

Metodika

**Metodická příručka pro práci
s Logopedickým kufrem –
komplexním souborem aktivit
a pomůcek pro předškolní
vzdělávání**

Autorky Logopedického kufru: Mgr. Ivana Hrubá Eliášová, Mgr. Eva Kolesová,
PhDr. Mária Košútová, Mgr. Adriána Šugárová

Ilustrátor: Libor Drobny

Materiál jsme ověřovali v MŠ Na Pěšinách Praha, MŠ Velký Biel

© Nakladatelství Pasparta, 2025, © INFRA Slovakia, 2025

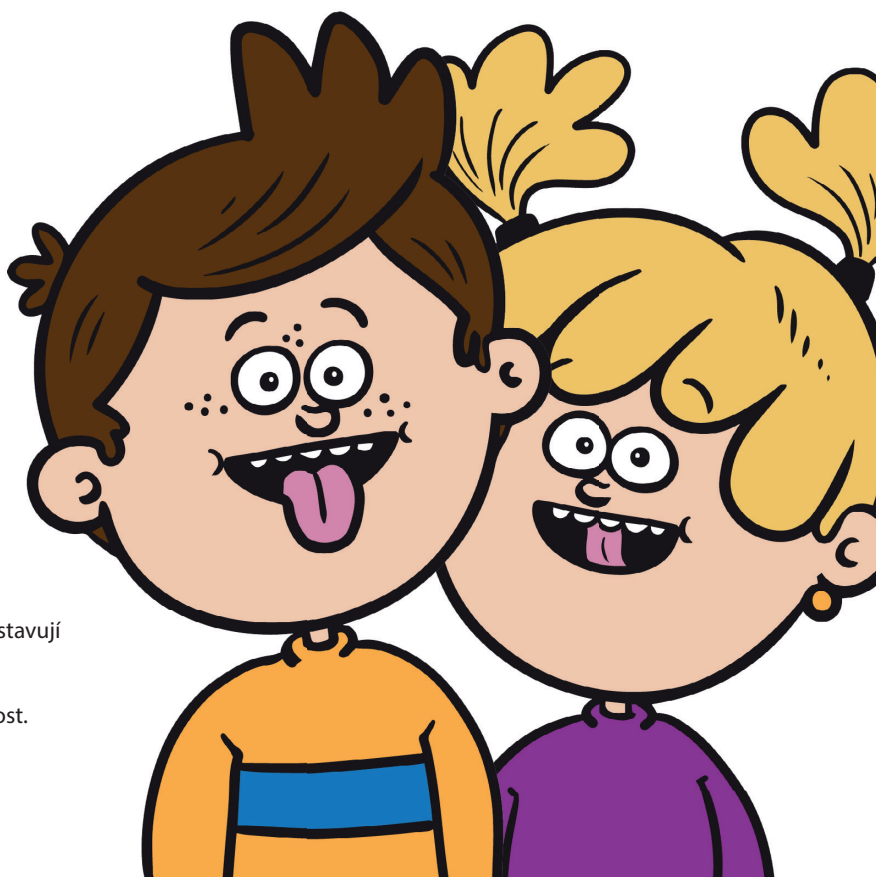


Logopedický kufr vznikl za finanční podpory Evropské unie
v programu Erasmus+ (2023-1-CZ01-KA210-SCH-000152507).



**Spolufinancováno
Evropskou unií**

Financováno Evropskou unií. Vyjádřené názory a stanoviska představují
názory a stanoviska autorů a nemusí nutně odrážet názory
a stanoviska Evropské unie nebo Domu zahraniční spolupráce.
Evropská unie ani poskytovatel grantu za ně nenesou odpovědnost.



Obsah

Úvodní slovo	3
Logopedická prevence v mateřské škole	5
Teoretické pozadí rozvoje jazykových dovedností	7
Foneticko-fonologická jazyková rovina	7
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	8
Lexikálně-sémantická jazyková rovina	9
Pragmatická jazyková rovina	10
Pracovní listy a rozvoj jazykových dovedností	14
Seznam pracovních listů	14
Foneticko-fonologická jazyková rovina	14
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	14
Lexikálně-sémantická jazyková rovina	14
Pragmatická jazyková rovina	14
Pracovní listy pro rozvoj foneticko-fonologické jazykové roviny	15
Pracovní listy k rozvoji morfologicko-syntaktické jazykové roviny	18
Pracovní listy k rozvoji lexikálně-sémantické jazykové roviny	21
Pracovní listy k rozvoji pragmatické jazykové roviny	23
Obrázkové karty ke slovní zásobě	24
Seznam obrazových karet	24
Hry pro rozvoj foneticko-fonologické jazykové roviny a sluchové paměti a pozornosti	27
Hry pro rozvoj morfologicko-syntaktické jazykové roviny	28
Hry pro rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny	29
Hry pro rozvoj pragmatické jazykové roviny	30
Oromotorické dovednosti a jejich rozvoj	31
Oromotorika mluvidel	31
Oromotorická cvičení – cviky zaměřené na posílení a flexibilitu rtů a jazyka	31
Zdroje	32

Úvodné slovo

Přinášíme vám nástroj, který vám ulehčí práci při rozvoji jazykových, řečových a komunikačních dovedností dětí. Bude je bavit a jejich dovednosti se začnou postupně zdokonalovat. Logopedický kufr je šikovná pomůcka pro pedagogy a pedagožky mateřských škol – ukazuje, jak různé jazykové úkoly zařadit do aktivit ve školce i jaké otázky dětem klást. Přináší komplexní soubor aktivit a pomůcek pro předškolní vzdělávání.

Co v kufru najdete?

- Karty s oromotorickými cviky
- Obrazové karty ke slovní zásobě
- Pracovní listy pro rozvoj jednotlivých jazykových rovin
- Hry s obrazovými kartami k rozvoji jazykových rovin
- Prstové maňásky
- Metodika:
 - Informace o jazykových rovinách, a jak je rozvíjet z pohledu pedagoga v mateřské škole.
 - Návod, jak s aktivitami a pomůckami Logopedického kufru pracovat, na co se zaměřit a na co si dát pozor při řešení úloh.

Jaké jsou výhody Logopedického kufru?

- **Jednoduché začlenění do výuky:** žádné složité přípravy, aktivity zapadnou do vašich každodenních činností.
- **Podpora pro všechny děti:** mohou si rozšiřovat slovní zásobu a procvičovat komunikační dovednosti.
- **Metodiky, co fungují:** vše je promyšlené, ověřené a přizpůsobené dětem od 3 let.
- **Hravý přístup:** děti si ani nevšimnou, že se učí.
- **Řeší konkrétní problémy:** kufr obsahuje aktivity, které pokrývají všechny důležité roviny jazyka – od fonetického uvědomování až po komunikaci v praxi.
- **Tipy na rozvoj komunikačních dovedností:** nejen klinický logoped rozvíjí řečové a jazykové dovednosti dětí. Rodiče a učitelé jsou pro dítě důležitými vzory, proto je vhodné, aby věděli, jak správně podpořit komunikaci.
- **Praktické použití:** metodiky jsou přizpůsobené běžným činnostem v mateřské škole – od ranního kruhu přes hru až po individuální práci.

Trpělivý a laskavý přístup přináší výsledky. Děti jsou přirozeně zvědavé a rády se učí nové věci. Někomu jde mluvení snadněji, někdo potřebuje na stejný úkol více času, ale to je v pořádku. Každý se může zlepšit. Logopedický kufr vám pomůže s rozvojem jazykových dovedností dětí.

Proč zkusit Logopedický kufr a jak ho zapojit do vaší práce?

Máte plné ruce práce a pracovat na jazykových dovednostech dětí je čím dál větší výzva? Logopedický kufr vás podpoří tam, kde děti bojují s fonematičným uvědomováním, předložkami, slovní zásobou nebo vedením dialogu.

1. Začleňte cvičení do každodenních aktivit

Ranní kruh? Ideální příležitost vytáhnout cvičení z Logopedického kufru! Tleskejte slabiky, povídejte si o obrázcích z kufru nebo si vyzkoušejte hádanky. Děti se učí nenásilně a přirozeně.

2. Hrajte si a rozvíjejte řeč zároveň

Kufr je plný zábavných her. Můžete s dětmi napodobovat zvuky zvířat, tvořit příběhy nebo hledat slova na určité písmeno. Zábava a učení v jednom.

3. Pracujte individuálně

Máte ve třídě dítě, které potřebuje víc pozornosti? Vytáhněte pomůcky z kufru a zaměřte se na konkrétní problém. Např. rozšiřujte a upevňujte slovní zásobu pomocí her nebo procvičujte správné gramatické koncovky pomocí pracovních listů.

4. Spolupracujte s rodiči

Zapojte rodiče do procesu. Pokud je to potřeba, ukažte jim, v čem jejich dítě potřebuje podporu, a zapojte tak celou rodinu. Kufr nabízí aktivity, které zvládne každý rodič.

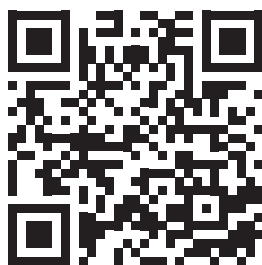
Proč si děti Logopedický kufr oblíbí?

- **Je hravý:** děti se učí pomocí zábavných aktivit.
- **Je jasný a srozumitelný:** díky obrázkům a příběhům děti snadno pochopí, co se po nich chce.
- **Dává jim prostor uspět:** každá aktivita je přizpůsobená tak, aby děti zažily pocit úspěchu, což je motivuje pokračovat v učení.

Logopedický kufr je mnohem víc než jen sada pomůcek. Je to váš nový parťák, který vám pomůže obohatit každodenní práci, usnadní řečový rozvoj dětí a přinese vám i jim radost z pokroků.

Další informace o projektu a materiály ke stažení naleznete na webu logopedickykufr.pasparta.cz.

Logopedický kufr je preventivní nástroj na podporu komunikačních schopností dětí v mateřské škole. Nenahrazuje logopedickou diagnostiku a terapii, kterou realizuje klinický logoped.



Logopedická prevence v mateřské škole

V mateřské škole se řeč dětí rozvíjí přirozeně každý den – při hrách, písničkách, pohádkách i běžné komunikaci. Pedagogové MŠ mohou rozvoj řeči podporovat, složitější a komplexní procvičování by však mělo být zodpovědností klinického logopeda, stejně jako přesná identifikace potíží s výslovností, slovní zásobou nebo plynulostí řeči. Jak by měla vypadat spolupráce mezi pedagogy v mateřské škole a klinickými logopedy? Kdo má jakou roli? Přinášíme přehledné shrnutí.

Jaká je role učitele MŠ při rozvoji řeči dětí?

Učitel mateřské školy může vytvářet prostředí, kde děti komunikují přirozeně, s jistotou a radostí.

- **Každodenní podpora řečového vývoje:** zapojování jazykových her, říkanek, písniček a rozhovorů do běžných aktivit.
- **Pozorování a případná identifikace obtíží:** sledování vývoje řeči u jednotlivých dětí a zaznamenávání případných odchylek (např. opožděný nástup řeči, nesrozumitelná výslovnost, omezená slovní zásoba). Přesná diagnostika už je pak úkolem klinického logopeda.
- **Komunikace s rodiči:** upozornění rodičů na případné problémy a doporučení konzultace s klinickým logopedem.
- **Spolupráce s klinickým logopedem:** vzájemné předávání informací o pokrocích dítěte mezi pedagogem, rodičem a klinickým logopedem. Zařazování doporučených cvičení do programu školky.

Příklad z praxe:

Učitelka si všimne, že pětiletý Matěj mluví velmi rychle, často polyká koncovky slov a jeho řeč je pro ostatní děti obtížně srozumitelná. Místo toho, aby ho hned opravovala, začne s celou třídou hrát hry na zpomalené vyprávění či rytmiizaci řeči. Zároveň doporučí rodičům návštěvu klinického logopeda, se kterým dál spolupracuje.

Jaká je role klinického logopeda v podpoře řečového vývoje?

Klinický logoped je odborník, který se specializuje na diagnostiku a terapii poruch řeči a jazyka. Pracuje individuálně i skupinově s dětmi, které mají obtíže, a pomáhá jim mj. osvojit si správnou výslovnost, rozšířit slovní zásobu, překonat koktavost a nepřetěžovat hlasivky.

- **Diagnostika řečových a jazykových obtíží:** posouzení řečového vývoje dítěte a určení, zda potřebuje speciální podporu. První impuls k prověření obtíží může dát dětský lékař, rodič nebo učitel v MŠ, který je s dítětem v dennodenním kontaktu.
- **Individuální terapie:** sestavení plánu logopedické terapie podle potřeb dítěte.
- **Doporučení pro rodiče a učitele:** návrh aktivit, které mohou pedagogové i rodiče zařadit do běžné komunikace s dítětem.
- **Spolupráce s učiteli a školkou:** poskytování konzultací a metodické podpory pedagogům.

Příklad z praxe:

Klinický logoped si všimne, že pětiletá Klárka má problémy s výslovností hlásek R a Ř. Při setkání s rodiči a paní učitelkou vysvětlí, která konkrétní cvičení mohou s Klárkou provádět. Paní učitelka podle pokynů zařadí ve školce do programu základní oromotorická a dechová cvičení. Dále se budou rodiče i paní učitelka soustředit na to, aby byli správným řečovým vzorem, a budou postupovat podle pokynů klinického logopeda. Kromě toho mohou zařadit také další aktivity na podporu hrubé a jemné motoriky a rozvoj slovní zásoby a komunikačních dovedností.

Rodič je během logopedické terapie obvykle přítomen, řádně poučen a od klinického logopeda má přesné postupy, jak doma trénovat, cvičit a správně stimulovat řeč.

Co se týče učitele – má úplně jiné kompetence než klinický logoped, a proto nemůže provádět vyvozování hlásek. Může však podpořit dítě v rozvoji jazykových a komunikačních dovedností, v rozvoji jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky apod.

Jak může spolupráce mezi učitelem a klinickým logopedem vypadat?

■ Sdílení informací

- ➔ Učitel tráví s dítětem více času než klinický logoped a může si všimnout změn v jeho řeči dříve než kdokoli jiný. Pravidelná komunikace mezi učitelem, rodičem a klinickým logopedem pomáhá efektivně sledovat pokroky dítěte.
 - Učitel si všimne, že dítě má potíže s určitou hláskou, a doporučí rodičům návštěvu klinického logopeda.
 - Rodiče nebo klinický logoped podle potřeby informují učitele o komunikačních strategiích, které je vhodné aplikovat v interakci s dítětem.

