. Při každé chybě jsme se zastavili a předložku jsme si znovu vysvětlili. Nejvíce chyb bylo v předložce před zrcadlem S touto předložkou mělo problém šest dětí, což je více než polovina. Předložku vedle a na nevěděly tři děti. Zbytek předložek se pohybovalo po 2 chybách. Na konci aktivity jsem se všech dětí ptala, zda se jim líbila aktivita a jak by se ohodnotili. Zeptala jsem se dětí také na to, zda jim pomohlo cvičné kolo s propiskou.

### Hodnocení aktivity

Při realizaci aktivity nenastal žádný problém. Děti byly po celou dobu motivované a časově jsme to všechno stihli. Samotná aktivita není časově náročná, tudíž jsem měla čas představit každému dítěti předložky a udělali jsme si také cvičné kolo s propiskou. Co bych si vytkla tak je určitě poslední obraz s předložkou **před**, jelikož si myslím, že se dětem špatně rozeznával. Pro příště bych zvolila jiný obrázek.

## 6.3 Aktivita č. 3

Téma: Domácnost (odhalení jednotného a množného čísla)

Datum realizace: 8.3.2024

Cíl z pohledu učitele

- Rozvíjet u dětí gramatická pravidla
- Podpořit kritické myšlení u dětí

Cíl z pohledu dítěte

- Rozlišit jednotné a množné číslo
- Určit správný obraz

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení – dítě se učí vědomě, soustředí se na činnost a záměrně si ji pamatuje
- Komunikativní kompetence – dítě zvládne vysvětlit, proč zvolilo konkrétní obraz
- Kompetence k řešení problému – dítě se nebojí chybovat, určuje dle svého posouzení

Organizační forma

- Individualizovaná výuka

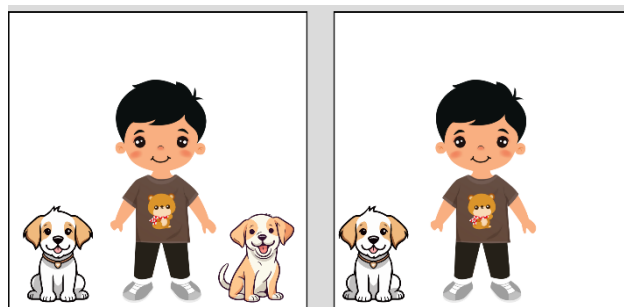
Metody

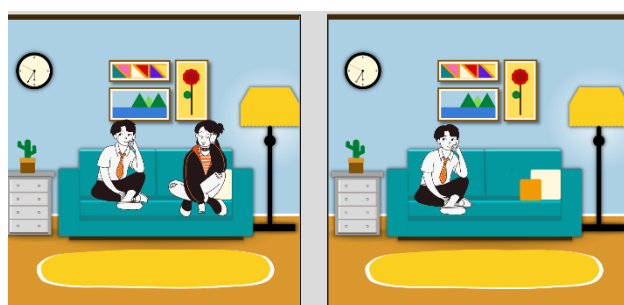
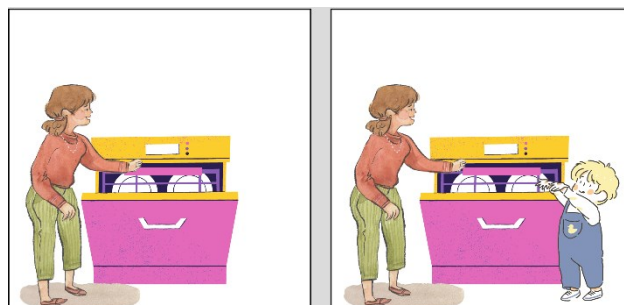
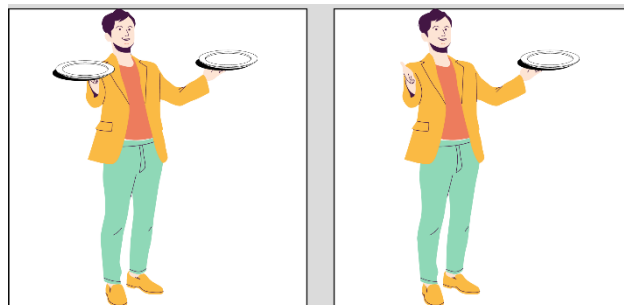
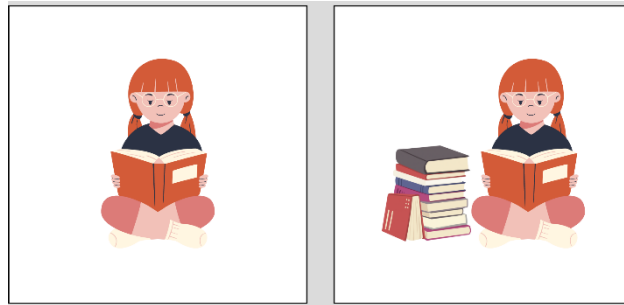
- Slovní, práce s obrazy, rozhovor

