

Metodika

**Metodická príručka na prácu
s Logopedickým kufrom
– komplexným súborom
aktivít a pomôcok
pre predškolské vzdelávanie**

Autorky Logopedického kufra: Mgr. Ivana Hrubá Eliášová, Mgr. Eva Kolesová,
PhDr. Mária Košútová, Mgr. Adriána Šugárová
Ilustrátor: Libor Drobný
Materiál sme overovali v MŠ Na Pěšinách Praha, MŠ Veľký Biel

© INFRA Slovakia, 2025, © Nakladatelství Pasparta, 2025

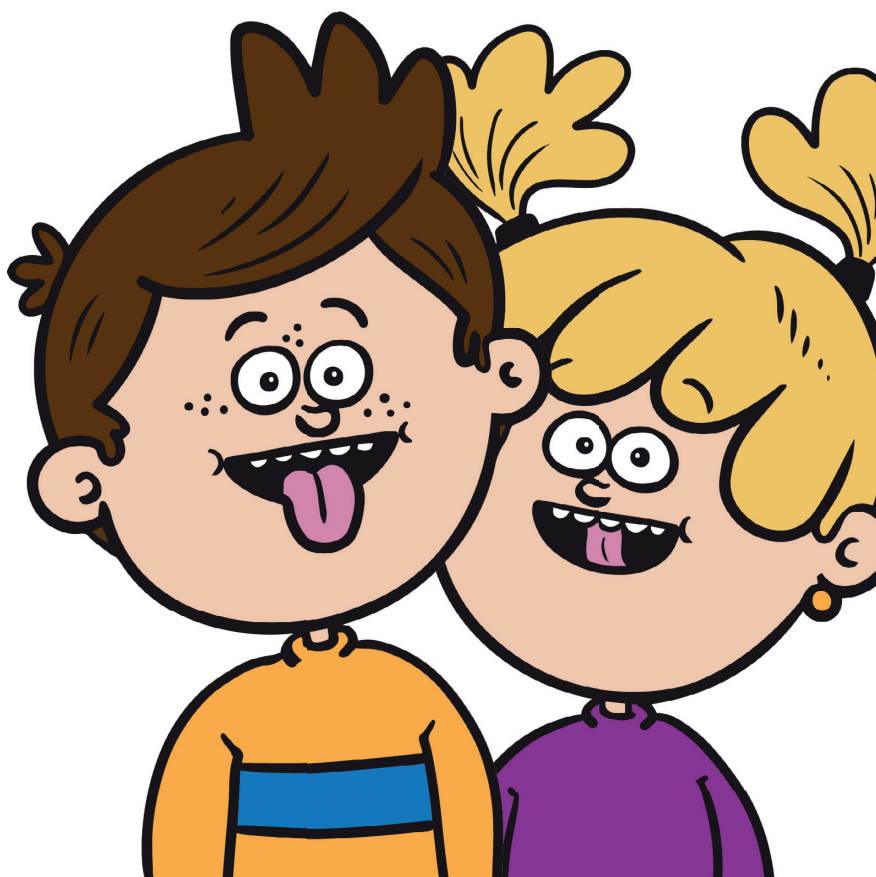


Logopedický kufr vznikol za finančnej podpory Európskej únie
v programe Erasmus+ (2023-1-CZ01-KA210-SCH-000152507).



**Spolufinancovaný
Európskou úniou**

Financované Európskou úniou. Vyjadrené názory a stanoviská
predstavujú názory a stanoviská autorov a nemusia nevyhnutne
odrážať názory a stanoviská Európskej únie alebo Domu zahraničnej
spolupráce. Európska únia ani poskytovateľ grantu za ne nenesú
zodpovednosť.



Obsah

Úvodné slovo	3
Logopedická prevencia v materskej škole	5
Teoretické pozadie rozvoja jazykových zručností	7
Foneticko-fonologická jazyková rovina	7
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina	8
Lexikálno-sémantická jazyková rovina	9
Pragmatická jazyková rovina	10
Pracovné listy a rozvoj jazykových zručností	14
Zoznam pracovných listov	14
Foneticko-fonologická jazyková rovina – pracovné listy	14
Morfologicko-syntaktická jazyková rovina – pracovné listy	14
Lexikálno-sémantická jazyková rovina – pracovné listy	14
Pragmatická jazyková rovina – pracovné listy	14
Pracovné listy na rozvoj foneticko-fonologickej jazykovej roviny	15
Pracovné listy na rozvoj morfologicko-syntaktickej jazykovej roviny	18
Pracovné listy na rozvoj lexikálno-sémantickej jazykovej roviny	21
Pracovné listy na rozvoj pragmatickej jazykovej roviny	23
Obrázkové karty k slovnej zásobe	24
Zoznam obrázkových kariet	24
Hry na rozvoj foneticko-fonologickej jazykovej roviny, sluchovej pamäti a pozornosti	27
Hry na rozvoj morfologicko-syntaktickej jazykovej roviny	28
Hry na rozvoj lexikálno-sémantickej jazykovej roviny	29
Hry na rozvoj pragmatickej jazykovej roviny	30
Oromotorické zručnosti a ich rozvoj	31
Oromotorika	31
Oromotorické cvičenia – cviky zamerané na posilnenie a flexibilitu pier a jazyka	31
Zdroje	32

Úvodné slovo

Prinášame vám nástroj, ktorý vám uľahčí prácu pri rozvoji jazykových zručností detí. Veríme, že deti bude baviť a ich rečové zručnosti sa začnú postupne zdokonaľovať. Logopedický kufor je šikovná pomôcka pre pedagógov a pedagogičky materských škôl – ukazuje, ako rôzne jazykové úlohy zaradiť do aktivít v škôlke aj aké otázky deťom klásť. Prináša komplexný súbor aktivít a pomôcok pre predškolské vzdelávanie.

Čo v kufri nájdete?

- Karty s oromotorickými cvikmi.
- Obrazové karty k slovnej zásobe.
- Pracovné listy na rozvoj jednotlivých jazykových rovín (s rôznou úrovňou náročnosti).
- Hry s obrazovými kartami na rozvoj jazykových rovín.
- Prstové maňušky Tárajka a Povedajky.
- Metodika:
 - Návod, ako s aktivitami a pomôckami Logopedického kufra pracovať, na čo sa zameriavať a na čo si dať pozor pri riešení úloh.
 - Informácie o rovinách jazyka a ako ich rozvíjať z pohľadu pedagóga v materskej škole.

Aké sú výhody Logopedického kufra?