Učitele v MŠ může informovat pouze rodič. Klinický logoped bez souhlasu rodiče nemůže poskytovat žádné informace. Spolupráce klinických logopedů a pedagogů je nicméně velmi důležitá.

Klinický logoped a učitel mateřské školy nejsou konkurenti, ale tým, který má stejný cíl – podpořit děti v rozvoji řeči tak, aby mohly sebevědomě komunikovat. Když se spojí odborné znalosti klinického logopeda s každodenní péčí pedagoga, výsledky se můžou dostavit rychleji.

■ Začlenění logopedických cvičení do běžné výuky

- ➔ Učitel nemá suplovat klinického logopeda, ale může nenásilně začlenit logopedické prvky do běžného dne.
 - Dechová cvičení: před zpíváním si děti mohou foukat do períčka nebo nafukovat tváře.
 - Oromotorické hry: jazykové rozcvičky jako „tlačíme jazyk na horní patro“ nebo „kroužíme jazykem po rtech“.
 - Slovní fotbal: hra na rozšiřování slovní zásoby a podporu sluchového vnímání.

■ Vzdělávání pedagogů v oblasti logopedie

- ➔ Pedagogové nemusí být logopedy, ale základní povědomí o řečovém vývoji a běžných obtížích jim může pomoci rychleji reagovat na potřeby dětí.
 - Workshopy, semináře, vzdělávací akce s logopedickou tematikou pro pedagogy.
 - Spolupráce s klinickými logopedy a pravidelné konzultace.
 - Pomůcky jako Logopedický kufr, které pomohou zařadit do každého dne cvičení na podporu a rozvoj komunikačních dovedností.

Teoretické pozadí rozvoje jazykových dovedností

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Co je to foném a čemu se věnuje fonologie?

Foneticko-fonologická (zvuková) jazyková rovina řeči je klíčovou součástí jazykového systému. Umožňuje efektivní komunikaci pomocí zvuků. Tato rovina se zabývá tím, jak se v řeči tvoří a rozpoznávají zvuky – to-
muto se věnuje fonetika a sleduje artikulační a akustickou stránku řeči – a způsoby, jak tyto zvuky můžeme kombinovat v rámci jazyka – tomuto se věnuje fonologie a sleduje funkční stránku řeči (Marková, 2012; Sičáková, 2002). Jinými slovy, při této rovině sledujeme zvukovou realizaci hlásek (fonémy) a všímáme si i vyšších jazykových jednotek (slabiky a slova) a jejich proměnlivosti v souvislé řeči (Nováková, 2014). Dále umožňuje správně vnímat a interpretovat přízvuk, melodii řeči a jiné prozodické faktory, které vznikají silovou, výškovou a časovou modulací výdechového proudu vzduchu (Marková, 2012).

Patří sem důležité aspekty zvukové stránky jazyka, které jsou základem pro porozumění a produkci řeči. Díky ní rozlišujeme např. slova jako „pila“ a „bila“, kde změna jednoho fonému vede k rozdílu ve významu. Fonémy tvoří tzv. fonologický systém daného jazyka, který si dítě osvojí přibližně do šestého roku věku (Král a Sabol, 1989 in Marková, 2020).

Od fonému ke slovu a větě, nebo naopak?

Důležitým obdobím rozvoje foneticko-fonologické roviny je čas mezi 6. až 9. měsícem života, kdy dítě přechází z pudového broukání k napodobujícímu žvatlání (Klenková, 2006). Dítě se tedy postupně učí hlásky správně vyslovovat. Vývoj výslovnosti je u každého dítěte individuální a k jejímu zdokonalování přispívá rozvoj fonematické diferenciaci a motorika artikulačních orgánů (Marková, 2020). To, co dítě vyslovuje, jsou hlásky, a každá z těchto hlásek má přesný způsob artikulace (fonetický systém jazyka; Král a Sabol, 1989 in Marková, 2020).

Jak ale probíhá posloupnost vývoje sluchové percepce? Doležalová (2021) popisuje, že děti ve věku 1 až 3 let začínají rozumět větám, vnímají je jako celek. Postupně ve větách rozlišují slova, pak slabiky, a až nakonec hlásky. Tyto schopnosti by se měly trénovat již od nástupu do mateřské školy, např. vnímání rytmu řeči, vytleskávání slov na slabiky. U předškoláka předpokládáme trénování i těžších schopností jako určení počtu slabik ve slově či určování hlásek ve slově. Tato schopnost fonematického uvědomování je jedním z nejsilnějších prediktorů budoucího čtení a psaní (Tokárová et al., 2014).

A co když se to nedaří?

Např. děti s vývojovou dysfázií mají potíže s vnímáním zvuků, potřebují více času na rozlišování krátkých a dlouhých tónů. U těchto dětí evidujeme přítomnost narušení krátkodobé sluchové paměti (komolení slov, nedodržování pořadí slov ve větách apod.), poruchy tempa a rytmu řeči (Pospíšilová, 2018 in Doležalová, 2021).

Vyvozovat správnou výslovnost hlásek není v kompetenci pedagogů v předškolních zařízeních. Nena-
hraditelná role učitelů mateřských škol spočívá v trénování a rozvoji sluchového vnímání. Buntová et al. (2016) zdůrazňují, že sluchové vnímání, diskriminace, rozlišování a porovnávání správné a nesprávné výslovnosti u sebe a okolí je nezbytnou součástí vývoje artikulace. Oslabená sluchová percepce může znamenat u dítěte problém rozlišovat verbální zvuky, dělení slova na slabiky, hlásky, rozlišování podobně znějících hlásek, měkké a tvrdé konsonanty, krátké a dlouhé vokály apod.

Foneticko-fonologická jazyková rovina řeči tvoří základ jazyka. Děti se nejprve učí rozlišovat základní zvuky a následně pochopit jejich významové funkce, čímž se z fonetických zvuků stávají fonémy. Tento proces vede k vytvoření pevného základu pro další jazykové dovednosti, jako je schopnost tvořit slova a věty.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Od slova k větě – a jak je správně skládat?

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina řeči hraje důležitou roli v osvojování si jazyka, protože děti se učí nejen jednotlivá slova, ale také pravidla, jak je ohýbat a správně uspořádat do vět. Tato jazyková rovina představuje gramatiku daného jazyka, která se zabývá stavbou slov a strukturou vět – morfologie a syntax (Kerekrétiová, 2020). Jazyk se formuje do logických a srozumitelných jednotek – od jednotlivých slov až po komplexní výpovědi. Bez morfologických schopností bychom nevytvořili gramaticky správné tvary slov a bez syntaktických schopností bychom neuměli slova smysluplně uspořádat. Pro úplné porozumění jazyku je důležité, aby morfologie a syntax pracovaly v souladu. Uvedeme jednoduchý příklad věty „Pes kousl ženu.“ a „Žena kousla psa.“ – věty obsahují stejná slova, ale změna pádu či uspořádání slov ve větě mění celý její význam.

Morfologie (tvarosloví) se zabývá tvary slov, jejich významy a funkcemi, slovními druhy a gramatickými významy (Stanková, 2021). Morfémy jsou nejmenšími jazykovými jednotkami, nesou informaci o významu nebo gramatické funkci (Kerekrétiová, 2020). Díky morfologii umíme tvarovat slova v závislosti na gramatických kategoriích (rod, číslo, pád, osoba).

Syntax je věda o syntaktických vztazích mezi slovy ve větě, větnými členy a větami a o způsobech a prostředcích jejich realizace (Ondruš, Sabol, 1981 in Stanková, 2021). Vyjadřuje tedy syntaktická pravidla, která řídí uspořádání slov a vět. Věty, které tvoříme, tak mají význam a logiku.

Posloupnost osvojování gramatické roviny

Děti začínají tvořit první slova plnící funkci vět od 12. měsíce věku (Klenková, 2006). Jsou neohebná, většinou v 1. pádě, slovesa jsou v infinitivu, v rozkazovacím způsobu nebo ve 3. osobě. První skloňování či časování tak přichází ruku v ruce s prvními slovy dítěte (Kapalková a Pyšná, 2015). Později nastupují dvojslovné výpovědi převážně ve spojení podstatného jména a slovesa. Mezi 2. až 3. rokem se objevují více přídavná jména, osobní zájmena, později číslovky, či neplnovýznamové slovní druhy jako předložky, spojky. Dítě skloňuje, používá singulár a plurál. Postupně začíná tvořit i složitější větné konstrukce – souvětí (přirazovací a později podřazovací). V období 4 let dítě používá všechny slovní druhy. V této době se stále dítě z hlediska gramatických schopností formuje, proto je přirozené, pokud se v řečovém projevu objevují fyziologické dysgramatismy. Výrazné odchylky v používání gramatiky i po 4. roce života mohou u dítěte naznačovat narušený vývoj řeči.

Co když se to nedaří?

Jako příklad uvádíme výzkum Markové a Distlerové (2012), který analyzoval morfologicko-syntaktické deficity u slovensky mluvících dětí s vývojovou dysfázií. Při těžším stupni narušení se u dětí vyskytovaly symptomy v produkci jako např.: převaha podstatných jmen v základním tvaru, používání předložek či zvrtných záměn „se“ a „si“ nebylo osvojeno, absence sloves aj. Typické znaky při středním stupni narušení: používání nominativu a akuzativu u substantiv, osvojené používání předložky „na“, používání (ale

ne plně osvojené) volných gramatických morfémů „se“ a „si“ a další. Pro lehký stupeň narušení bylo typické: používání pádů nominativ, genitiv, akuzativ, lokál a instrumentál, tendence vynechávat podstatná jména a převaha správné produkce sloves, správné používání předložek „na“, „do“, „v/ve“ a zájmena „se“, „si“ a další.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina řeči zajišťuje nejen gramatickou správnost, ale také srozumitelnost projevu. Pokud je dítě schopné správně ohýbat slova a spojovat je do vět, komunikační partner správně rozumí obsahu a záměru věty (Kapalková a Pyšná, 2015). Gramatické schopnosti umožňují dětem správně rozumět a vytvářet komplexní věty nezbytné pro komunikaci či vyjadřování vlastních myšlenek.

Lexikálně-sémantická jazyková rovina

Nejen slovní zásoba

Lexikálně-sémantická rovina jazyka se zabývá rozsahem aktivní a pasivní slovní zásoby, chápáním významu slov a přenesenými slovními významy, jako např. metafory, pořekadla, přísloví apod. (Peutelschmiedová, 2005).

Klenková a Kolbábková (2002) rozlišují slovní zásobu aktivní, tj. okruh slov, které dítě již používá, a slovní zásobu pasivní, tj. slova, kterým dítě rozumí, ale ještě je při komunikaci aktivně nepoužívá. Pro aktivní slovník se udává počet kolem 5 000 slov, pro pasivní slovník je tento počet pětkrát až šestkrát vyšší (Hausser, 1986).

Posloupnost vývoje slovní zásoby

Podle Klenkové (2000; 2006) můžeme u dítěte zaznamenat začátek rozvoje pasivní slovní zásoby kolem 10. měsíce, kdy dítě začíná rozumět řeči dospělých, a kolem jednoho roku dítě začíná používat svoje první slova, rozvíjí se aktivní slovní zásoba. Neznamena to však, že dítě od této doby bude komunikovat jen verbálně, dorozumívání je stále na úrovni pohledu, mimiky, pláče a pohybů. Mezi 12 až 18 měsíci dítě začíná rozumět jednotlivým pokynům a začíná opakovat slova, která slyší (baba, mama, tata, báb, papá, zvuky zvířat apod. Jedná se především o citoslovce. Mezi 18 a 36 měsíci začíná mluvit ve větách, začíná si osvojovat gramatickou stavbu vět. Ptá se „Co to je?“, „Kde je?“, kolem třetího roku se ptá „Proč?“. Získává nové kvality slovní zásoby a také dochází k rozvoji slovní neboli verbální paměti. Umí zopakovat počet slov podle počtu roků svého věku. Tři až čtyřleté dítě se obvykle vyjadřuje ve větách, dozrává gramatická struktura věty. Do čtyř let je přítomný tzv. fyziologický dysgramatismus. Mezi čtvrtým a pátým rokem věku dozrává gramatická struktura jazyka, dítě používá všechny slovní druhy, skloňuje, časuje, rozlišuje rody, přítomný, minulý a budoucí čas. Chápe děj a umí ho vyprávět. Na začátku školního věku dítě chápe složité děje, narůstá pasivní a aktivní slovní zásoba, díky níž dítě umí komunikovat s vrstevníky i dospělými. Umí používat gramatiku a orientovat se v čase i prostoru.

Zajímavostí v rámci porozumění prvním slovům u dětí je hypergeneralizace (Lechta in Bytešníková et al., 2007), kdy např. „haf – haf“ je pro dítě vše, co je chlupaté a má čtyři nohy. Postupně s rozvojem slovní zásoby nastupuje opačná tendence u dítěte, kdy považuje slova za názvy jen jedné určité věci nebo osoby – tzv. hyperdiferenciace, kdy např. „máma“ je označení pouze pro jeho matku. Dítě ve svém řečovém vývoji prochází prvním a druhým věkem otázek. První věk otázek je charakteristický pro období kolem jednoho a půl roku, kdy se dítě nejčastěji ptá „Co je to?“ nebo „Kdo je to?“. Druhý věk otázek je zmiňován pro věk tři až čtyři roky. V tomto období jsou typické otázky typu „Proč?“ nebo „Kdy?“ (Klenková, 2006).

Škodová (2000) uvádí, že mezi prvním a druhým rokem života dochází k výraznému nárůstu slovní zásoby a při normálním vývoji dítěte neustále narůstá. V tomto období nastává prudký rozvoj pohybových schopností, které dítěti umožňují samostatně se pohybovat a manipulovat s hračkami, což má velmi příznivý vliv na vývoj rozumových schopností. Mezi druhým a třetím rokem života je u dítěte nejzákladnější slovník vytvořen a je schopné se již dorozumět dle gramatických principů řeči.

V období tvorby slovní zásoby, tedy lexemizace (2 až 3 roky; Lejska, 2003) začíná dítě ohýbat slova, především podstatná jména a později slovesa. V tomto období dochází k rozšíření slovní zásoby i o slova dalších druhů, včetně slov neohebných, a k rozvoji několikaslovných vět, kdy se dítě snaží sdělit i svou myšlenku. Podle Bytešníkové et al. (2007) by okolo třetího roku věku mělo dítě zvládnout říci své jméno i příjmení a mezi třetím a čtvrtým rokem chápat rozdíly „den a noc“. Mělo by znát jméno svého sourozence a říci básničku. Koncem předškolního věku dochází k ukončení vývoje řeči a dítě by mělo být schopné spontánně hovořit o zážitcích, používat hovorovou řeč a správně realizovat delší příklady.