Prostředky a pomůcky

- Obrazový materiál, maňásek

**Obrázek 3:** Domácnost (odhalení jednotného a množného čísla)





### Průběh činnosti

Aktivita probíhala v koutku u stolu, kde jsem si volala každé dítě zvlášť. U každého dítěte probíhala motivace pomocí maňáska. Děti již byly zvyklé, že je doprovázel celou aktivitou. Nejprve jsem dětem vysvětlila, co pro ně mám nachystané a vysvětlili jsme si, jaký je rozdíl mezi jednotným a množným číslem. Po vysvětlení a zopakování jsme již začali s aktivitou. Aktivita probíhala u všech dětí stejně, jelikož jsem měla předem přichystané otázky, které zněly:

1. Na kterém obrázku je chlapeček se psy?
2. Na kterém obrázku je holčička s knížkou?
3. Na kterém obrázku je pán, který drží talíře?
4. Na kterém obrázku vyklízí žena myčku?
5. Na kterém obrázku si hrají dívky?
6. Na kterém obrázku sedí chlapec na sedačce?

Během aktivity jsem si bohužel uvědomila, že je pro ně jednoduchá, jelikož všechny děti zvládly aktivitu bez chyby kromě jedné dívky, která měla jednu chybu, a to v obrázku, kde dívka drží knížku. Po skončení aktivity jsem se každého dítě zeptala, zda se mu aktivita líbila či nelíbila a také jsem se zeptala na důvod jeho odpovědi.

### Hodnocení aktivity

Mé zpracování aktivity hodnotím pozitivně, ale pro příště bych zvolila jinou věkovou skupinu, jelikož to pro děti bylo jednoduché. Aktivita trvala kratší dobu, než jsem předpokládala, jelikož děti neměly problém s určením správného obrazu a nemuseli jsme si během aktivit nic vysvětlovat a opakovat. Po celou dobu jsem děti motivovala a chválila za správné odpovědi, tudíž měly všechny děti radost, že se jim to povedlo.

## 6.4 Aktivita č. 4

Téma: Domácnost (slovní zásoba a zraková paměť)

Datum realizace: 12.3.2024

Cíl z pohledu učitele

- Rozvíjet zrakovou paměť u dítěte

- Rozvíjet slovní zásobu u dítěte

Cíl z pohledu dítěte

- Vyjmenovat skryté obrazy
- Pojmenovat obrazy

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení – dítě se učí vědomě, soustředí se na činnost a záměrně si ji pamatuje
- Komunikativní kompetence – dítě zvládne popsat a vyjmenovat obrazy
- Kompetence k řešení problému – dítě se nebojí chybovat, snaží se zapamatovat co nejvíce obrazů