- **Jednoduché začlenenie do výučby:** žiadne zložité prípravy, aktivity zapadnú do vašich každodenných činností.
- **Podpora všetkých detí:** môžu si rozšíriť slovnú zásobu a precvičovať komunikačné schopnosti.
- **Metodiky, ktoré fungujú:** všetko je premyslené, overené a prispôbené deťom od 3 rokov.
- **Hravý prístup:** deti si ani nevšimnú, že sa učia.
- **Riešia konkrétne problémy:** kufor obsahuje aktivity, ktoré pokrývajú všetky dôležité roviny reči – od foneticko-fonologického uvedomovania až po komunikáciu v praxi.
- **Tipy na rozvoj komunikačných schopností:** nielen logopéd rozvíja rečové a jazykové zručnosti detí. Rodičia a učitelia sú pre dieťa dôležitými vzormi, preto je vhodné, aby vedeli, ako správne podporiť komunikáciu.
- **Praktické použitie:** metodiky sú prispôbené bežným činnostiam v materskej škole – od ranného kruhu cez hru až po individuálnu prácu.

Trpezlivý a láskavý prístup prináša výsledky. Deti sú prirodzene zvedavé a rady sa učia nové veci. Niekomu ide rozprávanie ľahšie, niekto potrebuje na rovnakú úlohu viac času, ale to je v poriadku. Každý sa môže zlepšiť. Logopedický kufor vám pomôže rozvíjať jazykové zručnosti detí.

Prečo skúsiť Logopedický kufor a ako zapojiť Logopedický kufor do vašej práce?

Máte plné ruky práce a rozvíjať jazykové zručnosti detí je čoraz väčšia výzva? Logopedický kufor vás podporí tam, kde sa deti trápia s fonematickým uvedomovaním, predložkami, slovnou zásobou alebo vedením dialógu.

1. Začleňte cvičenie do každodenných aktivít

Ranný kruh? Ideálna príležitosť vytiahnuť cvičenie z Logopedického kufra! Vytlieskavajte slabiky, rozprávajte sa o obrázkoch z kufra alebo si vyskúšajte hádanky. Deti sa učia nenásilne a prirodzene.

2. Hrajte sa a rozvíjajte reč zároveň

Kufor je plný zábavných hier. Môžete s deťmi napodobňovať zvuky zvierat, tvoriť príbehy alebo hľadať slová na určité písmeno. Zábava a učenie v jednom.

3. Pracujte individuálne

Máte v triede dieťa, ktoré potrebuje viac pozornosti? Vytiahnite pomôcky z kufra a zamerajte sa na konkrétny problém. Napríklad rozširujte a upevňujte slovnú zásobu pomocou hier alebo precvičujte správne gramatické koncovky pomocou pracovných listov.

4. Spolupracujte s rodičmi

Zapojte rodičov do procesu. Pokiaľ je to potrebné, ukážte im, v čom ich dieťa potrebuje podporu, a zapojte tak celú rodinu. Kufor ponúka aktivity, ktoré zvládne každý rodič.

Prečo si deti Logopedický kufor môžu obľúbiť?

- **Je hravý:** deti sa učia pomocou zábavných aktivít.
- **Je jasný a zrozumiteľný:** vďaka obrázkom a príbehom deti ľahko pochopia, čo sa od nich chce.
- **Dáva im priestor uspieť:** každá aktivita je prispôsobená tak, aby deti zažili pocit úspechu, čo ich motivuje pokračovať v učení.

Logopedický kufor je oveľa viac než len súbor pomôcok. Je to váš nový partner/kolega/kamarát, ktorý vám pomôže obohatiť každodennú prácu, uľahčí rečový rozvoj detí a prinesie vám aj im radosť z pokrokov.

Ďalšie informácie o projekte a materiály na stiahnutie nájdete na webe logopedickykufor.pasparta.cz.

Logopedický kufor je preventívny nástroj na podporu komunikačných schopností detí v materskej škole. Nenahrádza logopedickú diagnostiku a terapiu, ktorú realizuje logopéd/logopedička.



Logopedická prevencia v materskej škole

V materskej škole sa reč detí rozvíja prirodzene každý deň – pri hrách, pesničkách, rozprávkach aj bežnej komunikácii. Pedagógovia MŠ môžu rozvoj reči podporovať, zložitejšie a komplexné precvičovanie by však malo byť zodpovednosťou logopéda rovnako ako presná identifikácia problémov s výslovnosťou, slovnou zásobou alebo plynulosťou reči. Ako by mala vyzeráť spolupráca medzi pedagógmi v materskej škole a logopédmi? Kto má akú rolu? Prinášame prehľadné zhrnutie.

Aká je rola učiteľa MŠ pri rozvoji reči detí?

Učiteľka/učiteľ materskej školy môže vytvárať prostredie, kde deti komunikujú prirodzene, s istotou a radosťou.

- **Každodenná podpora rečového vývinu** – zapájanie jazykových hier, riekaniek, pesničiek a rozhovorov do bežných aktivít.
- **Pozorovanie a včasná identifikácia ťažkostí** – sledovanie vývinu reči u jednotlivých detí a zaznamenávanie prípadných odchýlok (napr. oneskorený nástup reči, nezrozumiteľná výslovnosť, obmedzená slovná zásoba). Presná diagnostika však patrí do rúk logopéda.
- **Komunikácia s rodičmi** – upozornenie rodičov na prípadné problémy a odporúčania konzultácie s logopédom.
- **Spolupráca s logopédom** – odovzdávanie informácií o pokrokoch detí a zaraďovanie odporúčanych cvičení do programu MŠ.

Príklad z praxe:

Pani učiteľka si všimne, že päťročný Matej hovorí veľmi rýchlo, často prehľta koncovky slov a jeho reč je pre ostatné deti ťažko zrozumiteľná. Namiesto toho, aby ho hneď opravovala, začne s celou triedou hrať hry na spomalené rozprávanie či rytmizáciu reči. Zároveň odporučí rodičom návštevu logopéda, s ktorým ďalej spolupracuje.

Aká je rola logopéda/logopedičky v podpore rečového vývinu

Logopéd je odborník, ktorý sa špecializuje na diagnostiku a terapiu porúch reči a jazyka. Pracuje individuálne aj skupinovo s deťmi, ktoré majú ťažkosti, a pomáha im okrem iného osvojiť si správnu výslovnosť, rozšíriť slovnú zásobu, prekonať zajakavosť a nepreťažovať hlasivky.