V rámci lexikálně-sémantické jazykové roviny sledujeme velikost aktivní i pasivní slovní zásoby a znalost významu slov. Adekvátní osvojení umožňuje dětem porozumění sdělení druhých i možnost vlastní verbální komunikace s nimi. Omezená znalost slov omezuje možnosti dítěte vyjádřit své myšlenky, potřeby, pocity.

Pragmatická jazyková rovina

Jak užíváme řeč k dosažení svého cíle?

Pragmatická jazyková rovina se zabývá užití řeči v praxi, v sociálním kontextu. Jedná se o takové dovednosti, jako je např. vyžádání nebo oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, zahrnuje tzv. regulační funkci řeči (tj. pomocí řeči dítě dosahuje cíle, usměrňuje sociální interakce) a tvorbu dialogu (střídání role naslouchajícího a mluvícího, udržování tématu hovoru). Součástí této roviny je rovněž užívání prvků neverbální komunikace, jako je mimika, gestikulace a zejména oční kontakt. Pragmatickou jazykovou rovinu můžeme podle Bytešníkové (2012) popsat také jako dovednost aktivně se podílet na rozhovoru při dodržování dialogových zvyklostí, rozeznat a aplikovat složky neverbální komunikace, zachovat téma hovoru a uplatňování odpovídajících způsobů dorozumívání a vystupování v komunikaci s různými partnery.

Přestože pragmatická jazyková rovina podle některých lingvistů není přímou součástí jazykového systému (Marková, 2009), a tudíž ji nepovažují za samostatnou jazykovou rovinu řeči, je nesporně důležitá pro posouzení komunikačních dovedností jedince. V pragmatické rovině se ukazuje, jak zvládáme využít poznatků z foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické a morfologicko-syntaktické roviny v mezilidské interakci a komunikaci.

Vývojová posloupnost pragmatických dovedností

Lechta (1990) uvádí, že v ontogenezi řeči sledujeme rozvoj jazykových rovin řeči z důvodu orientace a přehlednosti, jelikož dané roviny na sebe nenavazují, nýbrž se překrývají. Na pragmatickou rovinu nenahlížíme pouze jako na souhrn jazykových rovin, ale označuje se za společenské uplatnění komunikačních schopností, za určité mluvní vyjádření člověka, které je hodnotově vyšším procesem. S tím souhlasí i Vitásková a Peutelschmiedová (2005), které upozorňují na důležitost sociální úlohy pragmatické jazykové roviny v hodnocení komunikačních kompetencí jedince. Mezi různá hlediska mluvené a řečové pragmatiky patří dosáhnoutí komunikačních cílů, účastnění se rozhovoru v pozici činné (mluvčí)

i nečinné (posluchač) a různé projevy koverbálního (neverbálního) chování. Americká asociace ASHA¹ určuje jako tři významné dovednosti pragmatické roviny použití jazyka pro různé účely, změnu mluvy podle potřeb posluchače nebo situace a určitá pravidla pro vyprávění příběhů a konverzaci.

V první skupině užití jazyka pro různé účely jsou zahrnuty pozdravy (např. „ahoj“, „dobrý den“, „na shledanou“), informování („Jdu si pro sušenku.“), požadavky („Dej mi sušenku.“), sliby („Dám ti sušenku.“) a žádosti („Dal bych si sušenku, prosím.“). Dítě dokáže různě měnit způsob mluvy podle toho, s kým mluví nebo kde se nachází, to znamená, že mluví s dalším dítětem jiným stylem než s dospělým, vyjadřuje se odlišně ve třídě a na hřišti a neznámým posluchačům dokáže dát základní informace k pochopení problému či komunikace. Mezi důležitá pravidla během rozhovorů a vyprávění patří střídání se v dialogu, seznámení s tématem konverzace, neodbíhání od tématu, přeformulování výpovědi při jejím nepochopení druhou stranou, používání verbálních a neverbálních signálů, které zahrnují znalosti proxemiky, očního kontaktu a výrazů tváře. K nedostatkům v pragmatické rovině se přičítá vyprávění příběhu v chaotickém sledu, říkání nevhodných nebo nesouvisejících informací během rozhovoru a projevování malé rozmanitosti v užívání jazyka.

Vývoj jazyka je podpořen několika zákonitostmi, které jsou významné pro rozvoj komunikačních kompetencí. Podle Průchy (2011) každé intaktně vyvíjející se dítě nabývá s ovládnutím jazyka i komunikační kompetenci, i přestože u každého jedince má jinou individuální míru. Kromě charakteristik samotných komunikačních dovedností jsou dále podstatné osoby, jež komunikují s dítětem, okolí (podmínky), ve kterém se komunikace odehrává, a sociální a jiné faktory, které mají vliv na vývoj komunikační schopnosti jedince. Nelze přesně určit kompetence, které si dítě osvojuje spontánně a které jsou důsledkem řízeného učení, ale je uváděno, že do tří let je u dítěte převládající spontánní učení, ke kterému se dále připojuje učení řízené, jež se projevuje a nabývá na intenzitě v předškolním a obzvláště následném základním vzdělávání. Ke spontánnímu, bezprostřednímu, učení dětí raného věku napomáhají především matky a další dospělí lidé vystavující dítě komunikačním aktivitám, které představují pro dítě modely k napodobování. Určité sociální interakce je schopen již plod v prenatálním období. Prokázáno bylo aktivní spojení mezi plodem a matkou (vytváří se určitý dialog), kdy se matka emocionálně projevuje při polohových změnách dítěte a její emoce mají vliv na dítě (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Vývoj řeči dítěte můžeme rozdělit na období pragmatizace, sémantizace, lexemizace, gramatizace a intelektualizace, které se jmenují podle dominantního jevu projevujícího se v dané fázi (Lechta, 2003). Období pragmatizace je připisováno prvnímu roku věku dítěte, kdy ještě nekomunikuje slovy, ale je schopno se projevovat pomocí reflexů, mimiky (důležitý je úsměv), gest, křiku (reflexního, emocionálního, komunikačního) a dalších zvuků (broukání a žvatlání). Vágnerová (2005) uvádí, že již napodobivé žvatlání, které se u dítěte objevuje kolem 6. až 8. měsíce věku, je významným jevem přispívajícím k sociálnímu uplatnění pomocí zvukových projevů, jelikož stimulem k rozvíjení řeči je požadavek udržení kontaktu na sociální úrovni. I přes nepřerušené používání úsměvu a gest, reakce okolí na žvatlání dítěte jej povzbuzuje ke smýšlení o kvalitách žvatlání jako dobrém komunikačním prostředku. Avšak v tuto dobu jde pouze o formu (nezbytnost zachování kontaktu), nikoli o obsah. V následujícím období, začínající 9. měsícem, již dítě začíná projevovat řadu komunikačních úmyslů (pozdravení, prosby a přání, odepření, požadování zájmu, péče, známé osoby či předměty) pomocí gest spojených s vokalizací, následně i s užitím slov (Bytešníková, 2012). Horňáková et al. (2005) označují užívání univerzálních gest za posun na vyšší vývojovou úroveň, a to na tzv. stadium záměrné komunikace, kdy se dítě stává uvědomělým stvořením. Kolem prvního roku mají gesta i slova stejnou důležitost i význam. Pokud je dítě neschopné vyjádřit svůj úmysl slovně, použije gesto. Nejdříve střídá buď pohyb, nebo slovo, poté je spojí a ke každému slovu přidá i gesto se stejným významem. Bytešníková (2012) uvádí, že počátek uvědomování

1 Social Language Use (Pragmatics), www.asha.org [online].

si komunikativní funkce řeči začíná kolem 18. měsíce života, avšak teprve po druhém roce začíná dítě upřednostňovat verbální komunikaci před neverbální. Významné období je věk mezi druhým a třetím rokem, kdy začíná dítě brát na vědomí svoje postavení komunikačního partnera a stále více upevňuje své reakce v komunikaci. V tomto období také děti začínají užívat víceslovné věty, což znamená, že dokáží myslet na více věcí najednou a díky tomu mohou lépe popsat objekty, jejich pozici a stav a projevit své pocity a přání, postupně začínají používat otázky „Kdo je to?“ a „Co je to?“. Kromě komunikativní funkce ve vývoji pragmatické roviny se dále sledují oblasti týkající se odpovědi (reakce) na komunikaci, kde se sleduje reakce na porozumění komunikaci ostatních lidí, a participace na interakci a v rozhovoru.

Podle Klenkové (2006) po třetím roce dítě již usiluje o komunikaci, snaží se zahájit, udržet a rozvíjet krátký hovor s dospělým člověkem pohybujícím se v okolí dítěte, prohlubuje své konverzační schopnosti (střídání rolí v dialogu, udržování námětu konverzace). Dochází též k uvědomění si „moci“ řeči, její regulační funkci, kdy je dítě regulováno řečí a samo chápe možnost ovlivnění svého okolí a docílení svých záměrů pomocí užití řeči. Důležitým pomocníkem pro dětské chápání výpovědi jsou i prvky neverbální komunikace. Pokud řeč těla neodpovídá verbálnímu projevu, dítě může být zmateno a mít potíže se zpracováním a pochopením dané informace (Bednářová a Šmardová, 2011). Hry jsou důležitým předpokladem pro rozvoj vypravěčských (narativních) schopností. Tříleté dítě dokáže již svůj projev vztahovat k jednomu tématu. Děti krátce vyprávějí o událostech, které v nich vyvolaly silný citový dojem a staly se v nedávné minulosti (např. povídání o narozeninách a návštěvě zoologické zahrady). Následně již dítě dokáže popisovat osoby, zvířata a místa, vysvětlit nebo důkladně vyjasnit příhody a převyprávět celé příběhy a pohádky, což se dítěti výborně daří až ve školním věku. Zpočátku dítě hovoří o všem najednou (bez souvislostí používá oznamovací věty k vyjádření, co dělá a co se stalo), později již dává části příběhu za sebou, avšak pořadí myšlenek ještě nemusí být v časové nebo příčinné posloupnosti. Teprve na konci třetího roku dokáže dítě vyprávět prostý příběh s hlavními částmi úvod – jádro – závěr, jehož zdokonalování bude trvat ještě hodně let (Horňáková et al., 2005).

A co když se to nedaří?

Předškolní dítě by mělo řeči dobře rozumět, a to nejen v okruhu běžného hovoru, ale také chápat výklad, zadání při hrách, strukturovaných činnostech, pochopit děj příběhů, pohádek. Mělo by mít věku přiměřenou slovní zásobu, užívat všechny druhy slov, běžně mluvit ve správně formulovaných větách a souvětích, v řeči by se již neměly objevovat neobratnosti tvarosloví nebo tvorby vět. Dítě by mělo být schopné úměrně věku vyjádřit svoje myšlenky, pocity, prožitky, popsat děj, situaci, událost, sledovat a převyprávět příběh, vést smysluplný dialog – dodržovat základní pravidla konverzace, jako je věnovat pozornost, resp. naslouchat druhému, počkat, až druhý domluví, adekvátně odpovídat na dotazy, ptát se. Neméně důležitá je i správná výslovnost. Dítě, které má omezený nebo nedokonalý vývoj řeči, je více ohroženo potížemi při osvojování čtení a psaní (Bednářová, 2008; Bednářová, 2010).

Dítě by mělo před nástupem do základní školy ovládat řeč na patřičné úrovni. Bytešníková (2012) poznamenává, že rodiče, pedagogové a další odborníci by měli vynakládat úsilí k tomu, aby dítě dokázalo komunikaci sociálně uplatnit. Dítě předškolního věku již zvládne hbitě komunikovat rozmanitými způsoby za různorodých okolností. Během předškolního období jsou děti podněcovány ke komunikaci s dospělými lidmi i svými vrstevníky, k tomu je vhodné zapojení kolektivních debat, diskusí jednotlivců i větší skupiny a rozhovorů do všedních aktivit. Podstatným úkolem je osvojení si principů vedení dialogu, aby dítě dokázalo rozhovor navázat a udržet, naslouchat a věcně reagovat, správně měnit pozici posluchače a hovořícího a aby se vyvarovalo tzv. intrusí („skákání do řeči“).

Šikulová (2006) poukazuje na důležitost působení mateřské školy v rozvoji řeči a komunikačních kompetencí dítěte. To se děje především díky zařazení do sociální skupiny vrstevníků, které nabízí velký pro-

stor ke komunikaci, a tím k řečovému rozvoji. Během provádění záměrných a účelných aktivit se u dětí podporuje rozvoj lexikonu, správná artikulace a zřetelnost řeči, osvojování a užívání patřičných gramatických jevů v řeči, rozvíjení plynulého a souvislého projevu a hlavně povzbuzovat děti ke spontánnímu užívání řeči a posilovat jejich mluvní apetit. Představy a znalosti si děti nejlépe osvojují během her, které jsou také výtečným prostředkem pro podněcování mluvení a učení se zásadám společenského chování. Jazykové hry obsahují cvičení, která jsou zaměřená na rozvoj sluchové percepce, fantazie a imaginace, paměti a zlepšování užívání gramaticky správných formulací během mluvení, chápání souvislostí a vyjadřování vlastních myšlenek, přání a představ. Ke všeobecnému rozvoji dále slouží tanec, malování, zpívání a cvičení.

Rodiče, učitelé, pečovatelé a celkové okolí přispívá k posilování pragmatické roviny dítěte jeho zapojováním do sociálních interakcí, kdy se učí vhodně užívat jazyk ve společenských situacích. Osoby v prostředí dítěte dítě vybízejí k užívání jazyka pro různé účely odlišnými způsoby a formami promluv, např. „Co jsi dnes dělal?“ a „Řekni/Povídej mi něco o...“ nabádá dítě k vyjádření, „Řekni kamarádovi.../Požádej kamaráda o...“ a „Co bys chtěl?“ k učinění žádosti, a k položení otázky je možné využít formulace „Zeptej se mě.“ Pokud se dítě vyjádří gramaticky špatně či s nesprávnou výslovností, je lépe reagovat na zamýšlené sdělení nežli ho opravovat. Také je vhodné všimnout si přirozeně se vyskytujících situací a využívat je během komunikace, např. zvykat si na používání pozdravů (ráno se řekne „Dobré ráno“, před jídlem se popřeje „Dobrou chuť“), posílat děti ptát se jejich starších sourozenců, co chtějí k večeři, nebo děti musí jít požádat své kamarády nebo pedagogy o nutný materiál k dokončení výtvaru.