Organizační forma

- Individualizovaná výuka

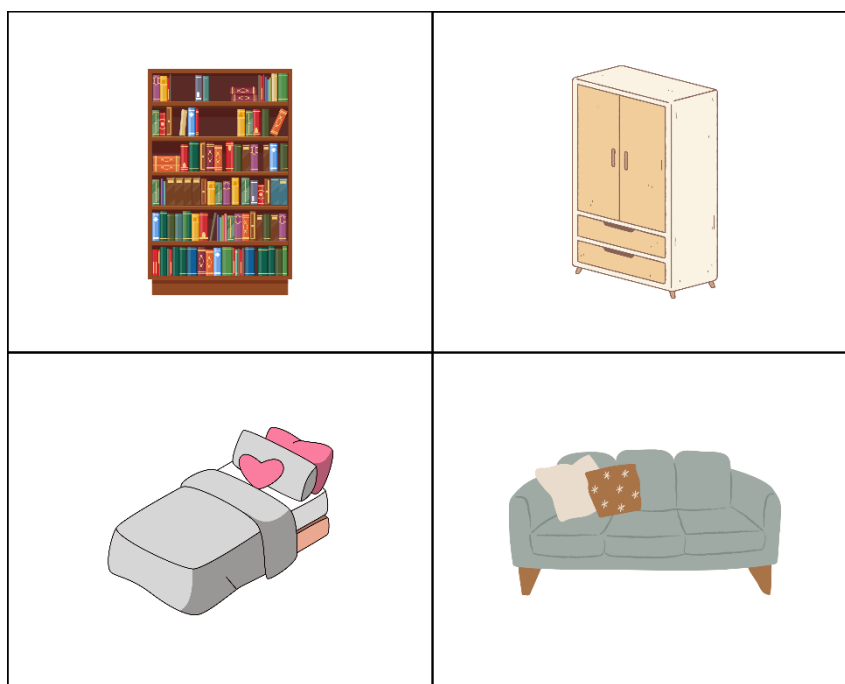
Metody

- Slovní, práce s obrazy, hra

Prostředky a pomůcky

- Obrazový materiál, maňásek

**Obrázek 4:** *Domácnost (slovní zásoba a zraková paměť)*





### Průběh činnosti

Aktivita probíhala tam, kde jsme již byli zvyklí, a to v rohu u stolu, aby nás nikdo nerušil. Průběh byl opět u všech dětí stejný. Nejprve jsem dítě vždy motivovala maňáskem, který nás následně doprovázel celou aktivitou. Prvním úkolem dítěte bylo, aby mi pojmenovalo všechny obrazy, které jsem mu ukázala. Zde jsem si ověřila, zda se mi podařilo navýšit slovní zásobu u dětí. Druhým úkolem dítěte bylo, aby si zapamatovalo předložené obrazy, které jsem vybrala i popořadě. U každého dítěte jsem začala třemi obrazy a následně jsem obrazy přidávala a měnila. Zde popíšu, jak se jednotlivým dětem aktivita vedla a jak si navýšily aktivní slovní zásobu.

D1: Když jsme si s dítětem opakovaly slova, stále mělo problém s konvicí, ale slovo mixér dítě mělo již osvojené. Tudíž jsme si je znovu připomněli a popsali, k čemu věc slouží. Dítě si nepamatovalo pořadí obrazů, ale pamatovalo si jich pět. Během hry jsem došla na to, že má lehký problém i se slovem skříň, tak jsme si ho párkrát zopakovali.

D2: Toto dítě již vědělo všechny věci na obrazech, tudíž si osvojilo slovo mixér. Dítě si celkově zapamatovalo čtyři obrazy, u pátého už si nevzpomenulo na jednu věc. Zkusili jsme to tedy znovu a opět si pamatoval pouze čtyři z pěti obrazů. S dítětem jsme si vždy všechny obrazy prošli a připomněli jsme si je.

D3: U tohoto dítěte nastal menší problém, jelikož se málo soustředilo. Během aktivity si dělalo ze všeho legraci, tudíž mu dost vypadávala slovní zásoba, kterou v první části aktivity zvládalo dobře. Při prvním úkolu slova vědělo, ale při vyjmenování skrytých již

dítě panikařilo a nedokázal věc nazvat. Vždy mi řeklo, že ví, co tam bylo, ale nevzpomene si na název a dítě bylo u toho celou dobu nesoustředěné. Co se týká zapamatování obrazů, vědělo, co na nich bylo, jen potřebovalo více času na to, aby si vzpomenulo a pořadí nevědělo ani u jedné náročnosti.

D4: Při opakování názvu obrazů si dítě již pamatovalo slovo vana a nemělo problém s žádným názvem. Při hře si dítě zapamatovalo čtyři obrazy. S dítětem jsem se snažila vždy všechny obrazy procházet a snažila jsem se mu i popisovat obraz, na který zapomenulo.

D5: Toto dítě si nemohlo vzpomenout pouze na slovo knihovna. V první aktivitě se slovem problém nemělo, tak jsme si ho jen znovu popsali a zbytek dítě zvládlo pojmenovat již bez chyby. V průběhu hry dítě bylo soustředěné a zapamatovalo si 5 obrazů popořadě.

D6: Při opakování názvů dítě vědělo všechny názvy věcí na obrazu, tudíž jsme si je jen lehce prošli. Při zapamatování obrazů si dítě zapamatovalo šest obrazů popořadě a u sedmi obrazů si již jeden obraz nezapamatovala. Zvolila jsem tedy metodu popisu, kdy jsem se snažila dítěti danou věc popsat, aby uhádko, který obraz zapomnělo.

D7: U tohoto dítěte byla slovní zásoba opět na vysoké úrovni. S dítětem jsme si obrazy prošli a popsali si je. Při hře si dítě pamatovalo sedm obrazů a u šesti obrazů vědělo i pořadí. Když jsme zkusili osm obrazů, dítě již nevědělo a zapomnělo více obrazů.

D8: U opakování slovní zásoby již dítě vědělo, že konvice nese název konvice a ne hrnce. Prošli jsme si všechny obrázky a nenastal zde žádný problém tudíž slovní zásoba vzrostla. Při zapamatování již dítě mělo problémy. Nedokázalo si zapamatovat ani čtyři obrazy, přitom dítě bylo pozorné a aktivitě se věnovalo. Zapamatování čtyř obrazů jsme zkusili třikrát a vždy si jeden obraz nepamatovalo, tudíž jsem opět použila metodu popisu, kdy jsem dítěti popsala věc, která se nacházela na zapomenutém obrazu, aby měl možnost na tuto věc přijít.