- **Diagnostika rečových a jazykových ťažkostí** – posúdenie rečového vývinu dieťaťa a určenie, či potrebuje špeciálnu podporu. Prvý impulz na preverenie ťažkostí môže dať detský lekár, rodič alebo učiteľ v MŠ, ktorý je s dieťaťom v dennodennom kontakte.
- **Individuálna terapia** – zostavenie plánu logopedickej terapie podľa potrieb dieťaťa.
- **Odporúčania pre rodičov a učiteľov** – návrh aktivít, ktoré môžu pedagógovia aj rodičia zaradiť do bežnej komunikácie s dieťaťom.
- **Spolupráca s učiteľmi a materskou školou** – poskytovanie konzultácií a metodologickej podpory pedagógom.

Príklad z praxe:

Pani logopedička si všimne, že štvorročná Katka má problémy s hláskou „L“. Pri stretnutí s rodičmi a učiteľkou vysvetlí, ako môžu spoločne podporiť jej vývin. Učiteľka zaradí do programu v MŠ deklamovanie básničiek, riekaniek, používanie takej slovnej zásoby, v ktorej sa nachádza aj hláska L, a sústreďí sa na to, aby poskytovala správny rečový vzor pri výslovnosti hlásky L. Rodičia by mali denne posilňovať rečové zručnosti v domácom prostredí, napríklad pomocou konkrétnych cvičení podľa inštrukcií logopéda/logopedičky.

Rodič je počas logopedickej terapie väčšinou prítomný, riadne poučený a od logopéda má presné postupy, ako doma trénovať, cvičiť a správne stimulovať reč.

Čo sa týka učiteľa/učiteľky v MŠ, priame „logopedické a artikulačné“ úlohy nevykonáva, ale môže reč stimulovať vyššie spomenutými spôsobmi.

Ako môže spolupráca medzi pedagógom MŠ a logopédom vyzerat?

■ Spoločná komunikácia

- Pedagóg/pedagogička v MŠ trávi s dieťaťom viac času ako logopéd/logopedička a môže si všimnúť zmeny v jeho reči skôr ako ktokoľvek iný. Pravidelná komunikácia medzi učiteľom a logopédom pomáha efektívne sledovať pokroky dieťaťa.
 - Pani učiteľka si všimne, že dieťa má problémy s určitou hláskou, a odporučí rodičom návštevu logopéda.
 - Rodičia alebo logopéd podľa potreby informujú učiteľa o komunikačných stratégiách, ktoré je vhodné aplikovať v interakcii s dieťaťom.

Učiteľa v MŠ môže informovať iba rodič. Logopéd bez súhlasu rodiča nemôže poskytovať žiadne informácie. Spolupráca logopédov a pedagógov je však veľmi dôležitá.

Logopéd a učiteľ materskej školy nie sú konkurenti, ale tím, ktorý má rovnaký cieľ – podporiť deti v rozvoji reči tak, aby mohli sebavedome komunikovať. Keď sa spoja odborné znalosti logopéda s každodennou starostlivosťou a pedagogickou odbornosťou učiteľa/učiteľky, výsledky sa môžu dostaviť rýchlejšie.

■ Začlenenie logopedických cvičení do bežnej výučby

- Učiteľ nemá v žiadnom prípade suplovať logopéda, ale môže nenásilne začleniť logopedické prvky do bežného dňa.
 - Dychové cvičenia – pred spievaním si deti môžu fúkať do pierka alebo nafukovať líca.
 - Oromotorické hry – jazykové rozcvičky, napr. „jazyk ako lietadlo stúpa nahor – k horným rezákom“ alebo „napodobňujeme jazykom mačičku, ktorá sa oblizuje“.
 - Slovný futbal – hra na rozširovanie slovnej zásoby a podporu sluchového vnímania.

■ Vzdelávanie učiteľov v oblasti logopédie

- Pedagógom môže základné povedomie o rečovom vývoji a bežných ťažkostiach pomôcť rýchlejšie reagovať na potreby detí.
 - Workshopy s logopédom na tému: „Ako spoznať rečové ťažkosti u detí?“
 - Spolupráca s logopédmi a pravidelné konzultácie.
 - Pomôcky ako Logopedický kufor, ktoré pomôžu zaradiť do každého dňa cvičenia na podporu a rozvoj komunikačných zručností.

Teoretické pozadie rozvoja jazykových zručností

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Čo je to fonéma a čomu sa venuje fonológia?

Foneticko-fonologická jazyková rovina reči (zvuková) je kľúčovou súčasťou jazykového systému. Umožňuje efektívnu komunikáciu pomocou zvukov. Táto rovina sa zaoberá tým, ako sa v reči tvoria a rozpoznávajú zvuky – fonetika, a spôsobmi, ako tieto zvuky môžeme kombinovať v rámci jazyka – fonológia (Marková, 2012). Artikulačnú a akustickú stránku reči vyjadruje fonetika a funkčnú stránku reči fonológia (Sičáková, 2002). Inými slovami dopĺňa Nováková (2014), že pri tejto rovine sledujeme zvukovú realizáciu hlások (fonémy) a všimame si aj vyššie jazykové jednotky (slabiky a slová) a ich premenlivosti v súvislej reči. Ďalej umožňuje správne vnímať a interpretovať prízvuk, melódiu reči a iné prozodické faktory, ktoré vznikajú silovou, výškovou a časovou moduláciou výdychového prúdu vzduchu (Marková, 2012).

Patria sem dôležité aspekty zvukovej stránky jazyka, ktoré sú základom porozumenia a produkcie reči. Vďaka nej rozlišujeme napríklad slová ako „pila“ a „bila“, kde zmena jednej fonémy vedie k rozdielu vo význame. Fonémy tvoria tzv. fonologický systém daného jazyka, ktorý si dieťa osvojí približne do šiesteho roku života (Král – Sabol, 1989 in Marková, 2020).

Od fonémy k slovu a vete alebo naopak?

Klenková (2006) píše, že dôležitým obdobím rozvoja foneticko-fonologickej roviny je čas medzi 6. – 9. mesiacom života, keď dieťa prechádza z pudového k napodobňujúcemu džavotaniu. Dieťa sa teda postupne učí hlásky správne vyslovovať. Vývin výslovnosti je u každého dieťaťa individuálny a k jej zdokonaleniu prispieva rozvoj fonematickej diferenciácie a motorika artikulačných orgánov (Marková, 2020). To, čo dieťa vyslovuje, sú hlásky, a každá z týchto hlások má presný spôsob artikulácie – fonetický systém jazyka (Král – Sabol, 1989 in Marková, 2020).