V pragmatické jazykové rovině se propojují dovednosti, které si dítě osvojilo v oblasti foneticko-fonologické, morfologicko-syntaktické a lexikálně-sémantické. Vyjadřuje schopnost dítěte používat jazyk, řeč, ale i další neverbální prostředky pro dosažení svých cílů, navázání a udržení rozhovoru. Tyto dovednosti si dítě osvojuje zprvu spontánně skrze zapojení do sociální interakce a komunikace se svým okolím, nápodobou, později se přidává řízené učení.

Pracovní listy a rozvoj jazykových dovedností

Seznam pracovních listů

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Pracovní list č. 1: Nákupní seznam

Pracovní list č. 2: Slyšíš ve slově schovanou hlásku?

Pracovní list č. 3A, 3B, 3C, 3D, 3E: Co slyšíš ve slově?

Pracovní list č. 4A, 4B, 4C, 4D: Co slyšíš ve slově?

Pracovní list č. 5: Kolik slyšíš slabik?

Pracovní list č. 6A, 6B: Krátká, nebo dlouhá?

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Pracovní list č. 7A, 7B: Co viděli Mluvílek a Povídkal v ZOO?

Pracovní list č. 8A, 8B: Jaké části těla zvířátkům chybějí?

Pracovní list č. 9A, 9B: Koho je potřeba nakrmit?

Pracovní list č. 10A, 10B, 10C: O jakém zvířeti se děti učily ve školce?

Pracovní list č. 11A, 11B: Kdo patří do naší rodiny?

Pracovní list č. 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19: Kde je myška, motýl, slepička, zajíc, kočka, vlk, veverka, medvěd?

Pracovní list č. 20, 21: Kde jsou zvířátka?

Lexikálně-sémantická jazyková rovina

Pracovní list č. 22A, 22B, 22C, 22D: Co patří k jaru, létu, podzimu, zimě?

Pracovní list č. 23A, 23B, 23C, 23D, 23E, 23F: Kdo to ví, odpoví!

Pracovní list č. 24A, 24B: Vytvoř větu z obrázků!

Pracovní list č. 25A, 25B: Pověz jedním slovem či slovním spojením!

Pragmatická jazyková rovina

Pracovní list č. 26A, 26B: Jak se děti cítí a co prožívají?

Pracovní listy pro rozvoj foneticko-fonologické jazykové roviny

Na co dávat pozor, když pracujeme s jednotlivými pracovními listy?

Pracovní list č. 1: Nákupní seznam

Při procvičování hlásek S a Š můžeme dětem nejdříve ukázat, jaké je správné postavení mluvidel. Když vyslovujeme hlásku Š, přiblížíme zuby k sobě a našpulíme rty. Když vyslovujeme hlásku S přiblížíme zuby k sobě a usmějeme se. Ukážeme dětem, jak nastavení pusinky vypadá, když se tyto hlásky ozývají. Při cvičení to může být dobrá pomůcka k rozlišení S a Š.



Tip z praxe: Kdybyste chtěli úkol obměnit, můžete s dětmi na papír nakreslit hada a mašinku. Případně použijete obrázky hada a mašinky a necháte děti obrázky vybarvit. U obrázků si s dětmi řeknete a ukážete, že had vydává zvuk „SSSSS“ a mašinka vydává zvuk „ŠŠŠŠ“. Děti pak mohou tyto obrázky používat k identifikaci správného zvuku ve slovech.



Poznámka: V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování hlásek S a Š na začátku slova. S dětmi si můžeme povídat, co z předmětů z nákupního seznamu můžeme jíst a co ne. Během povídání tak procvičujeme i slovní zásobu. Kartičky se Sofií a Šimonem lze zalaminovat, aby byly trvanlivější.

Pracovní list č. 2: Slyšíš ve slově schovanou hlásku?

Při identifikaci jednotlivých hlásek se může stát, že některé děti budou mít s rozlišováním problém a správnou hlásku hned neuslyší. Můžete jim pomoci tím, že danou hlásku ve slově více zdůrazníte.



Poznámka: V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování hlásek na začátku, uprostřed i na konci slova.

Pracovní list č. 3A: Co slyšíš ve slově?

Při sluchovém rozlišování hlásek P a B můžeme dětem nejdříve ukázat, že při jejich vyslovování stiskneme rty. Hlásku P říkáme spíše potichu a při vyslovnosti hlásky B musíme více a nahlas zatlačit.



Tip z praxe: Kdybyste chtěli úkol obměnit, můžete s dětmi na papír nakreslit kuřátko a bubínek. Případně použijete obrázky kuřátka a bubínku a necháte děti obrázky vybarvit. U obrázků si s dětmi řeknete a ukážete, že kuřátko vydává zvuk „PIPIPI“ a bubínek vydává zvuk „BUM BUM“. Děti pak mohou tyto obrázky používat k identifikaci správného zvuku ve slovech.



Práce s chybou: Práce s chybou je velmi motivující. Chybu můžete aplikovat tak, že řeknete dětem slovo s oběma hláskami. Např. „Říkáme správně boty nebo poty?“, „Říkáme správně opice nebo obice?“ Pro děti to je legrace a zároveň si v souvislosti se sluchovým rozlišováním lépe uvědomí, která hláska jak zní a také které slovo je vysloveno správně a které slovo je vysloveno špatně.



Poznámka: V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování znělých a neznělých hlásek. Na začátku úlohy si můžeme obrázky pojmenovat spolu s dítětem, a podpořit tak rozvoj slovní zásoby.

Pracovní list č. 3B: Co slyšíš ve slově?

Při sluchovém procvičování hlásek K a G můžeme dětem nejdříve ukázat, že při jejich vyslovování tlačíme zadní část jazyka. Hlásku K říkáme spíše potichu a při výslovnosti hlásky G musíme více a nahlas zatlačit.



Tip z praxe: Kdybyste chtěli úkol obměnit, můžete s dětmi na papír nakreslit kačenku a husu. Případně použijete obrázky kačenky a husy a necháte děti obrázky vybarvit. U obrázků si s dětmi řeknete a ukážete, že kačenka vydává zvuk „KAČ KAČ“ a husa vydává zvuk „GA GA GA“. Děti pak mohou tyto obrázky používat k identifikaci správného zvuku ve slovech.



Práce s chybou: Práce s chybou je velmi motivující. Chybu můžete aplikovat tak, že řeknete dětem slovo s oběma hláskami. Např. „Říkáme správně kytka nebo gytka?“, „Říkáme správně gepard nebo kepard?“ Pro děti to je legrace a zároveň si v souvislosti se sluchovým rozlišováním lépe uvědomí, která hláska jak zní a také které slovo je vysloveno správně a které slovo je vysloveno špatně.



Poznámka: V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování znělých a neznělých hlásek. Na začátku úlohy si můžeme obrázky pojmenovat spolu s dítětem, a podpořit tak rozvoj slovní zásoby.

Pracovní list č. 3C: Co slyšíš ve slově?

Při sluchovém procvičování hlásek V a F můžeme dětem nejdříve ukázat, že při jejich vyslovování položíme horní zuby na spodní ret. Hlásku V říkáme krátce a nahlas a při výslovnosti hlásky F musíme přes zuby vyfouknout vzduch a spíše šeptat.



Tip z praxe: Kdybyste chtěli úkol obměnit, můžete s dětmi na papír nakreslit lva a vítr. Případně použijete obrázky lva a větru a necháte děti obrázky vybarvit. U obrázků si s dětmi řeknete a ukážete, že lev vydává zvuk „VÁÁÁ“ a vítr vydává zvuk „FÍÍÍ“. Děti pak mohou tyto obrázky používat k identifikaci správného zvuku ve slovech.



Práce s chybou: Práce s chybou je velmi motivující. Chybu můžete aplikovat tak, že řeknete dětem slovo s oběma hláskami. Např. „Říkáme správně delvín nebo delfín?“, „Říkáme správně veverka nebo feferka?“ Pro děti to je legrace a zároveň si v souvislosti se sluchovým rozlišováním lépe uvědomí, která hláska jak zní a také které slovo je vysloveno správně a které slovo je vysloveno špatně.



Poznámka: V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování znělých a neznělých hlásek. Na začátku úlohy si můžeme obrázky pojmenovat spolu s dítětem, a podpořit tak rozvoj slovní zásoby.

Pracovní list č. 3D: Co slyšíš ve slově?

Při procvičování hlásek S a Z můžeme dětem nejdříve ukázat, že musí při správné výslovnosti stisknout zuby na sebe a usmát se. Když si děti při výslovnosti hlásky S položí prst pod spodní ret, neucítí žádné chvění, ale když vysloví hlásku Z, ucítí, že to pod spodním rtem bzučí a brní. To je rozdíl mezi neznělou hláskou S a znělou hláskou Z.



Tip z praxe: Kdybyste chtěli úkol obměnit, můžete s dětmi na papír nakreslit hada a mouchu. Případně použijete obrázky hada a mouchy a necháte děti obrázky vybarvit. U obrázků si s dětmi řeknete a ukážete, že had vydává zvuk „SSS“ a moucha vydává zvuk „ZZZ“. Děti pak mohou tyto obrázky používat k identifikaci správného zvuku ve slovech.

 **Práce s chybou:** Práce s chybou je velmi motivující. Chybu můžete aplikovat tak, že řeknete dětem slovo s oběma hláskami. Např. „Říkáme správně sebra nebo zebra?“, „Říkáme správně stan nebo ztan?“ Pro děti to je legrace a zároveň si v souvislosti se sluchovým rozlišováním lépe uvědomí, která hláska jak zní a také které slovo je vysloveno správně a které slovo je vysloveno špatně.

 **Poznámka:** V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování znělých a neznělých hlásek. Na začátku úlohy si můžeme obrázky pojmenovat spolu s dítětem, a podpořit tak rozvoj slovní zásoby.

Pracovní list č. 3E: Co slyšíš ve slově?

Při procvičování hlásek Š a Ž můžeme dětem nejdříve ukázat, že musí při správné výslovnosti stisknout zuby na sebe a našpulit rty. Když si děti při výslovnosti hlásky Š položí dlaně na krk, neucítí žádné chvění, ale když vysloví hlásku Ž, ucítí, že to na krku bzučí a brní. To je rozdíl mezi neznělou hláskou Š a znělou hláskou Ž.

 **Tip z praxe:** Kdybyste chtěli úkol obměnit, můžete s dětmi na papír nakreslit mašinku a včelku. Případně použijete obrázky mašinky a včelky a necháte děti obrázky vybarvit. U obrázků si s dětmi řeknete a ukážete, že mašina vydává zvuk „ŠŠŠ“ a včelka vydává zvuk „ŽŽŽ“. Děti pak mohou tyto obrázky používat k identifikaci správného zvuku ve slovech.

 **Práce s chybou:** Práce s chybou je velmi motivující. Chybu můžete aplikovat tak, že řeknete dětem slovo s oběma hláskami. Např. „Říkáme správně šála nebo žála?“, „Říkáme správně ješek nebo ježek?“ Pro děti to je legrace a zároveň si v souvislosti se sluchovým rozlišováním lépe uvědomí, která hláska jak zní a také které slovo je vysloveno správně a které slovo je vysloveno špatně.

 **Poznámka:** V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování znělých a neznělých hlásek. Na začátku úlohy si můžeme obrázky pojmenovat spolu s dítětem, a podpořit tak rozvoj slovní zásoby.

Pracovní list č. 4A: Co slyšíš ve slově?

Při vyřukávání nebo vytleskání slabik se může stát, že dítě zvolí jinou formu slova, a proto se počet slabik nebude shodovat s počtem teček. Např. Dítě místo slova „pták“ vytleská slovo „ptáček“. V zásadě se nejedná o špatně splněný úkol, jen je potřeba dítěti vysvětlit, že se dané slovo může říci i jinak. Třeba „lod“, „lodka“ nebo „lodička“. Když si takto slova řeknete, vyřukáte nebo vytleskáte na slabiky, děti si lépe uvědomí, že je pak počet slabik (puntíků) jiný. Touto formou posilujeme jazykový cit a sluchové vnímání.

 **Poznámka:** U dětí, kterým se úloha již daří, můžeme procvičovat i bez zrakové opory, kdy dítě jen poslouchá paní učitelku. V úloze procvičujeme sluchové vnímání počtu slabik ve slově a rytizaci slov.

Pracovní list č. 4B, 4C, 4D: Co slyšíš ve slově?

Při práci s pracovními listy 4B až 4D se může opakovat stejná situace jako u předchozího úkolu 4A.

Na co si dát pozor: V pracovních listech 4B až 4D jsou úkoly na rytizaci jednoslabičných až čtyřslabičných slov. Můžete se setkat s tím, že některé děti slova špatně vyslovují nebo komolí. Výsledkem pak mohou být také špatně spočítané slabiky. Je to poměrně obvyklý jev především u dětí, které nemají správnou výslovnost některých hlásek nebo mají nějakou poruchu řeči spojenou s nevyzrálým sluchovým vnímáním. Když dítě opakovaně slovo komolí a nedokáže ho vytleskat správně, opusťte toto slovo a přejděte na další. Přílišným opakováním špatného se chyba pouze posiluje, nikoliv odstraňuje.

 **Poznámka:** Děti, kterým se úloha daří, mohou v rámci procvičování zkusit pracovat samostatně. V rámci úlohy procvičujeme sluchové vnímání počtu slabik ve slově a rytimizaci slov. Děti procvičují i slovní zásobu.

Pracovní list č. 5: Kolik slyšíš slabik?

Jedná se o těžší úkol k procvičení sluchového vnímání a paměti.

Na co si dát pozor: U tohoto úkolu je potřeba, aby paní učitelka dětem obrázky správně popsala. Jak už bylo uvedeno u pracovního listu 4A, může se stát, že dítě při rytimizaci zvolí jiné slovo, než které očekáváme. Např.: správná varianta pojmenování obrázků je pták – louka – tma. Dítě se podívá na obrázky a samo bez pomoci může pojmenovat ptáček – kytka – tma. Následně se stane, že výsledek hledání dvou obrázků se stejným počtem slabik se nepodaří správně.

 **Poznámka:** V rámci úlohy procvičujeme sluchové vnímání počtu slabik ve slově a hledání slov se shodným počtem slabik.

Pracovní list č. 6A, 6B: Krátká, nebo dlouhá?

Jedná se o těžší úkol k procvičení sluchového vnímání.