D9: Dítě vědělo popsat všechny obrazy, které jsme si ukázaly. Po celou dobu bylo dítě velmi pozorné. Při hře si dítě zapamatovalo pět obrazů na druhý pokus. Poprvé si nemohla vzpomenou na jednu věc, tudíž jsem ho opět popsala. Když jsme zkusily podruhé zapamatovat si pět věcí, dítě si již vzpomnělo na všechny. Zkusila jsem tedy navýšit na šest obrazů, a to si dítě opět nevzpomnělo na jeden. Zase jsem ho popsala, abychom se dostali do konce.

D10: S názvy věcí dítě problém nemělo a mělo všechno správně. U tří obrazů si dítě nepamatovalo pořadí, ale věci si zapamatovalo u pěti skrytých. Zkusili jsme i šest obrazů, ale to dítě jedno zapomnělo a společně jsme došli na to, který obraz dítě nevyjmenovalo.

Po aktivitě jsem se každého dítěte zeptala, zda se jim aktivita spíše líbila nebo nelíbila, jestli se jim něco povedlo a či by se v něčem chtěli zlepšit.

### **Hodnocení aktivity**

Aktivitu bych hodnotila pozitivně. U této aktivity jsem si mohla všimnout, jak se některým dětem navýšila slovní zásoba. Děti byly po celou dobu motivované a snažily se po celou dobu si pamatovat co nejvíce obrazů s výjimkou jednoho dítěte, které se mi podařilo nakonec namotivovat, abychom aktivitu společně zvládlo. Co bych pro příště změnila by bylo to, že bych připravila více obrazů, jelikož některé děti i tipovaly, jelikož obrazů nebylo tolik. Časově aktivita vyšla přibližně na 15 minut, jak bylo plánováno.



## 7 EVALUACE SADY AKTIVIT

Evaluace sady aktivit probíhala třemi způsoby, kterými jsou:

- Reflexe ze strany dětí
- Reflexe ze strany učitelky
- Sebereflexe

### 7.1 Reflexe ze strany dětí

První probíhala reflexe ze strany dětí, kdy jsem se jich po každé aktivitě ptala, zda se jim líbila či nelíbila, zda se jim dařilo a v čem by se naopak chtěly děti zlepšit.

U první aktivity mi většina dětí řekla, že se jim aktivita líbila, protože se jim líbily obrázky, které jsem jim ukazovala. Dále také zmiňovaly, že se jim líbil maňásek, kterého jsem používala, jelikož se dětí také ptal na některé otázky. Když jsem se dětí ptala na náročnost aktivity, dívky většinou odpověděly, že to pro ně těžké nebylo a chlapci většinou odpověděli, že některé obrázky byly těžké.

U druhé aktivity mi většina dětí řekla, že pro ně byla těžká. Když jsem se jich zeptala na otázku, jestli jim pomohlo, že jsme si před aktivitou předložky vysvětlili a názorně ukázali, všichni odpověděli, že ano. Také mi opět některé děti řekly, že se jim líbily obrázky, které jsem měla připravené.

U třetí aktivity mi všechny děti odpověděly, že se jim aktivita moc líbila, protože všechno věděly a neměly s ničím problémem. Některé děti také zmínily maňásků, který je doprovázel aktivitou.

U čtvrté aktivity jsem u dětí viděla největší nadšení, jelikož jsme je s maňáskem nejvíce motivovali. Když jsem se jich tedy zeptala, zda se jim aktivita líbila, většina mi odpověděla, že je to „hrozně bavilo“ a že to byla zábava, protože jsme zkusili, kolik obrázků si zvládnou zapamatovat. Některé děti to braly vyloženě jako závod a chtěly si zapamatovat co nejvíce.

## 7.2 Reflexe ze strany učitelky

Následovala reflexe ze strany učitelky, která probíhala prostřednictvím nestrukturovaného pozorování a následnou zpětnou vazbou po každé aktivitě. Následně mi celkové hodnocení sepsala. Paní učitelka z pozorování hodnotila práci s dětmi, jak s nimi komunikují a jak jim dokážu aktivity vysvětlit. Po aktivitě při zpětné vazbě jsem ji více popsala, k čemu obrazový materiál slouží, a jak jsem s ním pracovala a ona následně ho zhodnotila.