Doležalová (2021) opisuje postupnosť vývinu sluchovej perciepcie. Deti vo veku 1 – 3 roky začínajú rozumieť vetám, vnímajú ich ako celok. Postupne vo vetách rozlišujú slová, slabiky, hlásky. Tieto schopnosti by sa mali trénovať už od nástupu do materskej školy, napríklad vnímanie rytmu reči, vytlieskavanie slov na slabiky. U predškoláka predpokladáme tréning aj ťažších schopností ako určenie počtu slabík v slove či určovanie hlások v slove. Podobne dokazujú aj autori Anthony et al. (2003), že anglicky hovoriace deti najprv vnímajú slová ako celok, potom vnímajú slabiky a slabičný základ a až na konci vnímajú fonémy, z ktorých sú zložené slová. Dôležitosť fonematického uvedomovania potvrdzujú aj Tokárová et al. (2014). Táto schopnosť je jedným z najsilnejších prediktorov budúceho čítania a písania.

A čo keď sa to nedarí?

Deti s vývinovou jazykovou poruchou (vývinovou dysfáziou) majú ťažkosti s vnímaním zvukov, potrebujú viac času na rozlišovanie krátkych a dlhých tónov. U týchto detí evidujeme prítomnosť narušenia krátkodobej sluchovej pamäti (komolenie slov, nedodržiavanie poradia slov vo vetách a pod.), poruchy tempa, rytmu reči (Pospíšilová, 2018 in Doležalová, 2021).

Vyvodzovať správnu výslovnosť hlások nie je v kompetencii pedagógov v predškolských zariadeniach. Nenahraditeľná úloha učiteľov materských škôl spočíva v tréningu a rozvoji sluchového vnímania. Buntová, Marková a Došeková (2016) zdôrazňujú, že sluchové vnímanie, diskriminácia, rozlišovanie a porovnávanie správnej a nesprávnej výslovnosti u seba a okolia je nevyhnutnou súčasťou vývinu artikulácie.

Oslabená sluchová percepcia môže znamenať u dieťaťa problém rozlišovať verbálne zvuky, delenie slova na slabiky, hlásky, rozlišovanie podobne znejúcich hlások, mäkké a tvrdé konsonanty, krátke a dlhé vokály a pod.

Zhrnutím informácií už vieme, že foneticko-fonologická jazyková rovina reči tvorí základ jazyka. Deti sa najprv učia rozlišovať základné zvuky a následne pochopiť ich významové funkcie, čím sa z fonetických zvukov stávajú fonémy. Tento proces vedie k vytvoreniu pevného základu pre ďalšie jazykové zručnosti, ako je schopnosť tvoriť slová a vety.

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Od slova k vete – a ako ju správne zložiť?

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina reči hrá dôležitú úlohu v osvojovaní jazyka, pretože deti sa učia nielen jednotlivé slová, ale aj pravidlá, ako ich ohýbať a správne usporiadať do viet. Jazyková rovina predstavuje gramatiku daného jazyka, ktorá sa zaoberá stavbou slov a štruktúrou viet – morfológia a syntax (Kerekrétiová, 2020). Jazyk sa formuje do logických a zrozumiteľných jednotiek – od jednotlivých slov až po komplexné výpovede. Bez morfologických schopností by sme nevytvorili gramaticky správne tvary slov a bez syntaktických schopností by sme nevedeli slová zmysluplne usporiadať. Na úplné pochopenie jazyka je dôležité, aby morfológia a syntax pracovali v súlade. Uvedieme jednoduchý príklad viet: „Pes uhryzol ženu.“ „Žena uhryzla psa.“ Vety obsahujú rovnaké slová, ale zmena pádu či usporiadanie slov vo vete mení celý jej význam.

Morfológia (tvaroslovie) sa zaoberá tvarmi slov, ich významami a funkciami, slovnými druhmi a gramatickými významami (Stanková, 2021). Morfémy sú najmenšími jazykovými jednotkami, nesúce informáciu o význame alebo gramatickej funkcii (Kerekrétiová, 2020). Vďaka morfológii vieme tvarovať slová v závislosti od gramatických kategórií (rod, číslo, pád, osoba).

Syntax je veda o syntaktických vzťahoch medzi slovami vo vete, vetnými členmi a vetami a o spôsoboch a prostriedkoch ich realizácie (Ondruš, Sabol, 1981 in Stanková, 2021). Teda vyjadruje syntaktické pravidlá, ktoré riadia usporiadanie slov a viet. Je dôležitou preto, aby vety, ktoré vyjadrujeme, mali význam a logiku.

Postupnosť osvojovania gramatickej roviny

Podľa Klenkovej (2006) gramatickú rovinu reči môžeme začať skúmať u dieťaťa od 12 mesiacov, keď začína tvoriť prvé slová plniace funkciu viet. Sú neohybné, väčšinou v 1. páde, slovesá sú v neurčitku, v rozkazovacom spôsobe alebo v 3. osobe. Aj Kapalková a Pyšná (2015) vo svojej štúdii hovoria o zrode prvého skloňovania či časovania už od výskytu prvých slov dieťaťa. Neskôr nastupujú dvojslovné výpovede prevažne v spojení podstatného mena a slovesa. Medzi 2. a 3. rokom sa objavujú viac prídavné mená, osobné zámená, neskôr číslovky či neplnovýznamové slovné druhy ako predložky, spojky. Dieťa skloňuje, používa singulár a plurál. Postupne začína tvoriť aj zložitejšie vetné konštrukcie – súvetia (priraďovacie a neskôr podradňovacie). V období 4 rokov používa všetky slovné druhy. V tomto čase sa stále dieťa z hľadiska gramatických schopností formuje, preto je prirodzené, ak sa v rečovom prejave objavujú fyziologické dysgramatizmy. Výrazné odchýlky v používaní gramatiky aj po 4. roku života môžu u dieťaťa naznačovať narušený vývin reči.

Čo keď sa to nedarí?

Ako príklad uvádzame výskum Markovej a Distlerovej (2012), ktorý analyzoval morfológicko-syntaktické deficity u slovensky hovoriacich detí s dysfáziou (resp. vývinovou jazykovou poruchou). Pri ťažšom stupni narušenia sa u detí vyskytovali symptómy v produkcii, ako napríklad: prevaha podstatných mien v základnom tvare, používanie predložiek či zvratných zámen „sa“ a „si“ nie je osvojené, výskyt absencie slovík a i. Typické znaky pri strednom stupni narušenia: používanie nominatívu a akuzatívu pri substantívach, osvojené používanie predložky „na“, používanie (no nie plné osvojenie) voľných gramatických morférov „sa“ a „si“ a i. Pre ľahký stupeň narušenia je typické: používanie pádov nominatív, genitív, akuzatív, lokál a inštrumentál, tendencia vynechávania podstatných mien a prevaha správnej produkcie slovík, správne používanie predložiek „na“, „do“, „v/vo“ a zámená „sa“, „si“ a i.