Na co si dát pozor:

Než začnete s dětmi plnit úkol, ujistěte se, že rozumí pojmům dlouhý a krátký. Nejlépe pomáhá názornost a konkrétní zkušenost. Můžete si s dětmi popovídat o tom, co může být dlouhé a krátké – např. kalhoty, vlasy, tričko s dlouhým a krátkým rukávem apod. Následně můžete dětem říkat krátké a dlouhé slabiky ma – má, ty – tý, do – dó apod. Můžete výslovnost délky a krátkosti více zdůraznit, aby děti poznaly rozdíl. Jakmile se jim začne dařit rozlišovat krátké a dlouhé slabiky, můžete vyzkoušet celá slova z pracovních listů.

 **Poznámka:** V rámci úlohy procvičujeme sluchové rozlišování krátké a dlouhé slabiky.

Pracovní listy k rozvoji morfologicko-syntaktické jazykové roviny

Na co dávat pozor, když pracujeme s jednotlivými pracovními listy?

Tvorba pádů

Pracovní list č. 7A, 7B: Co viděli Mluvílek a Povídalek v ZOO?

Procvičujeme 4. pád, akuzativ: V rámci tvorby pádu akuzativu je důležité, aby pedagog dbal na tvorbu otázky, od které se má daný úkol rozvíjet. To znamená, pokud dítě pojmenuje zvířata a jejich stíny v nominativu (1. pádu), vy zdůrazníte otázku „Jaké zvíře viděly děti v zoo?“ – místo pojmenování např. slon navést dítě, aby odpovědělo „Viděly slona, žirafu apod.“

 **Tip z praxe:** V aktivitě můžete pokračovat i tak, že děti mohou i mimo pracovní list vzpomínat, jaká zvířata ony samy viděly v zoologické zahradě.

 **Práce s chybou:** Pokud dítě neumí správně odpovědět v akuzativu, můžete mu nabídnout alternativu ve formě správných odpovědí. Tzn. „Jaké zvíře viděly děti v zoo? Slona nebo tygra?“ (pozn. tato pomoc je využitelná i při ostatních pádech).

 **Poznámka:** U dětí, kterým se již úloha daří, můžeme pracovní list využít i tak, že budou tvořit věty, kde ke zvířeti připojí i nějaké přídavné jméno, a procvičí tak i tvorbu akuzativu přídavných jmen. Např. Děti viděly v ZOO velkého slona a barevného papouška. Další možností je použití správného tvaru číslovek podle počtu zobrazených zvířat, např.: Děti viděly v ZOO jednu žirafu a jednoho lva.

Pracovní list č. 8A, 8B: Jaké části těla zvířátkům chybějí?

Procvičujeme 2. pád, genitiv: V úloze je zase důležité dbát na tvorbu otázky, aby dítě odpovídalo ve správném pádu. Učitel zdůrazní otázku: „Bez čeho je zvířátko/Bez jaké části těla je zvířátko?“ Učitel může dopomoci při odpovědi napovídáním předložkou bez: „Zvířátko je bez...?“ a dítě dokončí odpověď např. „Bez nohy.“

 **Tip z praxe:** V úloze můžete pokračovat dále rozhovorem, proč bez dané končetiny nemůže zvířátko žít, a doplňovat dál, bez které jiné důležité části těla nemůže zvířátko fungovat.

 **Poznámka:** U dětí, kterým se úloha nedaří, můžeme zvolit snazší verzi, kdy paní učitelka poví: „Podívej, tady je tučňák, a co chybí tučňákovi? Tučňák je bez zobáku nebo bez ploutve?“ Záměrně přitom zdůrazňuje správnou koncovku daného pádu. Dítě tak volí z nabídky a správný tvar slova procvičuje opakováním.

Pracovní list č. 9A, 9B: Koho je potřeba nakrmit?

Procvičujeme 3. pád, dativ: Je potřeba dbát na tvorbu otázky, kdy dítě odpovídá v základním tvaru: „Jakému zvířeti dáme krmení?“ Dítěti můžete dopomoci napovídáním odpovědi: „Farmář dá krmení...“ a dítě dále doplní.

 **Tip z praxe:** V úloze můžete pokračovat, kdy děti doplňují, jakým dalším zvířátkům ještě může farmář dát krmení (která další zvířata také žijí na farmě). Společně mohou vymyslet, čím bude farmář jednotlivá zvířata krmit.

Pracovní list č. 10A, 10B, 10C: O jakém zvířeti se děti učily ve školce?

Procvičujeme 6. pád, lokál: Dbáme na tvorbu otázky, kdy dítě odpovídá v základním tvaru: „O jakém zvířátku mluví hádanka?“ Učitel může doplnit odpověď „Hádanka je o...“ a dítě odpovídá.

 **Tip z praxe:** V rámci úlohy tvorby pádu lokálu můžete začít s dětmi rozhovor o tom, o jakém jiném zvířátku slyšely hádanku. Pokud ne hádanku, můžete si povídat o tom, o jakém zvířátku slyšely/viděly pohádku v knize, v televizi apod.

 **Poznámka:** U dětí, kterým se úloha daří, můžeme zadání rozšířit tak, že budeme chtít, aby do věty doplnily i vhodné přídavné jméno. Procvičí tak tvorbu lokálu přídavných jmen. Např.: Děti si ve školce povídaly o velkém psovi a pomalém hlemýždi.

Pracovní list č. 11A, 11B: Kdo patří do naší rodiny?

Procvičujeme 7. pád, instrumentál: Dbáme na tvorbu otázky, kdy dítě odpovídá v základním tvaru: „Se kterým zvířátkem tvoří ostatní zvířata rodinu?“ Učitel může doplnit odpověď „Kuřátko se slepicí tvoří rodinu s...“ a dítě odpovídá.



Tip z praxe: Učitel může pro zábavnější formu vytvořit „nesprávné rodinky“, např. řekne: „Kuřátko se slepicí tvoří rodinku s kačerem.“ Dítě se v tomto případě pokusí rodinku „opravit“.

Předložky

Pracovní list č. 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19: Kde je myška, motýl, slepička, zajíc, kočka, vlk, veverka, medvěd?

Pracovní list č. 20, 21: Kde jsou zvířátka?

Než se pustíte do práce s jednotlivými pracovními listy, můžete si předložky (na, pod, za...) postupně ukázat s reálnými předměty. Např. vezměte míček a kostku a názorně ukažte dětem, jak vypadá, když je míček „na kostce“ atd. a společně s dětmi pojmenovávají: „Kde je míček? Míček je na sklenici.“ Takovou aktivitu můžete zkusit před každou předložkou/pracovním listem, aby dítě porozumělo, co v dané úloze bude dělat. S menšími dětmi si můžete hrát s reálnými předměty – tedy zkoušet předložky v trojrozměrném světě (např. hra na schovávanou). Se staršími dětmi, dětmi, které nemají problém s porozuměním předložkám ve hře, se pokuste aplikovat porozumění předložek i v pracovním listu.



Tip z praxe: Doporučujeme se nejprve s předložkami seznámit v trojrozměrném světě, a až poté to aplikovat v pracovních listech – ve dvourozměrném světě.



Poznámka k PL 12 – 19: V úloze pracujeme s metodou bezchybného učení, která je vhodná u mladších dětí, které se předložky teprve učí. Každý pracovní list obsahuje jen jednu předložku, která se opakuje v jednotlivých polích tabulky stále dokola, dítě se tak nemůže v předložce splést, naopak poslouchá paní učitelku, která pojmenovává situace v jednotlivých políčkách, a podle jejího správného vzoru se učí předložkám porozumět a zapamatovat si je. Současně u dětí rozvíjíme slovní zásobu. Naopak u dětí, kterým se úloha daří, můžeme zadání různě modifikovat, a tím i zvýšit obtížnost úlohy, např. tím, že přidáme další instrukci: „Vybarvi šedou pastelkou myšku, která je POD.... Zakroužkuj myšku, která je POD.... Přeskrtni/podtrhni/vybarvi ocas myšce, která je POD...“ apod.



Poznámka k PL 20 a 21: Tato úloha je vhodná pro děti, které již dokáží zohlednit dvě kritéria (sloupec, řádek), kdy hledají zvířátko a předmět. Postupně procvičují několik předložek, které se u jednotlivých zvířátek opakují dokola. Paní učitelka může úlohu zjednodušit tak, že dopředu tabulku s obrázky rozstříhá na jednotlivé pásy (podle sloupců). Dítě pak rozstříhá pásek s obrázky prvního zvířátka a vyplní první sloupec v tabulce na pracovním listu, pracuje tak jen s jedním kritériem (hledá předmět, zvířátko je dané) a jednou předložkou. Společně si pojmenují, před kterými předměty se slepička nachází. Následně dítě stříhá obrázky se zajíčkem a vyplňuje druhý sloupec v tabulce na pracovním listu, procvičuje další předložku. V případě potřeby pomůže se stříháním učitel. Kartičky se mohou před stříháním zalaminovat a následně používat opakovaně, budou tak trvanlivější.

Pracovní listy k rozvoji lexikálně-sémantické jazykové roviny

Na co dávat pozor, když pracujeme s jednotlivými pracovními listy?

Pracovní list č. 22A, 22B, 22C, 22D: Co patří k jaru, létu, podzimu, zimě?

Než se pustíte do samotného úkolu, je třeba si o každém ročním období s dětmi popovídat a naučit je co nejvíce souvislostí. Např. obrázek kuřátka a jehňátka nemusí být pro děti v souvislosti s jarem jednoznačný. Proto je dobré seznámit děti se skutečností, že se na jaře rodí mláďata. Která mláďata, děti, znáte? A najdete na obrázku (pracovním listu) nějaká?

Před plněním úkolů doporučujeme, popovídat si o obrázcích, které jsou nakreslené na pracovním listu. Např. zvyky a tradice spojené s Velikonocemi nemusejí děti znát. U obrázku kluka s pomlázkou a holčičky s vodou můžete narazit na otázku, proč má holčička v ruce kyblík s vodou. Ne každé dítě o této tradici ví.

Stejným způsobem můžete pokračovat u dalších pracovních listů s tématy léto, podzim a zima. Dětské fantazii a představivosti se meze nekladou, proto je možné, že se při povídání s dětmi nad obrázky dozvíte spoustu zajímavých informací.

 **Poznámka:** U dětí rozvíjíme slovní zásobu a myšlení. Děti se učí, jaká jsou roční období a co je pro ně typické. Děti mohou pracovat s obrazovými kartami namísto pracovních listů. Paní učitelka vybere obrázek stromu a několik dalších obrázků, které jsou typické pro různá roční období: „Prohlédni si obrázky na kartách a ty, které patří k jaru, polož k obrázku jarního stromu. K jakému ročnímu období patří obrázky, které ti zbyly?“

Pracovní list č. 23A, 23B, 23C, 23D, 23E, 23F: Kdo to ví, odpoví!

Při kladení otázek a získávání odpovědí od dětí může docházet k tomu, že ne vždy dostanete správnou odpověď nebo odpověď, kterou očekáváte. Např. u otázky „Co se dává do vázy?“ mohou děti odpovědět, že se do vázy dává voda. Není to špatná odpověď, ale na pracovním listu k vodě není nakreslený obrázek. Můžete dětem dávat další doplňující otázky, které je dovedou k odpovědi: „Do vázy se dává květina.“ Úkol můžete rozšířit tak, že děti nemusí na otázky pouze odpovídat, ale mohou obrázky spojit pastelkou.

 **Tip z praxe:** Na otázku „Kde bydlí včela?“ může dítě odpovědět, že bydlí na kytice (ne v úlu). Na otázku „Která kytky kvete na jaře?“ může odpovědět názvem jiné květiny i přesto, že na obrázku je nakreslený tulipán. V takových situacích se pro paní učitelky nabízí prostor pro povídání a kladení doplňujících otázek. Děti si tím rozšiřují porozumění, slovní zásobu, fantazii a souvislosti vztahující se k různým situacím, věcem a činnostem.

 **Poznámka:** Některé děti mohou otázky napsané na pracovním listě rušit, i když je ještě neumí přečíst. S větším množstvím zrakových podnětů mohou mít problém např. děti s poruchou pozornosti. Paní učitelka si tak může nechat pracovní list s otázkami v ruce a před dítě rozložit obrázky na obrazových kartách. Dítě pak pozorně poslouchá, na co se paní učitelka ptá, vybírá z nabídnutých obrázků a odpovídá na otázku.

Pracovní list č. 24A, 24B: Vytvoř větu z obrázků!

Tvorba vět podle obrázků může být pro děti těžký úkol. Často se stává, že děti nerozumí principu tvorby vět. Můžete dětem pomoci tak, že jim sami ukážete, jak větu z obrázků vytvoříte. Také je dobré ukázat, že existuje mnoho souvislostí a je možné vymyslet i několik vět. Např. Včela bydlí v úlu. Úl je domeček pro včely. Z vajíčka se vylíhne kuře. Ve vajíčku roste kuře. Kráva má ráda trávu. Kráva se pase na trávě apod. Děti mají velkou fantazii, a proto je dobré dávat pomocné otázky, které je k tvorbě vět navedou.



Tip z praxe: Aktivitu můžeme různě upravovat – namísto pracovního listu můžeme např. zvolit obrazové karty, a děti tak budou vždy pracovat jen s těmi obrázky, které k sobě patří, aby je další položky na pracovním listu nerušily.



Poznámka: U dětí procvičujeme slovní zásobu, rozvíjíme tvorbu vět a logické uvažování. U menších dětí je primárním úkolem, aby mluvily a tvořily gramaticky správné věty, oceníme tak i možnost, kdy tvoří významově nesmyslné věty. Naopak to můžeme využít k diskusi, jak to dítě myslelo, a třeba tak objevíme význam, který nám byl prve skrytý. Další možností je obrázky na pracovním listě vystříhnout, děti pak mohou skládat libovolné dvojice/trojice a s nimi tvořit věty/souvětí/příběhy. Šikovné děti stříhají sami, menším pomůže paní učitelka. Můžeme procvičovat i další činnosti, kdy děti mohou obrázky vybarvovat, lepit.

Pracovní list č. 25A, 25B: Pověz jedním slovem či slovním spojením!

Nadřazené pojmy, jako jsou zvířata, oblečení, jídlo, dopravní prostředky a další, děti většinou znají. Nicméně se můžete setkat s tím, že neumí dostatečně dobře popisovat, co do těchto kategorií patří, protože nemají dostatečnou slovní zásobu.