### První aktivita:

„Studentka vytvořila svůj vlastní obrazový materiál, který se mně i dětem líbil. Chválím studentku také za to, že u aktivity vytvořila posloupnost. Co bych materiálu vytkla je určitě volba mixéru a knihovny. Mým názorem je, že děti spíše znají robotický mixér, tudíž bych obrázek vyměnila a dále bych nahradila knihovnu úplně jiným obrázkem, protože většina domácností již takovou klasickou knihovnu nemá. Výstup studentky hodnotím velmi pozitivně, má velmi hezký přístup k dětem, dokáže s nimi příkladně komunikovat a také děti motivovat k lepším výsledkům.“

### Druhá aktivita:

„U této aktivity velmi kladně hodnotím vysvětlení aktivity dětem. Studentka si s každým dítětem udělala cvičné kolo, aby lépe pochopily, v čem aktivita spočívá. Děti po celou dobu motivovala a snažila se je zaujmout. U obrazového materiálu bych vytkla poslední obraz, jelikož byl nepřesný a děti měly problémy s přesným určením. Celkově aktivitu hodnotím jako vhodně zvolenou, jelikož děti s předložkami mají problémy a každé cvičení jim pomáhá k tomu, aby si je osvojily.“

### Třetí aktivita:

„Studentku musím opět pochválit za její komunikaci s dětmi, jelikož je pro ně kvalitním řečovým vzorem. Bohužel jsem si již u pozorování výstupu všimla, že je aktivita pro děti příliš jednoduchá. Pro příště bych doporučila zvýšit náročnost a využít spíše slova pomnožná. Co musím ale ocenit je studentčin materiál, jde vidět, že si s ním dala práci a v budoucnu ho může využít s mladšími dětmi.“

### Čtvrtá aktivita:

„U této aktivity nejvíc oceňuji, jak studentka dokázala motivovat děti po celou dobu aktivity. Na dětech šlo vidět, že se snaží a jsou plně soustředěné na obrázky, které jim

ukazovala. Studentka zvolila větší formát obrázků, tudíž bych doporučila dát dětem více času na zapamatování si. Musím zde opět vytknout obrázky mixéru a knihovny stejně jako u první aktivity.“

### 7.3 Sebereflexe

Má sebereflexe probíhala během realizace, kdy jsem si dělala poznámky a následně také po realizaci každé aktivity. Nejvíce jsem se zaměřovala na to, zda jsem naplnila mé zvolené cíle a na vhodnost zvolených aktivit. Dále jsem se také posuzovala motivaci dětí a volbu pedagogických strategií.

První aktivitu a celkově můj výstup hodnotím kladně. Aktivita byla zvolena vhodně, jelikož se mi podařilo naplnit cíle. Cíle jsem naplnila pomocí obrázků, u kterých děti neznaly název a mohli jsme si je společně pojmenovat a popsat. Dětem jsem přiblížila téma „Domácnost“ a snažila jsem se jim rozvinout slovní zásobu, což se u většiny dětí podařilo ze zjištění u poslední aktivity. Pro příště bych udělala i náročnější variantu, jelikož dvě děti byly na velmi dobré úrovni se slovní zásobou. Zde z mé strany proběhla improvizace, kdy jsem s těmito dvěma dětmi vedla rozhovor o tom, co oni mají doma za spotřebiče a nábytek a při jakých aktivitách je využívají. Motivaci jsem prováděla před aktivitou a také během aktivity pomocí maňáska, který se dětí občas také ptal na nějaké obrázky. Co se týká volby pedagogické strategie, jako organizační formu jsem zvolila individualizovanou výuku, což se osvědčilo, jelikož jsem mohla s každým dítětem individuálně pracovat a soustředit se na věci, které jim dělaly problém. Metody, které jsem využila mi také napomohly k tomu, abych naplnila cíle, které jsem si určila. Zvolila jsem popis, vyprávění, rozhovor a práci s obrazy a všechny tyto metody jsem zařadila do této aktivity.

Druhá aktivita probíhala podobným způsobem jako ta předchozí. Motivace opět probíhala skrze maňáska, kdy jsme je namotivovali k práci. Jelikož jsem si byla vědoma, že dítě nebude vědět, co to jsou předložky, vysvětlila jsem jim to tedy a předložky jsme si nejprve ukázali pomocí maňáska a také jsme si je pojmenovali. U aktivity jsem naplnila cíle, které jsem si předem stanovila, jelikož některé předložky dělaly dětem problém, tudíž jsme společně pracovali na tom, aby se dítě naučilo použít danou předložku. Musím zde zmínit, že při realizaci jsem zjistila, že poslední obrázek byl špatně zpracovaný a spousta dětí mělo problém s určením. Pokud obrázky budu v budoucnu používat, určitě ho

předělám. U této aktivity byla opět zvolena individualizovaná výuka ze stejného důvodu, jako u první aktivity. Metody jsem také zvolila správně a využila jsem je při realizaci.