Morfológicko-syntaktická jazyková rovina reči zabezpečuje nielen gramatickú správnosť, ale aj zrozumiteľnosť prejavu. Ak je dieťa schopné správne slová ohýbať, tvarovať a spájať ich do viet, komunikačný partner správne rozumie obsahu a zámeru vety (Kapalková, Pyšná, 2015). Gramatické schopnosti umožňujú deťom správne rozumieť a vytvárať komplexné vety nevyhnutné na komunikáciu či vyjadrovanie vlastných myšlienok.

Lexikálno-sémantická jazyková rovina

Nielen slovná zásoba

Lexikálno-sémantická rovina jazyka sa zaoberá rozsahom aktívnej a pasívnej slovnej zásoby, chápaním významu slov a prenesenými slovnými významami, ako napr. metafory, porekadlá, príslovia a pod. (Peutelschmiedová, 2005).

Klenková a Kolbábková (2002) rozlišujú slovnú zásobu aktívnu, t. j. okruh slov, ktoré dieťa už používa, a pasívnu slovnú zásobu, t. j. slová, ktorým dieťa rozumie, ale ešte ich pri komunikácii aktívne nepoužíva. V súvislosti s aktívnym slovníkom sa udáva počet okolo 5 000 slov, pre pasívny slovník je tento počet päťkrát až šesťkrát vyšší (Hauser, 1986).

Postupnosť vývinu slovnej zásoby

Podľa Klenkovej (2000; 2006) môžeme u dieťaťa zaznamenať začiatok rozvoja pasívnej slovnej zásoby okolo 10. mesiaca, keď začína rozumieť reči dospelých, a okolo jedného roka dieťa začína používať svoje prvé slová, rozvíja sa aktívna slovná zásoba. Neznamená to však, že dieťa od tejto doby bude komunikovať len verbálne, dorozumievanie je stále na úrovni pohľadu, mimiky, plaču a pohybov. Medzi 12. až 18. mesiacom dieťa začína rozumieť jednotlivým pokynom a začína opakovať slová, ktoré počuje (baba, mama, tata, báb, pá-pá, zvuky zvierat a pod. Ide predovšetkým o citoslovci. Medzi 18. a 36. mesiacom začína hovoriť vo vetách, začína si osvojovať gramatickú stavbu viet. Pýta sa otázky „Čo to je?“, „Kde je?“ a okolo tretieho roku sa pýta „Prečo?“. Získava nové kvality slovnej zásoby a tiež dochádza k rozvoju slovnej alebo verbálnej pamäti. Dokáže zopakovať počet slov podľa počtu rokov svojho veku. Troj- až štvorročné dieťa sa obvykle vyjadruje vo vetách, dozrieva gramatická štruktúra vety. Do štyroch rokov je prítomný tzv. fyziologický dysgramatizmus. Medzi štvrtým a piatym rokom veku dozrieva gramatická štruktúra jazyka, dieťa používa všetky slovné druhy, skloňuje, časuje, rozlišuje rody, prítomný, minulý a budúci čas. Rozumie deju a vie ho prerozprávať. Na začiatku školského veku dieťa chápe zložité deje, narastá pasívna a aktívna slovná zásoba, vďaka ktorej dieťa dokáže komunikovať s vrstovníkmi i dospelými. Vie používať gramatiku a orientovať sa v čase i priestore.

Zaujímavosťou v rámci porozumenia prvým slovám u detí je hypergeneralizácia (Lechta in Bytešníková et al., 2007), keď napr. „hav-hav“ je pre dieťa všetko, čo je chlpaté a má štyri nohy. Postupne s rozvojom slovnej zásoby nastupuje opačná tendencia u dieťaťa, keď považuje slová za názvy len jednej určitej veci alebo osoby – tzv. hyperdiferenciácia, keď napr. „mama“ je označenie iba pre jeho matku. Dieťa vo svojom rečovom vývine prechádza prvým a druhým vekom otázok. Prvý vek otázok je charakteristický pre obdobie okolo jedného a pol roka, keď sa dieťa najčastejšie pýta otázky „Čo je to?“ alebo „Kto je to?“. Druhý vek otázok je zmieňovaný pre vek tri až štyri roky. V tomto období sú typické otázky typu „Prečo?“ alebo „Kedy?“ (Klenková, 2006).

Škodová (2000) uvádza, že medzi prvým a druhým rokom života dochádza k výraznému nárastu slovnej zásoby a pri normálnom vývine dieťaťa neustále narastá. V tomto období nastáva prudký rozvoj pohybových schopností, ktoré dieťaťu umožňujú schopnosť samostatne sa pohybovať a manipulovať s hračkami, čo má veľmi priaznivý vplyv na vývin rozumových schopností. Medzi druhým a tretím rokom života je u dieťaťa základný slovník vytvorený a je schopné sa už dorozumieť podľa gramatických princípov reči.

V období tvorby slovnej zásoby, tzv. lexemizácie (2 – 3 roky; Lejska, 2003) začíná dieťa ohýbať slová, predovšetkým podstatné mená a neskôr slovesá. V tomto období dochádza k rozšíreniu slovnej zásoby i o slová ďalších druhov vrátane neohybných slov a k rozvoju niekoľkoslovných viet, keď sa dieťa snaží vyjadriť svoju myšlienku. Podľa Bytešníkovej et al. (2007) by okolo tretieho roku veku malo dieťa zvládnuť povedať svoje meno a priezvisko a medzi tretím a štvrtým rokom chápať rozdiely „deň a noc“. Malo by poznať meno svojho súrodenca a povedať básničku. Koncom predškolského veku dochádza k ukončeniu vývinu reči a dieťa by malo byť schopné spontánne hovoriť o zážitkoch, používať hovorovú reč a správne realizovať ďalšie príkazy.

V rámci lexikálno-sémantickej jazykovej roviny sledujeme veľkosť aktívnej aj pasívnej slovnej zásoby a znalosť významu slov. Adekvátne osvojenie umožňuje deťom porozumenie informácií od druhých i možnosť vlastnej verbálnej komunikácie s nimi. Obmedzená znalosť slov obmedzuje možnosti dieťaťa vyjadriť svoje myšlienky, potreby, pocity.

Pragmatická jazyková rovina

Ako používame reč na dosiahnutie svojho cieľa?