Tip z praxe: Kategorizaci pojmů můžete s dětmi trénovat v průběhu běžného dne v každodenním životě. Můžete např. dětem říct, ať najdou v místnosti např. hračky, oblečení, nábytek atd. a pojmenují je. Totéž můžete udělat také obráceně. Můžete rozdělit na jednotlivé hromádky reálné předměty a ty potom s dětmi pojmenovávat. Např. na jedné hromádce bude tričko, kalhoty, ponožky, čepice a děti to pojmenují nadřazeným pojmem oblečení. Na další hromádce bude míč, autíčko, panenka, kostky a děti to pojmenují nadřazeným pojmem hračky. Když děti znají tyto pojmy z reálného života, budou pak lépe umět pracovat s obrázky na pracovních listech.



Poznámka: V úkolu procvičujeme slovní zásobu a práci se slovy, která patří do stejné kategorie a do kategorie slov nadřazených. Aktivitu můžeme převést do prostoru, kdy místo s pracovním listem pracujeme s obrazovými kartami.

Pracovní listy k rozvoji pragmatické jazykové roviny

Na co dávat pozor, když pracujeme s jednotlivými pracovními listy?

Pracovní list č. 26A: Jak se děti cítí a co prožívají?

Před zahájením práce s pracovním listem si můžete s dětmi volně povídat o tom, co jsou to emoce. Pojmenovat si, jak se kdo cítí, co je to smutek, strach či naopak štěstí. Volně si povykládat o tom, kdy se děti naposledy cítily šťastné nebo naopak se něčeho bály nebo byly smutné. Následně přejděte k pracovnímu listu a zadejte úkol, ať správně zařadí smajlíka do dané situace, kterou si předem můžete pojmenovat.



Tip z praxe: Pokud se stane, že dítě nepociťuje strach – např. při bouřce, můžete o tom spolu diskutovat, že každý se může při různých situacích cítit různě a odpovědi se mohou u každého lišit, a je to tak správně.



Poznámka: V této úloze se rozvíjí porozumění emocím a chápání kauzality, tedy vztahu příčiny a následku. Z hlediska gramatiky procvičují děti tvorbu souvětí s použitím spojky protože. V úloze procvičují i grafomotoriku a koordinaci oko-ruka, kdy vedou tužku či pastelku po předtištěné lince.

Pracovní list č. 26A: Jak se děti cítí a co prožívají?

Oproti předchozímu pracovnímu listu dává tento dětem možnost vyjádřit své pocity volně. Doporučujeme hned na začátku dětem připomenout, že jejich odpovědi se nemusí shodovat.



Poznámka: V této úloze se rozvíjí porozumění emocím a chápání kauzality, tedy vztahu příčiny a následku. S dětmi, které to zvládnou, můžeme diskutovat o tom, že různí lidé mohou vnímat a prožívat stejnou situaci rozdílně – někdo se těší, že půjde na pouti na kolotoč, někdo má strach z výšky, děti mohou sami vymýšlet různé příklady. Z hlediska gramatiky procvičují tvorbu souvětí s použitím spojky protože.

Obrázkové karty ke slovní zásobě

Seznam obrazových karet

	Název obrázku	Kategorie/téma
1	BÍLÁ	barvy
2	ČERNÁ	barvy
3	ČERVENÁ	barvy
4	FIALOVÁ	barvy
5	HNĚDÁ	barvy
6	ORANŽOVÁ	barvy
7	RŮŽOVÁ	barvy
8	SVĚTLE MODRÁ	barvy
9	SVĚTLE ZELENÁ	barvy
10	ŠEDÁ	barvy
11	TMAVĚ MODRÁ	barvy
12	TMAVĚ ZELENÁ	barvy
13	ŽLUTÁ	barvy
14	AUTO	dopravní prostředky
15	KOLO	dopravní prostředky
16	LANOVKA	dopravní prostředky
17	LETADLO	dopravní prostředky
18	LOŽ	dopravní prostředky
19	MOTORKA	dopravní prostředky
20	PLACHETNICE	dopravní prostředky
21	VLAK	dopravní prostředky
22	VLEK	dopravní prostředky
23	BOSÝ	oblečení
24	GUMÁKY	oblečení
25	KLOBOUK	oblečení
26	OTEPLOVAČKY	oblečení
27	PLÁŠTĚNKA	oblečení
28	RUKAVICE	oblečení
29	ŠÁLA	oblečení
30	ANDĚL	osoba, postava
31	BABIČKA	osoba, postava
32	ČERT	osoba, postava
33	DĚDEČEK	osoba, postava
34	DĚTI, DEKA	osoba, postava
35	DÍVKA	osoba, postava
36	FARMÁŘ	osoba, postava
37	CHLAPEC	osoba, postava
38	MAMINKA	osoba, postava

	Název obrázku	Kategorie/téma
39	MIKULÁŠ	osoba, postava
40	MIMINKO	osoba, postava
41	PLAVČÍK	osoba, postava
42	POTÁPĚČ	osoba, postava
43	STRÝC	osoba, postava
44	TATÍNEK	osoba, postava
45	TETA	osoba, postava
46	BLÁTO	počasí, roční období
47	BOUŘKA	počasí, roční období
48	DĚŠŤ	počasí, roční období
49	DEŠTNÍK	počasí, roční období
50	FOUKAT	počasí, roční období
51	JARO	počasí, roční období
52	KALUŽE	počasí, roční období
53	LAVINA	počasí, roční období
54	LED	počasí, roční období
55	LÉTO	počasí, roční období
56	MLHA	počasí, roční období
57	MRÁZ	počasí, roční období
58	OPÁLENÝ	počasí, roční období
59	PODZIM	počasí, roční období
60	ROSA	počasí, roční období
61	SLUNCE	počasí, roční období
62	SLUNEČNÍK	počasí, roční období
63	SNĚHULÁK	počasí, roční období
64	SNĚŽÍ	počasí, roční období
65	SNÍH	počasí, roční období
66	TMA	počasí, roční období
67	SNĚHOVÁ VLOČKA	počasí, roční období
68	ZAMRAČENÝ	počasí, roční období
69	ZIMA	počasí, roční období
70	BONBON	potraviny, nápoje
71	ČAJ	potraviny, nápoje
72	HOUBY	potraviny, nápoje
73	JAHODY	potraviny, nápoje
74	LIMONÁDA	potraviny, nápoje
75	PERNÍČKY	potraviny, nápoje
76	PIKNIKOVÝ KOŠ	potraviny, nápoje

	Název obrázku	Kategorie/téma
77	SALÁT	potraviny, nápoje
78	SENDVIČ	potraviny, nápoje
79	ZELENINA	potraviny, nápoje
80	BAREVNÝ	představení, místa, ostatní
81	BUBEN	představení, místa, ostatní
82	DOVOLENÁ	představení, místa, ostatní
83	DRAK	představení, místa, ostatní
84	DŮM	představení, místa, ostatní
85	FÉN	představení, místa, ostatní
86	HRAD	představení, místa, ostatní
87	KOLOTOČE	představení, místa, ostatní
88	KOUPALIŠTĚ	představení, místa, ostatní
89	KRÉM	představení, místa, ostatní
90	POHÁDKY	představení, místa, ostatní
91	PSÍ BOUDA	představení, místa, ostatní
92	SÁNĚ	představení, místa, ostatní
93	STAN	představení, místa, ostatní
94	TÁBOR	představení, místa, ostatní
95	UČEBNICE	představení, místa, ostatní
96	VÁNOCE	představení, místa, ostatní
97	ZAHRADNICTVÍ	představení, místa, ostatní
98	ZÁMEK	představení, místa, ostatní
99	FIALKA	příroda
100	HORY	příroda
101	KAŠTANY	příroda
102	KVĚT, KYTKY	příroda
103	LIST	příroda
104	LOUKA	příroda
105	MOŘE	příroda
106	PAMPELIŠKA	příroda
107	PLÁŽ	příroda
108	POUPĚ	příroda
109	RYBNÍK	příroda
110	SVAH	příroda
111	TRÁVA	příroda
112	TULIPÁN	příroda
113	VAJÍČKO	příroda
114	KEMPOVÁNÍ	sport, činnosti, aktivity
115	KOULOVÁNÍ	sport, činnosti, aktivity
116	KOUPÁNÍ	sport, činnosti, aktivity
117	LYŽOVÁNÍ	sport, činnosti, aktivity
118	POMLÁZKA	sport, činnosti, aktivity
119	PRÁZDNINY	sport, činnosti, aktivity

	Název obrázku	Kategorie/téma
120	SÁŇKOVÁNÍ	sport, činnosti, aktivity
121	TURISTIKA	sport, činnosti, aktivity
122	ZALÉVÁNÍ	sport, činnosti, aktivity
123	ČTVEREC	tvary, geometrické tvary
124	HVĚZDA	tvary, geometrické tvary
125	KRUH	tvary, geometrické tvary
126	OBDÉLNÍK	tvary, geometrické tvary
127	SRDCE, SRDÍČKO	tvary, geometrické tvary
128	ŠESTIÚHELNÍK	tvary, geometrické tvary
129	TROJÚHELNÍK	zvary, geometrické tvary
130	MAMINKA V SRDÍČKU	zdraví, nemoc, emoce
131	NACHLAZENÍ	zdraví, nemoc, emoce
132	NAZLOBENÝ SMAJLÍK	zdraví, nemoc, emoce
133	RÝMA	zdraví, nemoc, emoce
134	SMUTNÝ SMAJLÍK	zdraví, nemoc, emoce
135	SPÁNEK	zdraví, nemoc, emoce
136	ÚNAVA	zdraví, nemoc, emoce
137	VESELÝ SMAJLÍK	zdraví, nemoc, emoce
138	VYSTRAŠENÝ SMAJLÍK	zdraví, nemoc, emoce
139	BERAN	zvířata domácí
140	BÝK	zvířata domácí
141	FENKA	zvířata domácí
142	HŘÍBĚ	zvířata domácí
143	HUSA	zvířata domácí
144	JEHNĚ	zvířata domácí
145	KÁČÁTKO	zvířata domácí
146	KAČER	zvířata domácí
147	KACHNA	zvířata domácí
148	KOBYLA	zvířata domácí
149	KOCOUR	zvířata domácí
150	KOČKA	zvířata domácí
151	KOHOUT	zvířata domácí
152	KOTĚ	zvířata domácí
153	KOZA	zvířata domácí
154	KOZEL	zvířata domácí
155	KRÁVA	zvířata domácí
156	KŘEPELKA	zvířata domácí
157	KŮŇ	zvířata domácí
158	KUŘÁTKO	zvířata domácí

	Název obrázku	Kategorie/téma
159	KŮZLE, KŮZLÁTKO	zvířata domácí
160	MORČE	zvířata domácí
161	OVCE	zvířata domácí
162	PES	zvířata domácí
163	POTKAN	zvířata domácí
164	PRASE	zvířata domácí
165	SLEPICE	zvířata domácí
166	ŠTĚŇE	zvířata domácí
167	TELE	zvířata domácí
168	GAZELA	zvířata v zoo
169	GEPARD	zvířata v zoo
170	HAD	zvířata v zoo
171	HROCH	zvířata v zoo
172	CHAMELEON	zvířata v zoo
173	KROKODÝL	zvířata v zoo
174	LAMA	zvířata v zoo
175	LEDNÍ MEDVĚD	zvířata v zoo
176	LENOCHOD	zvířata v zoo
177	LEV	zvířata v zoo
178	LOS	zvířata v zoo
179	NOSOROŽEC	zvířata v zoo
180	OPICE	zvířata v zoo
181	PAPOUŠEK	zvířata v zoo
182	RYS	zvířata v zoo
183	SLON	zvířata v zoo
184	SOB	zvířata v zoo
185	TUČNÁK	zvířata v zoo
186	TULEŇ	zvířata v zoo
187	TYGR	zvířata v zoo
188	ZEBRA	zvířata v zoo
189	ŽIRAFÁ	zvířata v zoo
190	BAŽANT	zvířata žijící v lese a na louce
191	DATEL	zvířata žijící v lese a na louce

	Název obrázku	Kategorie/téma
192	DIVOKÉ PRASE	zvířata žijící v lese a na louce
193	HLEMÝŽĎ	zvířata žijící v lese a na louce
194	JELEN	zvířata žijící v lese a na louce
195	JEZEVEC	zvířata žijící v lese a na louce
196	JEŽEK	zvířata žijící v lese a na louce
197	KUKAČKA	zvířata žijící v lese a na louce
198	LAŇ	zvířata žijící v lese a na louce
199	LIŠKA	zvířata žijící v lese a na louce
200	MEDVĚD	zvířata žijící v lese a na louce
201	MYŠ	zvířata žijící v lese a na louce
202	NETOPÝR	zvířata žijící v lese a na louce
203	PTÁK, NOTY, ZPĚV	zvířata žijící v lese a na louce
204	SOVA	zvířata žijící v lese a na louce
205	SRNA	zvířata žijící v lese a na louce
206	STRAKA	zvířata žijící v lese a na louce
207	VEVERKA	zvířata žijící v lese a na louce
208	VLK	zvířata žijící v lese a na louce
209	VRÁNA	zvířata žijící v lese a na louce
210	ZAJÍČEK	zvířata žijící v lese a na louce
211	ZMIJE	zvířata žijící v lese a na louce
212	DELFÍN	zvířata žijící ve vodě
213	KOSATKA	zvířata žijící ve vodě
214	KRAB	zvířata žijící ve vodě
215	MROŽ	zvířata žijící ve vodě
216	RYBA	zvířata žijící ve vodě
217	VELRYBA	zvířata žijící ve vodě
218	MOTÝL	zvířata: z říše hmyzu
219	MOUCHA	zvířata: z říše hmyzu
220	MRAVENEC	zvířata: z říše hmyzu
221	ÚL	zvířata: z říše hmyzu
222	VČELA	zvířata: z říše hmyzu
223	VČELY OPYLUI KVĚTY	zvířata: z říše hmyzu

Pozn.: barevné skvrny 2 až 13 v černobílé variantě před použitím vybarvěte.