Třetí aktivitu hodnotím negativně, jelikož jsem nezvolila vhodnou aktivitu pro děti, tudíž jsem ani nenaplnila cíle. Aktivita pro děti byla příliš jednoduchá a téměř nechybovaly. Nebylo tedy co u dětí rozvíjet a s touto aktivitou se nikam neposunuly. Obrazový materiál se mi ale líbí a stojím si za ním, jen ho příště využiji s mladšími dětmi a těmto dětem vytvořím náročnější variantu. Motivace opět probíhala podobným způsobem, maňásek je před aktivitou opět namotivoval a provázel je celou aktivitou. Tím, že aktivitu děti zvládaly s přehledem, nebyla časově náročná, tudíž trvala kratší dobu, než jsem původně plánovala. Organizační formu jsem zvolila individualizovanou, což bych za jiných okolností volila znovu. Metody jsem zvolila správně a u mladších dětí by jistě dosáhly k tomu, aby se naplnily cíle.

Čtvrtá aktivita byla vhodně vybrána, jelikož jsem naplnila cíle, které jsem si stanovila. U dětí jsem vypožorovala, že se jim slovní zásoba navýšila z první aktivity a u dětí, které měly s některými slovy ještě problémy, opět jsme si je společně připomněly. Při hře jsem se snažila dětem dát čas na zapamatování a jak na začátku aktivity, tak hlavně v průběhu jsem děti motivovala a myslím si, že díky tomu se jim dařilo lépe, protože některé děti chtěly zvládnout co největší náročnost, jelikož to pak porovnávaly i s ostatními. Obrazový materiál hodnotím pozitivně, jen bych pro příště zvolila více obrázků z důvodu toho, že některé děti si pamatovaly, jaké obrázky mám a následně tipovaly, jaké by se mohly ještě skrývat. Organizační formu jsem opět zvolila individualizovanou výuku, z důvodu toho, že jsem chtěla, aby se dítě co nejvíce soustředilo na svou činnost. Metody byly také využity a docílily toho, že jsem naplnila cíle.

## 8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Důležitým doporučením je volba aktivit. U rozvoje jazykového vývoje je důležité se zaměřit na oblast, kterou chceme s dítětem rozvíjet. Učitel by si měl předem načíst v odborné literatuře, jaké aktivity jsou vhodné pro danou oblast, a co se tím přesně rozvíjí. Aktivity přispěly k tomu, že se dětem rozvinula slovní zásoba, podpořily je v budoucím učení a ukotvily si některé gramatické a komunikační dovednosti. S dětmi musíme rozvíjet všechny oblasti, aby se nějaká nenarušila. Pokud se naruší jedna oblast, naruší se celý systém fungování dítěte, jelikož všechny oblasti jsou vzájemně propojeny. Během realizace je důležité soustředit se na to, zda má dítě správnou výslovnost, zda umí veškeré hlásky správně vyslovovat a jestli má správnou skladbu vět. Po dobu celé realizace si musíme dávat pozor a popřípadě děti opravovat, aby si neosvojovaly špatné návyky.

Během realizace je důležité pokládat dětem jasné a otevřené otázky, na které mohou děti odpovědět. Tím je vedeme ke komunikaci, popřípadě k rozhovoru. Těmito otázkami dochází k tomu, že si dítě osvojuje komunikační dovednosti. Musíme dbát na to, abychom dítěti dávali dostatečný prostor na jejich vyjádření ohledně tématu, z důvodu toho, že si dítě nemusí ihned vzpomenout. Otázky také pokládáme z důvodu zapojení kognitivních procesů, při kterých se snažíme, aby se dítě více ponořilo do tématu.

Sada aktivit je zaměřená na věkovou kategorii dětí 5-6 let. Z realizace vychází, že u většiny aktivit je nutné věkovou hranici dodržet, jelikož pro mladší děti by byly aktivity náročné. Toto doporučení se nevztahuje na aktivitu č. 3. Ta je určena pro mladší věkovou kategorii. Co je důležité zmínit je to, že je vhodné mít více variant, protože se v aktivitě č. 1 dařilo poměrně lépe dívkám než chlapcům. Lepší volba by byla, zvolit i jinou oblast, ve které mohou mít dívky větší mezery a mohla by se tedy lépe rozvinout slovní zásoba.