Pragmatická jazyková rovina sa zaoberá používaním reči v praxi, v sociálnom kontexte. Ide o také zručnosti, ako je napríklad vyžiadanie alebo oznámenie informácie, vyjadrenie vzťahov, pocitov, zážitkov, udalostí, zahŕňa tzv. regulačnú funkciu reči (t. j. pomocou reči dieťa dosahuje cieľ, usmerňuje sociálne interakcie) a tvorbu dialógu (striedanie roly počúvajúceho a hovoriaceho, udržanie témy rozhovoru). Súčasťou tejto roviny je taktiež používanie prvkov neverbálnej komunikácie, ako sú mimika, gestikulácia a najmä očný kontakt. Pragmatickú jazykovú rovinu môžeme podľa Bytešníkovej (2012) popísať tiež ako zručnosť aktívne sa podieľať na rozhovore pri dodržiavaní dialógových zvyklostí, rozoznať a aplikovať zložky neverbálnej komunikácie, zachovať tému rozhovoru a uplatňovanie zodpovedajúcich spôsobov dorozumievania a vystupovania v komunikácii s rôznymi partnermi.

Aj keď pragmatická jazyková rovina podľa niektorých lingvistov nie je priamou súčasťou jazykového systému (Marková, 2009), a teda ju nepovažujú za samostatnú jazykovú rovinu reči, je nesmierne dôležitá na posúdenie komunikačných zručností jedinca. V pragmatickej rovine sa ukazuje, ako zvládame

využiť poznatky z foneticko-fonologickej, lexikálno-sémantickej a morfológicko-syntaktickej roviny v medziľudskej interakcii a komunikácii.

Vývinová postupnosť pragmatických zručností

Lechta (1990) uvádza, že v ontogenéze reči sledujeme rozvoj jazykových rovín reči z dôvodu orientácie a prehľadnosti, pretože dané roviny na seba nenadväzujú, ale sa prekrývajú. Na pragmatickú rovinu nenahliadame iba ako na súhrn jazykových rovín, ale označuje sa ako spoločenské uplatnenie komunikačných schopností, ako určité rečové vyjadrenie človeka, ktoré je hodnotovo vyšším procesom. S tým súhlasí aj Vitásková a Peutelschmiedová (2005), ktoré upozorňujú na dôležitosť sociálnej úlohy pragmatickej jazykovej roviny v hodnotení komunikačných kompetencií jedinca. Medzi rôzne hľadiská hovoreného a rečového pragmatizmu patrí dosiahnutie komunikačných cieľov, zúčastnenie sa na rozhovore v pozícii činnej (hovorca) aj nečinnej (poslucháč) a rôzne prejavy koverbálneho (neverbálneho) správania. Americká asociácia ASHA¹ určuje ako tri významné zručnosti pragmatickej roviny použitie jazyka na rôzne účely, zmenu hovorenia podľa potrieb poslucháča alebo situácie a určité pravidlá rozprávania príbehov a konverzáciu.

V prvej skupine použitia jazyka na rôzne účely sú zahrnuté pozdravy (napríklad „ahoj“, „dobrý deň“, „dovidenia“), informovanie („idem si po keksík“), požiadavky („daj mi keksík“), sľuby („dám ti keksík“) a žiadosti („dal by som si keksík, prosím“). Dieťa dokáže rôzne meniť spôsob hovorenia podľa toho, s kým hovorí alebo kde sa nachádza, to znamená, že hovorí s ďalším dieťaťom iným štýlom ako s dospelým, vyjadruje sa odlišne v triede a na ihrisku a neznámym poslucháčom dokáže dať základné informácie na pochopenie problému či komunikácie. Medzi dôležité pravidlá počas rozhovorov a rozprávania patrí striedanie sa v dialógu, zoznámenie s témou konverzácie, neodbiehanie od témy, preformulovanie výpovede pri jej nepochopení druhou stranou, používanie verbálnych a neverbálnych signálov, ktoré zahŕňajú znalosti proxemiky, očného kontaktu a výrazov tváre. K nedostatkom v pragmatickej rovine patrí rozprávanie príbehu v chaotickom slede, hovorenie nevhodných alebo nesúvisiacich informácií počas rozhovoru a prejavovanie malej rozmanitosti v používaní jazyka.

Vývin jazyka je podporený niekoľkými zákonitostami, ktoré sú významné pre rozvoj komunikačných kompetencií. Podľa Průchu (2011) každé intaktne vyvíjajúce sa dieťa nadobúda s ovládaním jazyka aj komunikačnú kompetenciu, a to aj napriek tomu, že u každého jedinca má inú individuálnu mieru. Okrem charakteristík samotných komunikačných zručností sú ďalej podstatné osoby, ktoré komunikujú s dieťaťom, okolie (podmienky), v ktorom sa komunikácia odohráva, či sociálne a iné faktory, ktoré majú vplyv na vývin komunikačnej schopnosti jedinca. Nie je možné presne určiť kompetencie, ktoré si dieťa osvojuje spontánne a ktoré sú dôsledkom riadeného učenia, ale uvádza sa, že do troch rokov u dieťaťa prevláda spontánne učenie, ku ktorému sa ďalej pripája riadené učenie, ktoré sa prejavuje a nabera na intenzite v predškolskom a obzvlášť v následnom základnom vzdelávaní. K spontánnemu, bezprostrednému, učeniu detí raného veku pomáhajú predovšetkým matky a ďalší dospelí ľudia vystavujúci dieťa komunikačným aktivitám, ktoré predstavujú pre dieťa modely na napodobňovanie. Určitej sociálnej interakcie je schopný už plod v prenatálnom období. Preukázané bolo aktívne spojenie medzi plodom a matkou (vytvára sa určitý dialóg), keď sa matka emocionálne prejavuje pri polohových zmenách dieťaťa a jej emócie majú vplyv na dieťa (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Vývin reči dieťaťa môžeme rozdeliť na obdobie pragmatizácie, sémantizácie, lexemizácie, gramatizácie a intelektualizácie, ktoré sa nazývajú podľa dominantného javu prejavujúceho sa v danej fáze (Lechta, 2003). Obdobie pragmatizácie je pripisované prvému roku veku dieťaťa, keď ešte nekomunikuje slova-