Hry pro rozvoj foneticko-fonologické jazykové roviny a sluchové paměti a pozornosti

- **Dělení slov na slabiky.** Každé dítě dostane svoji kartičku. Nejprve pojmenuje, co je na obrázku, pak společně celá třída slovo vytleská. Tato aktivita je vhodná pro děti od 3 let.
- **Počítání slabik.** Děti obdrží obrázky, které pojmenováváme jednoslabičně, dvouslabičně nebo tříslabičně. Na tři stoly/židle/stanoviště dáme napsaná čísla 1, 2, 3 doplněná o příslušný počet kostek. Děti se postaví do řady, každé dítě pojmenuje svůj obrázek a rozhodne, kolik má slabik. Následně přiloží obrázek na příslušné místo a může si sednout. Máme-li dost kostek, může si každé dítě vybrat ke své kartičce příslušný počet kostek.
- **Slabikování.** Paní učitelka vybere dvouslabičná, tříslabičná a čtyřslabičná slova. Rozdělí děti do dvojic, trojic a čtveřic. Každá skupinka obdrží jeden obrázek. Úkolem dětí je pojmenovat obrázek tak, že každé dítě vysloví jednu slabiku slova. Tento úkol je vhodný pro předškoláky.
- **Dlouhé a krátké slabiky.** Děti pracují s plastelínou. Paní učitelka ukáže obrázek a pojmenuje ho. Zdůrazní dlouhou slabiku, např. *šááála*. Děti modelují „hada“ pro dlouhou slabiku a kuličku pro krátkou slabiku. (Např. slovo *sně-hu-lák* = dvě kuličky a jeden „had“.)
- **Sluchová paměť.** Paní učitelka vyloží tři karty obrázkem dolů tak, aby děti neviděly, co na nich je. Paní učitelka je však pojmenuje, např. *slunce, letadlo, prase*. Úkolem dětí je zapamatovat si slova ve správném pořadí. Předškoláci by si měli zapamatovat alespoň čtyři nesouvisející slova, která slyší (bez zrakové opory). Úlohu lze ztížit tak, že paní učitelka vybírá víceslabičná slova a slova, která spolu nesouvisejí. Naopak snazší je, pokud vybere kratší a související slova. Sluchová paměť je velmi důležitá při učení se novým poznatkům, ale také při porozumění delší instrukci.
- **Zraková paměť.** Úloha je stejná jako předchozí, ale s tím rozdílem, že děti obrázky vidí. Následně je paní učitelka zakryje nebo otočí a děti si mají vzpomenout, co viděly a slyšely. Díky vizuální opoře si děti zapamatují více slov.
- **Určování první hlásky ve slově.** Každé dítě si vytáhne obrázek a pojmenuje ho. Následně určuje, na jakou hlásku slovo začíná. Pokud dítě pojmenuje *sněhuláka „zima“*, určí první hlásku „z“. V případě, že nějaké dítě zareaguje, že to není *zima*, ale *sněhulák*, určíme první hlásku slova sněhulák. (Pokud pojmenování souvisí s obrázkem, ale není úplně totožné, nevnímáme to jako chybu. Chybou by bylo říci na sněhuláka „léto“.) Tento úkol je vhodný pro předškoláky, mladší děti nejsou ještě vývojově připraveny jej zvládnout.
- **Hledání slov, která začínají na vybranou hlásku.** Paní učitelka vybere hlásku, může ji předškolákům napsat na papír jako velké tištěné písmeno. Děti společně vybírají obrázky a určují, zda dané slovo začíná na vybranou hlásku nebo ne. (Např. vybereme hlásku S a přiřadíme k ní obrázky *slon, slunečník, sánky*, ale ne *květ, zahrada, Vánoce...*) Potom můžeme vymýšlet další slova na danou hlásku, která nejsou na obrázcích. Jinou verzí je rozdělit dětem obrázky, přičemž vždy dvě slova budou začínat na stejnou hlásku a úkolem dětí je najít svou dvojici – kamaráda, který má slovo se stejnou počáteční hláskou. Úkoly zaměřené na vyčleňování hlásek ve slově jsou vždy určeny pouze pro děti předškolního věku.
- **Sluchová pozornost.** Paní učitelka vybere jeden obrázek, který položí před děti. Úkolem dětí je tlesknout vždy, když slyší dané slovo. Paní učitelka si vymýšlí různá slova a děti pozorně poslouchají. (Např. vyložíme kartu lev. Paní učitelka říká: *lev – tlesk, letadlo, auto, vlak, lev – tlesk, lvice, Praha, lev – tlesk, tygr* atd.)



Hry pro rozvoj morfologicko-syntaktické jazykové roviny

- **Množné číslo.** Každé dítě dostane obrázek a pojmenuje, co je na něm v jednotném čísle. Potom společně s ostatními dětmi řeknou, jak by se slovo řeklo v plurálu. (Např. jedna opice – dvě opice.) U starších dětí můžeme tvořit i genitiv plurálu, který patří k nejtěžším pádům (např. *Pět/hodně čeho? Pět/hodně opic.*)
- **Pády podstatných jmen.** Každé dítě si vybere svůj obrázek zvířátka. Děti sedí v kruhu a postupně doplňují větu:
 - Dostal jsem pozdrav od...“ (od koho, čeho – genitiv),
 - „Dám papat...“ (komu, čemu – dativ),
 - „Vidím...“ (koho, co – akuzativ),
 - „Přemýšlím o...“ (o kom, čem – lokál),
 - „Kamarádím se s...“ (s kým, čím – instrumentál).Na jeden kruh (jeden den) je vhodné vybrat jen jednu větu. V případě, že dítě použije nesprávnou gramatickou koncovku, paní učitelka ho koriguje, např. dítě drží žirafu a řekne „pozdrav od žirafa“, paní učitelka ocení správné pojmenování a zdůrazní správnou příponu: „Ano, pozdrav od žirafy“.
- **Instrumentál.** Paní učitelka vybere obrázky dopravních prostředků a společně s dětmi si říkají, čím se můžeme vozit.
- **Minulý čas.** Vyberou se obrázky *tatínka* (44), *maminky* (38), *miminka* (40) a *děti* (34). Děti tvoří minulý čas sloves: paní učitelka jim řekne sloveso v infinitivu a ptá se: *Co dělal tatínek včera? Co dělala včera maminka? Co dělalo miminko? Co dělaly děti?* U mladších dětí je vhodné zdůraznit koncovku -l, -la, -lo, -ly. Např.: *plavat* – *Co dělal tatínek? Plaval. Co dělala včera maminka? Plavala. Co dělalo miminko? Plavalo. Co dělaly děti? Plavalaly.*
- **Tvorba vět.** Paní učitelka rozdá dětem/děti si vytáhnou dvě karty. Úkolem je vymyslet smysluplnou větu, ve které použijí obě slova. Později lze ztížit úlohu tak, že děti obdrží tři obrázky. Čím méně slova spolu souvisí, tím náročnější je vytvořit větu. Tento úkol je vhodný pro starší děti. Kromě gramatiky si děti procvičí také kreativitu.
- **Odpovědi.** Paní učitelka tvoří otázky, kterými záměrně provokuje děti k tvorbě souvětí se spojkou „neboť/ protože“. Kromě syntaxe se tím procvičí chápání příčinně – následných souvislostí. Příklady na otázky: *Proč zaléváme květiny? Proč nosíme deštník? Proč nesbíráme muchomůrky? Proč má ježek bodliny? Proč se myjeme? Proč se v létě mažeme opalovacím krémem? Proč se antilopa bojí lva? Proč si oblékáme oteplováčky?* apod.
- **Porozumění.** Paní učitelka zadává instrukce a děti manipulují s kartičkami. Typ úkolů, které dětem činí problémy, je vhodné opakovat až do úplného osvojení si. Příklady úkolů: *Vezmi koníka a dej ho mezi holuba a květ. Polož kuřátko pod kaštan. Vezmi si buď jelena, nebo houby. Dotkni se nejprve hrocha a potom draka. Nedotkni se bonbonu, ale čaje. Dotkni se hada, ježka, myšky a opice. Dotkni se stanu malíčkem.*
- **Předložky.** Při trénování porozumění předložek je vhodné začít zejména s menšími dětmi nikoli na papíře, ale v trojrozměrném světě. Vybereme dvě hračky podle možností, ideálně takové, které jsou také na obrázcích, např. *pes a bota*. Paní učitelka přesouvá pejska a ptá se dětí: *Kde je teď? V botě. Za botou. Vedle boty.* Se staršími dětmi lze diskutovat o tom, že když stojí děti proti sobě a mezi nimi je bota, jedno dítě vidí psa před botou a druhé za botou. Když děti rozumějí předložkám v trojrozměrném prostředí, je vhodné postupně je učit předložky i na papíře ve dvourozměrném světě. Přechodem může být kartička psa a plyšový pes vedle sebe, přičemž manipulujeme s oběma střídavě. Dalším tipem na trénování předložek je ukládání hraček do police nebo karet na podložku ve tvaru 3 × 3 čtverce: *Polož veverku vedle včely. Zajíce dej nad včelu. Sovu dej pod veverku.* apod.

- **Tvorba odvozených slov.** Paní učitelka vybere obrázky *strýce* (43) a *tety* (45). Následně vybere povolání *farmáře* (36), *plavčíka* (41) a *potápěče* (42). Ptá se dětí: *Muž je farmář. Jak nazýváme ženu, která také pracuje na farmě?* (Farmářka.) *Toto je plavčík. A kdyby to byla žena, jak bychom jí říkali?* (Plavčice.) Dále vymýšlejí děti různá povolání a říkají je v mužské a ženské verzi. (Mohou si pomoci např. povoláním svých rodičů: *učitelka* – *učitel* apod.)
- **Minulý, přítomný a budoucí čas sloves.** Při této úloze je třeba vybrat obrázky, které lze pojmenovat slovesem, např. *sáňkovat*. Paní učitelka se ptá: *Co jsme dělali včera?* (*Sáňkovali jsme.*) *Co děláme dnes?* (*Sáňkujeme.*) *Co budeme dělat zítra?* (*Budeme sáňkovat.*) Podobně lze měnit osobu a číslo: *pršelo* – *prší* – *bude pršet/zaprší*, *včelky opylovaly* – *opylují* – *budou opylovat květy*.



Hry pro rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

- **Hledej další slova.** Každé dítě dostane do rukou jeden obrázek. Jeho úkolem je říci tři slova, která s daným obrázkem souvisejí. (Např. *čaj* – *horký*, *citron*, *šálek*.)
- **Hledej rozdíly.** Paní učitelka vyloží před děti dva obrázky. Úkolem dětí je hledat společné a následně rozdílné znaky na obrázcích. Toto cvičení pomáhá při utřídování sémantického systému. Např. *datel* a *holub* – *mají společné, že jsou to ptáci, mají peří, zobák, umí létat...* a *rozdílné je místo jejich výskytu (datel v lese, holub ve městě), barva peří, zvuk, který vydávají...*
- **Porovnávání.** Paní učitelka vybere vždy dvě karty a ptá se dětí: *Co je větší?* Např. vybere *žirafu* a *potkana*, *mouchu* a *velrybu* apod. Rovněž může dát dětem za úkol srovnávat, co je *těžší*, *vyšší*, *nebezpečnější* atp. Při tomto úkolu si děti mohou procvičit protiklady: *Letadlo je těžké, moucha je lehká*.
- **Hádej, na co myslím.** Paní učitelka rozloží před děti několik obrázků. Podle věku a schopností dětí si určí množství a podobnost obrázků. Pak začne popisovat jeden z obrázků a úkolem dětí je se co nejdříve přihlásit a uhodnout, na který obrázek paní učitelka myslela.
- **Popíšu vám, na co myslím.** Úkol je podobný jako předchozí, nicméně obrázek popisuje dítě – tím si procvičí vypravěčské schopnosti. Dítě se snaží popsat obrázek tak, aby ho spolužáci co nejsnáze uhodli.
- **Co tam nepatří?** Paní učitelka vybere čtveřici karet, přičemž tři z nich spolu souvisí a čtvrtá je tzv. distraktor. Úkolem dětí je identifikovat obrázek, který se k ostatním nehodí. Např. *sova*, *straka*, *jelen*, *datel* – *nepatří tam jelen, protože není pták*.
- **Co tam ještě patří?** Tuto úlohu lze realizovat hned po předchozí nebo i samostatně. Paní učitelka vybere tři obrázky z jedné sémantické kategorie (např. *mrzne*, *hřmí*, *sněží*). Úkolem dětí je říci, do jaké společné kategorie tyto obrázky patří (*počasí*) a vymyslet další příklady pro danou kategorii (např. *mlha*, *děšť...*).
- **Třídění.** Mladší děti ještě nedokážou bez pomoci pojmenovat nadřazenou kategorii, ale už od cca 4 let by měly umět třídit obrázky do zadaných kategorií. To znamená, že pokud paní učitelka rozloží různé obrázky, už menší školkaři by měli umět najít, které obrázky znázorňují *zvířátka*, které znázorňují *jídlo*, *oblečení* apod.
- **Třídění podle barvy.** Paní učitelka vybere několik obrázků barev a rozloží je do středu mezi děti. Každé dítě dostane obrázkovou kartu a jeho úkolem je přiřadit, jaké barvy je obrázek, který má v ruce, např. *slunce je žluté*, *oteplovačky jsou modré*, *letadlo je také modré*. Podobně lze třídit i vybrané obrázky podle geometrických tvarů.
- **Letí/plave/leze.** Do středu místnosti rozložíme obrázky *louky* (104), *hor s oblaky* (100) a *rybníku* (109) nebo *moře* (105). Děti vybírají obrázky *zvířat* z hromádky a určují, zda zvíře *létá*, *leze* nebo *plave*, a podle toho je přiřazují k *oblakům*, *louce* nebo *do vody*. Obměnou této hry může být, když paní učitelka vždy ukáže obrázek *zvířátka* a úkolem dětí je napodobit *mávání křídel*, *plavání ve vodě* nebo *lezení* – při tomto úkolu se procvičuje hrubá motorika.

- **Hra na hádanky.** Další z možností pro rozvoj slovní zásoby, vyjadřovacích schopností a myšlení dětí je hra na hádanky. Paní učitelka může předvybrat několik obrázků, třeba i tematicky zaměřených. Dítě si vybere nebo vylosuje jeden obrázek. Obrázek nikomu neukazuje, ale snaží se ho slovně popsat a ostatní děti hádají, co je na obrázku. Pokud děti hru neznají, je vhodné ukázat jim princip hry na příkladu: vybereme obrázek, na kterém je např. *pes*, a popisujeme: *je to zvíře, má 4 nohy, má ocas, dokáže štěkat a hlídá dům*.
- **Hra na hádanky obráceně.** Dítě si vybere nebo vylosuje obrázek. Nikomu ho neukazuje. Ostatní děti kladou otázky, na které dítě, které drží obrázek, odpovídá *ANO* nebo *NE*, a podle odpovědí děti hádají, co je na obrázku. Jedná se o náročnější variantu úkolu. Pro děti může být obtížné formulovat správné otázky. Opět je vhodné ukázat jim princip hry na příkladu: na obrázku je *pes* a děti se mohou ptát: *Je to člověk? Je to jídlo? Je to zvíře? Umí létat? Umí plavat? Má dvě nohy? Má křídla? Má peří? Žije v Africe? Můžeme ho mít doma? Má černou barvu?* apod.