Před každou aktivitou je důležité dětem předem vysvětlit, co se bude v dané aktivitě dělat. Pokud dítě či děti nepochopí zadání, je vhodné jim nejprve ukázat názornou ukázkou a udělat si s nimi například i cvičné kolo. Bylo by tedy vhodné mít obrazový materiál přichystaný i pro tyto cvičná kola. U realizace je také důležitá motivace, která může probíhat jakoukoliv formou. Děti se více soustředí na práci a snaží se o co nejlepší výkon. Motivace je důležitá jak na začátku aktivity, během aktivity tak i na závěr, když se s dítětem hodnotí aktivita.

Další doporučení se týká volby organizační formy. Z realizace vyplynulo, že individualizovaná výuka je vhodná forma pro tyto aktivity, z důvodu toho, že je lepší

pracovat s dětmi samostatně. Máme možnost se dítěti plně věnovat a naplňovat jejich potřeby. Jelikož se organizační forma osvědčila, ale z důvodu časového hlediska v mateřské škole se tato forma uplatňuje pouze v ranních nebo odpoledních činnostech, nemusí být vždy možnost aktivity zrealizovat. Některé aktivity by tedy šly použít i v řízené činnosti, ale s jinými pomůckami či zvětšeným obrazovým materiálem.

Důležitost klademe také na hodnocení dětí, jelikož je pro nás zpětná vazba z jejich strany velmi důležitá. Každé hodnocení ze strany dětí je prostředkem nejen ke zdokonalování a inovování aktivit, ale taky k rozvoji jazyka dítěte, a proto by mělo být nedílnou součástí realizovat tyto činnosti v mateřské škole.

Poslední doporučení pro sadu aktivit vychází z pomůcky, která byla využívána během celé realizace. Obrazový materiál byl vytvořen z důvodu, že byl zaměřen na jedno dané téma a byly předem určené požadavky na danou aktivitu. A proto je doporučeno vytvářet si materiál podle svých požadavků.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala možnostmi podpory jazykového vývoje dětí v mateřské škole. Hlavním cílem tedy bylo vytvořit sadu aktivit pro podporu jazykového vývoje, poté ji zrealizovat v mateřské škole, evaluovat a sepsat doporučení pro praxi, které vychází z poznatků a samotné evaluace.

Teoretická část práce se věnovala jazykovému vývoji dítěte, ve které jsou zmíněny jazykové roviny a jejich vývoj u dětí. V další podkapitole byla sepsána slovní zásoba a její význam, ve které je objasněno, jaký slovník by mělo mít dítě v daném věku. Ve druhé kapitole bylo objasněno, jaké kompetence a principy má učitel v mateřské škole při logopedické prevenci a také je zde zmíněno, jakými aktivitami můžeme rozvíjet a podporovat jazykový vývoj v mateřské škole. Poslední kapitola byla věnovaná narušenému jazykovému vývoji u dětí, ve které je vymezeno, jaké faktory mohou dítě ovlivnit. Pozornost byla také daná vývojové dysfázii, což je velmi častá porucha, která sebou může nést následky i do budoucna. Poslední podkapitola byla směřovaná na vliv narušeného jazykového vývoje na celkový rozvoj dítěte v předškolním věku, ve které je objasněno, s jakými problémy se dítě může potýkat.

Praktická část bakalářské práce byla zaměřena především na sadu aktivit, která se skládá ze čtyř aktivit. Aktivity nesou název „Domácnost“ a jsou cílené na rozvoj jazykových rovin. Jsou zaměřeny na aktivní a pasivní slovní zásobu, předložky, jednotné a množné číslo, na slovní zásobu a zrakovou paměť, která je důležitá pro budoucí učení. Všechny tyto aktivity mají posloupnost a jdou tedy od nejlehčích úkolů po nejtěžší. Aktivity byly zrealizovány v mateřské škole a následně probíhala evaluace. Evaluace proběhla ze tří stran, kdy po každé aktivitě byl veden rozhovor s dítětem, dále nestrukturovaným pozorováním a následným sepsáním hodnocení od paní učitelky. Probíhala také sebereflexe, která byla zaznamenávána během realizace aktivit a na konci aktivit.