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

mi, ale je schopné sa prejavovať pomocou reflexov, mimiky (dôležitý je úsmev), gest, kriku (reflexného, emocionálneho, komunikačného) a ďalších zvukov (hmkanie a bľabotanie). Vágnerová (2005) uvádza, že už napodobňujúce džavotanie, ktoré sa u dieťaťa objavuje okolo šiesteho až ôsmeho mesiaca veku, je významným javom prispievajúcim k sociálnemu uplatneniu pomocou zvukových prejavov, pretože stimulom na rozvíjanie reči je požiadavka udržania kontaktu na sociálnej úrovni. Aj napriek neprerušnému používaniu úsmevu a gest reakcia okolia na džavotanie dieťaťa ho povzbudzuje k zmýšľaniu o kvalitách džavotania ako dobrom komunikačnom prostriedku. Avšak v túto dobu ide iba o formu (nevyhnutnosť zachovania kontaktu), nie o obsah. V nasledujúcom období, začínajúcom deviatym mesiacom, už dieťa začína prejavovať množstvo komunikačných úmyslov (pozdravenie, prosby a priania, odopretie, požadovanie záujmu, starostlivosti, známej osoby či predmetu) pomocou gest spojených s vokalizáciou, následne aj s použitím slov (Bytešníková, 2012). Hornáková et al. (2005) označujú používanie univerzálnych gest za posun na vyššiu vývinovú úroveň, a to na tzv. štádium zámernej komunikácie, keď sa dieťa stáva uvedomelým stvorením. Okolo prvého roku majú gestá i slová rovnakú dôležitosť aj význam. Pokiaľ je dieťa neschopné vyjadriť svoj úmysel slovne, použije gesto. Najskôr strieda buď pohyb, alebo slovo, potom ich spojí a ku každému slovu pridá aj gesto s rovnakým významom. Bytešníková (2012) uvádza počiatok uvedomovania si komunikatívnej funkcie reči okolo 18. mesiaca života, avšak až po druhom roku začína dieťa uprednostňovať verbálnu komunikáciu pred neverbálnou. Významné obdobie je vek medzi druhým a tretím rokom, keď dieťa začína brať na vedomie svoje postavenie komunikačného partnera a stále viac upevňuje svoje reakcie v komunikácii. V tomto období tiež deti začínajú používať viacсловné vety, čo znamená, že dokážu myslieť o viacerých veciach naraz a vďaka tomu môžu lepšie popísať objekty, ich pozíciu a stav a prejaviť svoje pocity a priania. Postupne začínajú používať otázky „Kto je to?“ a „Čo je to?“. Okrem komunikatívnej funkcie vo vývine pragmatickej roviny sa ďalej sledujú oblasti týkajúce sa odpovede (reakcie) na komunikáciu, kde sa sleduje reakcia na porozumenie komunikácie ostatných ľudí a participácia na interakcii a v rozhovore.

Podľa Klenkovej (2006) sa po treťom roku dieťa už usiluje o komunikáciu, snaží sa začať, udržať a rozvíjať krátky rozhovor s dospelým človekom pohybujúcim sa v okolí dieťaťa, prehlbuje svoje konverzačné schopnosti (striedanie rolí v dialógu, udržiavanie námetu konverzácie). Dochádza tiež k uvedomeniu si „moci“ reči, jej regulačnej funkcie, keď je dieťa regulované rečou a samo chápe možnosť ovplyvnenia svojho okolia a docielenia svojich zámerov pomocou použitia reči. Dôležitým pomocníkom detského porozumenia výpovedi sú aj prvky neverbálnej komunikácie. Ak reč tela nezodpovedá verbálnemu prejavu, dieťa môže byť zmätené a môže mať ťažkosti so spracovaním a pochopením danej informácie (Bednářová a Šmardová, 2011). Hry sú dôležitým predpokladom rozvoja rozprávačských (naratívnych) schopností. Trojročné dieťa už dokáže svoj prejav vzťahovať na jednu tému. Deti krátko rozprávajú o udalostiach, ktoré v nich vyvolali silný citový dojem a stali sa v nedávnej minulosti (napríklad rozprávanie o narodeninách a návšteve zoologickej záhrady). Následne už dieťa dokáže popisovať osoby, zvieratá a miesta, vysvetliť alebo dôkladne objasniť príhody a prerozprávať celé príbehy a rozprávky, čo sa dieťaťu výborne darí až v školskom veku. Spočiatku hovorí o všetkom naraz (bez súvislostí používa oznamovacie vety na vyjadrenie, čo robí a čo sa stalo), neskôr už zoradzuje časti príbehu za sebou, avšak poradie myšlienok ešte nemusí byť v časovej alebo príčinnej postupnosti. Až na konci tretieho roka dokáže dieťa rozprávať jednoduchý príbeh s hlavnými časťami úvod – jadro – záver, ktorého zdokonaľovanie bude trvať ešte veľa rokov (Hornáková et al., 2005).

A čo keď sa to nedarí?

Predškôľák by mal reči dobre rozumieť, a to nielen v okruhu bežného hovoru, ale tiež chápať výklad, zadanie pri hrách, štruktúrovaných činnostiach, pochopiť dej príbehov, rozprávok. Mal by mať veku primeranú slovnú zásobu, používať všetky druhy slov, bežne hovoriť v správne formulovaných vetách alebo súvetiach, v reči by sa už nemala objavovať neobratnosť tvaroslovnia alebo tvorby viet. Dieťa by

malo byť schopné primerane veku vyjadriť svoje myšlienky, pocity, zážitky, popísať dej, situáciu, udalosť, sledovať a prerozprávať príbeh, viesť zmysluplný dialóg – dodržiavať základné pravidlá konverzácie, ako je venovať pozornosť, respektíve načúvať druhému, počkať, kým druhý dohovoriť, adekvátne odpovedať na otázky, pýtať sa. Nemenej dôležitá je aj správna výslovnosť. Dieťa, ktoré má obmedzený alebo nedokonalý vývin reči, je viac ohrozené ťažkosťami pri osvojovaní čítania a písania (Bednářová 2008; Bednářová, 2010).

Dieťa by malo pred nástupom do základnej školy ovládať reč na zodpovedajúcej úrovni. Bytešníková (2012) poznamenáva, že rodičia, pedagógovia a ďalší odborníci by mali vynakladať úsilie na to, aby dieťa dokázalo komunikáciu sociálne uplatniť. Dieťa predškolského veku už zvládne rýchlo komunikovať rozmanitými spôsobmi za rôznorodých okolností. Počas predškolského obdobia sú deti podnecované ku komunikácii s dospelými ľuďmi i svojimi rovesníkmi, na to je vhodné zapojenie kolektívnych debát, diskusií jednotlivcov i väčšej skupiny a rozhovorov do všedných aktivít. Podstatnou úlohou je osvojenie princípov vedenia dialógu, aby dieťa dokázalo rozhovor nadviazať a udržať, počúvať a vecne reagovať, správne meniť pozíciu poslucháča a hovoriaceho a aby sa vyvarovalo tzv. intrúzii („skákanie do reči“).