Hry pro rozvoj pragmatické jazykové roviny

- **Mně se líbí tohle.** Paní učitelka dává dětem na výběr ze dvou obrázků. Dítě se rozhoduje, který mu je sympatičtější (např. *sáňkování – koupání, slon – žirafa*), přičemž své rozhodnutí musí zdůvodnit. Je třeba, aby paní učitelka zdůraznila, že zde nejsou správné a nesprávné odpovědi, ale každému se může líbit něco jiného.
- **Obchod.** Děti si ve dvojicích hrají na obchod. Paní učitelka vybere karty s věcmi, které lze koupit v obchodě. Kupující při vstupu do obchodu *pozdraví, řekne, co potřebuje*. Prodávající *odpovídá, vyhledává a předává zboží. Kupující platí a loučí se*. Můžeme diskutovat o tom, jak *zdravíme* v obchodě a jak s kamarády.
- **Jak se asi cítí?** Paní učitelka vybere obrázky s emocionálním nábojem. Děti je přiřazují k předem připraveným smajlíkům – *veselý, smutný, nazlobený, vystrašený*. Např.: *Jak se asi cítí děti, když spolu s Mikulášem přijde čert? Jak se asi cítí žena, která odpočívá na lehátku? Jak se cítí ptáček, ke kterému se blíží krokodýl? Jak se cítí děti, kterým pes počůral sněhuláka?*
- **Tvorba vtipných příběhů.** Každé dítě si vylosuje 3 až 4 kartičky a vytvoří z nich krátký smyšlený příběh, kterým pobaví kamarády. Děti přemýšlejí, co je vtipné a u čeho se spolužáci budou pravděpodobně smát.

Oromotorické dovednosti a jejich rozvoj

Oromotorika mluvidel

Poruchy zvukové roviny řeči jsou často doprovázeny abnormální imitací oromotorických pohybů (Newmayer, 2007). Oromotorická oblast je tvořena svaly, které jsou inervovány příslušnými nervy. Koordinace nervů a svalů nám umožňuje provádět složité pohyby. Proto je artikulace závislá zejména na artikulačních orgánech, které tvoří čelist, jazyk, rty, měkké a tvrdé patro (Fábianová, 2023). Pohybová neobratnost v oblasti artikulačních orgánů může být příčinou artikulační poruchy (Gúthová a Buntová, 2016). Proto je vztah motoriky a artikulace jedním ze základních pilířů terapie narušené zvukové roviny řeči (Buntová et al., 2016). Pohyblivost jazyka a rtů ovlivňuje, jak budou znít cílové hlásky. Koordinace a síla artikulačních orgánů se však kromě řeči rozvíjí také v neřečových činnostech (Buntová, 2021). Oromotorická cvičení můžeme rozdělit na specifická a nespecifická. U nespecifických se posilují svaly jazyka a rtů a zvyšuje se jejich obratnost a ohebnost. Při specifických oromotorických cvičeních si dítě nacvičuje již přímo pozici artikulačních orgánů, kterou používáme při správné výslovnosti – např. našpulení rtů při artikulaci tupých sykavek š, č, ž, dž nebo zvedání jazyka za horní řezáky při výslovnosti hlásky l (Zubáková, 2018). Samotné vyvozování hlásek patří do rukou logopeda. V mateřské škole je prostor pro posílení a zlepšení flexibility orofaciálního svalstva prostřednictvím oromotorických cvičení, které lze provádět individuálně nebo ve skupině. Jednotlivé cviky jsou zaměřeny zejména na posílení svalů jazyka (předozadní, pravolevý a vertikální pohyb), ale i rtů a čelisti. Učitel MŠ by si měl podle možnosti všimnout, zda děti skutečně aktivují cílové svaly a nekompensují jejich případnou oslabenou funkci svaly jinými.

Oromotorická cvičení – cviky zaměřené na posílení a flexibilitu rtů a jazyka

V Logopedickém kufru naleznete sadu 12 karet s oromotorickými cviky. Součástí každé karty je motivační obrázek, který patří do příběhu, a obrázek hlavy děvčete nebo chlapce, který zobrazuje procvičovaný pohyb. Na zadní straně karty je napsán (1) motivační text – příběh o chlapci Mluvílkovi a děvčeti Povídalce, kteří děti provázejí aktivitami Logopedického kufru, (2) pohyb, který je třeba realizovat, a (3) orgán, který se posiluje (jazyk/rty/čelist).



Při práci s kartami děti sedí v kruhu. Paní učitelka čte příběh na zadní straně karty a ukazuje dětem motivační obrázek. Po každé části příběhu se zastaví a předvede pohyb rtů/jazyka/čelisti, jak je popsán na zadní straně karty. Děti pohyb opakují. Při pohybech jazyka je důležité zaměřit se na to, aby se hýbal pouze jazyk, nikoli brada. Také by se děti neměly celé naklánět dopředu/stranou či naklánět celou hlavu. Cílem je jen izolovaný pohyb daných artikulačních orgánů.



Tip z praxe: Pokud není možné vytvořit celý příběh, nedělejte si z toho těžkou hlavu, při rozcvičce můžete vybrat kteroukoli kartičku a pohyby zkoušet. Není třeba dodržet přesné pořadí příběhu, jednotlivé pohyby na sebe systematicky nenavazují.

Zdroje

- ALLEN, K., MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8614-4.
- ANTHONY, J. L. et al. Phonological sensitivity: A quasi:parallel progression of word structure units and cognitive operations. *Reading Research Quarterly*, 2003, vol. 38, no. 4.
- ARIEL, M. *Defining pragmatics*. New York: Cambridge University Press, 2010. ISBN 05-217-3203-4.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80 -7178-537-7.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-802-5118-290.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno, 2010. ISBN 978-802-5125-694.
- BUNTOVÁ, D. *Logopedické aspekty diagnostiky narušenej zvukovej roviny reči – artikulačných a fonologických porúch*. Bratislava: Mabag, 2021. ISBN 978-80-973980-4-0.
- BUNTOVÁ, D., MARKOVÁ, J., DOŠEKOVÁ, M. Oromotorické schopnosti a artikulácia. *Logopaedica*, 2016, 1 (18). ISSN 2453-8450.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Specifika přístupu k dětem s narušenou komunikační schopností*. In BARTOŇOVÁ, M., BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami: Preschool education of children with special educational needs*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6044-9.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Systém poskytování logopedické intervence v ČR*. In BYTEŠNÍKOVÁ, I., HORÁKOVÁ, R., KLENKOVÁ, J. *Logopedie a surdopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-136-2.
- ČECHOVÁ, M. *Čeština – řeč a jazyk*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1996. ISBN 80-858-6612-9.
- ČERMÁK, F. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Vyd. 4., V Karolinu 2., dopl. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-802-4619-460.
- ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80- 858-3924-5.
- DEISSLER, H. H. *Každodenní problémy v mateřské škole*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-010-3.
- DEVITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace*. 6. vydání. 1. vyd. Praha: Grada, 2008s. ISBN 978-80-247-2018-0.
- DISTLEROVÁ, L., MARKOVÁ, J. Gramatické deficity u slovensky hovoriacich detí s dysfáziou. *Logopaedica XV*. Bratislava: Mabag, spol. s r. o., 2012. ISBN 978-80-89113-95-8.
- DOHERTY-SNEDDON, G. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-807-3670-436.
- DOLEJŠÍ, P. *Jak se naučit správně vyslovovat*. Humpolec: Pavel Dolejší, 2004. ISBN 80-86480-35-6.
- DOLEŽALOVÁ, M. *Vývojová dysfázie. Průvodce pro rodiče a další zájemce o tuto problematiku*. Libčice nad Vltavou: Pasparta, 2021. ISBN 8024711109.
- DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998.
- DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 2. upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. ISBN 80- 902-5362-8.
- DVOŘÁK, J. *Vývojová fonologická porucha*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2003. ISBN 80-902536-4-4.
- FÁBIANOVÁ, A. *Oromotorika hrou*. Velké Leváre: INFRA Slovakia, s. r. o., 2023. ISBN 978-80-899-9026-9
- FLASHER, L. V., FOGLE, P. T. *Counseling skills for speech-language pathologists and audiologists*. 2nd ed. Clifton Park, NY: Delmar, Cengage Learning, 2012. ISBN 14-354-9936-0.

- FLORES SALGADO, E. *The pragmatics of requests and apologies: developmental patterns of Mexican students*. Philadelphia: John Benjamins Pub. Co., 2011. ISBN 978-902-7285-034.
- GÚTHOVÁ, M., BUNTOVÁ, D. *Narušenie zvukovej roviny reči – artikulačná porucha, fonologická porucha*. In: KEREKRÉTIOVÁ, A. a kol. *Logopédia*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2016. ISBN 978-80-223-4165-3.
- HAUSER, P. *Nauka o slovní zásobě*. Praha: SPN, 1986.
- HEPPEP, P. *Prenatal development*. In SLATER, A., LEWIS, M. *Introduction to infant development*. 2nd ed. New York: Oxford University Press, 2007. ISBN 01-992-8305-2.
- HIRSCHOVÁ, M. *Pragmatika v češtině*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2006. ISBN 80-244-1283-7.
- HOLMANOVÁ, J. *Vývoj řeči*. In ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- KAPALKOVÁ, S., PYŠNÁ, S. *Gramatické posudzovanie ako hodnotiaci nástroj vývinu gramatických schopností u detí. Logopaedica XVIII*. Bratislava: Mabag, spol. s r. o., 2015. ISBN 978-80-89113-95-8.
- KEREKRÉTIOVÁ, A. a kol. *Logopedická propedeutika*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2020. ISBN: 978-80-223-4834-8.
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-88-5.
- KLENKOVÁ, J., KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství, 2002.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-361-7.
- LECHTA, V. a kol. *Logopedické repetitorium*. Bratislava: SPN, 1990. ISBN 80-08-00447-9.
- LECHTA, V. a kol. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.
- LECHTA, V. *Metody logopedické intervence*. In ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- LECHTA, V. *Narušená komunikační schopnost*. In LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8801-5.
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MARKOVÁ, J. *Základy lingvistiky: učební texty pro logopedov*. 1. vyd. Bratislava: Mabag, 2012. ISBN 978-80-89113-96-5.
- MARKOVÁ, J. *Základy lingvistiky*. In: KEREKRÉTIOVÁ, A. et. al. *Logopedická propedeutika*. Bratislava: UK v Bratislave, 2020. ISBN: 978-80-223-4834-8.
- MARKOVÁ, J. *Úvod do lingvistiky*. In KEREKRÉTIOVÁ, A. *Základy logopedie*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009. ISBN 978-802-2325-745.
- MEHRABIAN, A. *Nonverbal communication*. New Brunswick, NJ: Aldine Transaction, 2007. ISBN 02-023-0966-5.
- NEWMAYER, A. J. et. al. *Fine motor function and oral-motor imitation skills in preschool-age children with speech-sound disorders*. *Clinical Pediatrics*, 2007, vol. 46, no. 7. ISSN 0009-9228.
- NIESEL, R.; GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-989-5.
- NOVÁKOVÁ, H. *Foneticko-fonologická jazyková rovina u dětí v běžné mateřské škole a její rozvoj. Bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, 2014.
- OHNESORG, K. *Fonetika pro logopedy*. Praha, 1974.
- PIAGET, J. *Psychologie inteligence*. 2. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-717-8309-9.
- PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.
- PORTNER, P. *Meaning*. In FASOLD, R. W., CONNOR-LINTON, J. *An introduction to language and linguistics*. New York: Cambridge University Press, 2006. ISBN 978-05-216-1235-7.

- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- SIČÁKOVÁ, L. *Fonetika a fonológia pre elementaristov*. 2002. Dostupné online: <https://www.unipo.sk/public/media/20141/Sicakova-Fonetika-a-fonologia.pdf>.
- SLADKÁ, M. *Lexikálně-sémantická jazyková rovina u dětí předškolního věku*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, 2016.
- STANKOVÁ, M. *Základy morfológie, syntaxe a lexikológie pre žurnalistov – vybrané javy a príklady zo slovenských médií*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2021. ISBN 978-80-223-5143-0.
- ŠIKULOVÁ, R. *Řečová výchova a rozvíjení komunikativních dovedností v MŠ*. In ŠIKULOVÁ, R. *Kapitoly z předškolní pedagogiky*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. ISBN 80-704-4825-3.
- TOKÁROVÁ, O. et al. *Efektivita tréningu fonematického uvedomovania pri stimulácii jazykových schopností detí predškolského veku*. Logopaedica XVII. Bratislava: Mabag, 2014. ISBN 978-80-89113-83-5.
- ZUBÁKOVÁ, M. *Rozcvičme si jazýček*. Ilustrovaná logopedická rozcvička. Veľké Leváre: INFRA Slovakia, s. r. o., 2018. ISBN 978-80-89990-01.
- Pragmatic Language Tips. American Speech-Language-Hearing Association [online]. © 1997–2014 American Speech-Language-Hearing Association [cit. 2014-02-27]. Dostupné z: <http://www.asha.org/public/speech/development/PragmaticLanguageTips/>.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický [online]. Praha, 2004 [cit. 2014-02-27]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf.
- Social Language Use (Pragmatics). American Speech-Language-Hearing Association [online]. © 1997–2014 American Speech-Language-Hearing Association [cit. 2014-02-27]. Dostupné z: <http://www.asha.org/public/speech/development/Pragmatics/>.

Autorky: Mgr. Eva Kolesová,
PhDr. Mária Košútová, Mgr. Adriána Šugárová, Mgr. Veronika Thorová
Ilustrátor: Libor Drobný

Jazyková korektura: JUDr. Květa Svárovská
Překlad a redakce: Mgr. et Mgr. Tereza Medřická, Ph.D.
Grafika: Simona Ullspergerová

© Nakladatelství Pasparta Publishing, s.r.o.
© Pedagogické vydavateľstvo INFRA Slovakia, s.r.o.



Logopedický kufr vznikl za finanční podpory Evropské unie
v programu Erasmus+ (2023-1-CZ01-KA210-SCH-000152507).



**Spolufinancováno
Evropskou unií**

Financováno Evropskou unií. Vyjádřené názory a stanoviska představují názory a stanoviska autorů
a nemusí nutně odrážet názory a stanoviska Evropské unie nebo Domu zahraniční spolupráce.
Evropská unie ani poskytovatel grantu za ně nenesou odpovědnost.