Z těchto evaluací vzniklo doporučení pro praxi, ve které je zmíněno, že by se měl dodržovat věk dětí, kterým byly aktivity vytvořeny. Dále bylo podotknuto, že každou aktivitu nejprve dětem musíme pořádně vysvětlit, aby věděly, co se v dané aktivitě bude dělat. Důležité také je, jaká organizační forma byla zvolená a zda by se mohla i nahradit jinou formou a v neposlední řadě je doporučeno vytvořit si svůj vlastní materiál, jelikož se může dát zaměřit na jakékoliv téma a víme, co od něj při realizaci čekat.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Bytešnicková, I. (2007). *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Masarykova univerzita.
2. Bytešnicková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Grada.
3. Červenková, B. (2019). *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. Grada.
4. Doleželová, M. & Chotěborová, M. (2021). *Vývojová dysfázie*. Pasparta.
5. Hübnerová J., & Jančíková, V. (2021). *Zapojme všechny – Logopedická garance a prevence v MŠ: Národní pedagogický institut České republiky*, 1. <https://www.npi.cz/aktuality/5767-zapojme-vsechny-logopedicka-garance-a-prevence-v-ms>
6. Kejklíčková, I. (2016). *Vady řeči u dětí*. Grada.
7. Klenková, J. (2006). *Logopedie*. Grada
8. Kolář, Z. et al. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky*. Grada.
9. Kryčová, M. (2018). *Činnosti k rozvoji řečových dovedností v předškolním vzdělávání*. Raabe.
10. Kutálková, D. (2005). *Logopedická prevence*. Portál.
11. Kutálková, D. (2011). *BUDU SPRÁVNĚ MLUVIT-Chodíme na logopedii*. Grada.
12. Lechta, V. (2008). *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Portál.
13. Leonard, L. B. (2014). *Children with Specific Language Impairment*. Cambridge.
14. Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v mateřské škole*. Portál.
15. Main, P., (2022). *Language Development: a teachers guide*. Retrieved from <https://www.structural-learning.com/post/language-development>
16. Neaum, S. (2012). *Language and literacy for the early years*. SAGE/Learning Matters.
17. Neubauer, K. et al. (2018). *Kompendium klinické logopedie*. Portál.



18. Opařilová, D. (2006). *Pedagogicko – psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Masarykova univerzita.
19. Pečarková, J. (2022). *Logopedie včas – otázky a odpovědi*. Raabe.
20. Pipeková, J. et al. (1998). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido.
21. Pospíšilová, L. (2019). *Vývojová dysfázie současnosti: Listy klinické logopedie, 7*. <https://logoped.actavia.cz/pdfs/lkl/2019/01/11.pdf>
22. Preissová, I. (2013). *Vývojové poruchy řeči: Pediatrie pro praxi, 2*. <https://www.pediatriepropraxi.cz/pdfs/ped/2013/04/08.pdf>
23. Průcha, J., & Koťáková, S. (2013). *Předškolní pedagogika*. Portál.
24. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Portál.
25. Saicová Římalová, L. (2016). *Osvojování jazyka dítětem*. Karolinum.
26. Smolík, F., & Seidlová Málková, G. (2014). *Diagnostika jazykového vývoje*. Grada.
27. Smolík, F., & Seidlová Málková, G. (2014). *Vývoj jazykových schopností*. Grada.
28. Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada.
29. Škodová, E. & Jedlička, I. et al. (2003). *Klinická logopedie*. Portál.
30. Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Portál.
31. Vašíková, J., & Žáková, I. (2018). *Význam primární logopedické prevence v rozvoji řečových a jazykových schopností dětí předškolního věku*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

DLD Developmental language disorder

D1 Dítě číslo jedna

D2 Dítě číslo dva

D3 Dítě číslo tři

D4 Dítě číslo čtyři

D5 Dítě číslo pět

D6 Dítě číslo šest

D7 Dítě číslo sedm

D8 Dítě číslo osm

D9 Dítě číslo devět

D10 Dítě číslo deset

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Domácnost (aktivní a pasivní slovní zásoba).....	36
Obrázek 2: Domácnost (předložky) .....	40
Obrázek 3: Domácnost (odhalení jednotného a množného čísla).....	42
Obrázek 4: Domácnost (slovní zásoba a zrková paměť) .....	45

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Vývoj artikulace hlásek (Bytešnicková, 2012).....	14
Tabulka 2: Aktivní a pasivní slovní zásoba .....	32
Tabulka 3: Předložky .....	33
Tabulka 4: Odhalení jednotného a množného čísla .....	33
Tabulka 5: Slovní zásoba a zraková paměť .....	34

## SEZNAM PŘÍLOH

### Příloha P I: Informovaný souhlas rodičů

#### Informovaný souhlas rodičů

Vážení rodiče.

Jmenuji se Andrea Turečková a jsem studentka třetího ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na humanitní fakultě Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Po domluvě s vedením [redacted] bych Vás ráda touto cestou požádala o Váš souhlas, abych mohla moji sadu aktivit, která se týká podpory jazykového vývoje realizovat s Vaším dítětem. Výsledky využiji v rámci mé bakalářské práce a vše ohledně dítěte bude anonymní.

Děkuji Vám.

Souhlasím, aby se můj syn/má dcera ..... zúčastnil/a realizace sady aktivit na podporu jazykového vývoje pro účely bakalářské práce pro studentku Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Datum: .....

Podpis: .....