Šikulová (2006) poukazuje na dôležitosť pôsobenia materskej školy pri rozvoji reči a komunikačných kompetencií dieťaťa. To sa deje predovšetkým vďaka zaradeniu do sociálnej skupiny rovesníkov, ktorá ponúka veľký priestor na komunikáciu a tým aj na rečový rozvoj. Počas vykonávania zámerných a účelných aktivít sa u detí podporuje rozvoj lexiky, správna artikulácia a zreteľnosť reči, osvojovanie a používanie primeraných gramatických javov v reči, rozvíjanie plynulého a súvislého prejavu a hlavne povzbudzovanie detí k spontánnemu používaniu reči a posilňovanie ich rečového apetítu. Predstavy a znalosti si deti najlepšie osvojujú počas hier, ktoré sú tiež výborným prostriedkom na podnecovanie rozprávania a učenia sa zásadám spoločenského správania. Jazykové hry obsahujú cvičenia, ktoré sú zamerané na rozvoj sluchovej percie, fantázie a imaginácie, pamäti a zlepšovania používania gramaticky správnych formulácií počas rozprávania, chápania súvislostí a vyjadrovania vlastných myšlienok, prianí a predstáv. Na všeobecný rozvoj ďalej slúži tanec, maľovanie, spievanie a cvičenie.

Rodičia, učitelia, opatrovatelia a celkové okolie prispieva k posilňovaniu pragmatickej roviny dieťaťa jeho zapájaním do sociálnych interakcií, keď sa učí vhodne používať jazyk v spoločenských situáciách. Osoby v prostredí dieťaťa ho nabádajú k používaniu jazyka na rôzne účely odlišnými spôsobmi a formami prehovorov, napríklad: „Čo si dnes robil?“ a „Povedz/rozprávaj mi niečo o...“ – nabádajú dieťa k vyjadreniu, „Povedz kamarátovi.../požiadať kamaráta o...“ a „Čo by si chcel?“ – privádzajú k vysloveniu žiadosti. Na položeniu otázky je možné využiť formuláciu: „Spýtaj sa ma.“ Ak sa dieťa vyjadří gramaticky nesprávne či so zlou výslovnosťou, je lepšie reagovať na zamýšľanú otázku/informáciu, než ho opravovať. Tiež je vhodné všimnúť si prirodzene sa vyskytujúce situácie a využívať ich v priebehu komunikácie, napríklad zvykať si na používanie pozdravov (ráno sa povie „Dobré ráno.“, pred jedlom sa popraje „Dobrá chuť.“), posielat' deti pýtať sa ich starších súrodencov, čo chcú na večeru, alebo deti musia požiadať kamarátov či učiteľov o materiál potrebný na dokončenie svojho výtvoru.

V pragmatickej jazykovej rovine sa prepájajú zručnosti, ktoré si dieťa osvojilo vo foneticko-fonologickej, morfológicko-syntaktickej a lexikálno-sémantickej oblasti. Vyjadruje schopnosť dieťaťa používať jazyk, reč, ale aj ďalšie neverbálne prostriedky na dosiahnutie svojich cieľov, nadviazanie a udržanie rozhovoru. Tieto zručnosti si dieťa osvojuje najskôr spontánne prostredníctvom zapojenia do sociálnej interakcie a komunikácie so svojím okolím, napodobňovaním, neskôr sa pridáva riadené učenie.

Pracovné listy a rozvoj jazykových zručností

Zoznam pracovných listov

Foneticko-fonologická jazyková rovina

Pracovný list č. 1: Nákupný zoznam

Pracovný list č. 2: Počuješ v slove schovanú hlásku?

Pracovný list č. 3A, 3B, 3C, 3D, 3E: Čo počuješ v slove?

Pracovný list č. 4A, 4B, 4C, 4D: Čo počuješ v slove?

Pracovný list č. 5: Koľko počuješ slabík?

Pracovný list č. 6A, 6B: Krátka alebo dlhá?

Morfologicko-syntaktická jazyková rovina

Pracovný list č. 7A, 7B: Aké zviera videli Tárajko a Povedajka v ZOO?

Pracovný list č. 8A, 8B: Ktoré časti tela chýbajú zvieratkám?

Pracovný list č. 9A, 9B: Ktorému zvieraťu dáme krmivo?

Pracovný list č. 10A, 10B, 10C: O akých zvieratkách sa deti učili v škôlke?

Pracovný list č. 11A, 11B: Ktoré zviera patrí do našej rodiny?

Pracovný list č. 12: Kde je potkan?

Pracovný list č. 13: Kde je motýl?

Pracovný list č. 14: Kde je prepelica?

Pracovný list č. 15: Kde je zajac?

Pracovný list č. 16: Kde je mačka?

Pracovný list č. 17: Kde je vlk?

Pracovný list č. 18: Kde je veverička?

Pracovný list č. 19: Kde je medved?

Pracovný list č. 20, 21: Kde sú zvieratká?

Lexikálno-sémantická jazyková rovina

Pracovný list č. 22A: Čo patrí k jari?

Pracovný list č. 22B: Čo patrí k letu?

Pracovný list č. 22C: Čo patrí k jeseni?

Pracovný list č. 22D: Čo patrí k zime?

Pracovný list č. 23A, 23B, 23C, 23D, 23E, 23F: Kto vie, odpovie!

Pracovný list č. 24A, 24B: Vytvor vetu z obrázkov!

Pracovný list č. 25A, 25B: Povedz jedným slovom/slovným spojením!

Pragmatická jazyková rovina

Pracovný list č. 26A, 26B: Ako sa deti cítia a čo prežívajú?

Pracovné listy na rozvoj foneticko-fonologickej jazykovej roviny

Na čo dávať pozor, keď pracujeme s jednotlivými pracovnými listami?

Pracovný list č. 1: Nákupný zoznam

Pri precvičovaní hlások S a Š môžeme deťom najskôr ukázať, aké je správne postavenie artikulačných orgánov. Keď vyslovujeme hlásku Š, priblížime zuby k sebe a našpúlime pery. Keď vyslovujeme hlásku S, priblížime zuby k sebe a usmejeme sa. Ukážeme deťom, ako ústa vyzerajú, keď vyslovujeme tieto hlásky. Pri cvičení to môže byť dobrá pomôcka na rozlíšenie S a Š.



Tip z praxe: Keby ste chceli deťom úlohu obmeniť, môžete s nimi na papier nakresliť hada a vláčik. Prípadne použijete obrázky hada a vláčika a necháte ich deti vyfarbiť. Pri obrázkoch si s deťmi povieť a ukážete, že had vydáva zvuk „SSSSS“ a vláčik vydáva zvuk „ŠŠŠŠ“. Deti potom môžu tieto obrázky používať na identifikáciu správneho zvuku v slovách.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie hlások S a Š na začiatku slova. S deťmi sa môžeme porozprávať, čo z predmetov z nákupného zoznamu môžeme jesť a čo nie. V priebehu rozprávania tak precvičujeme aj slovnú zásobu. Karty s Tárajkom a Povedajkou je možné zalaminovať, aby boli odolnejšie.

Pracovný list č. 2: Počuješ v slove schovanú hlásku?

Pri identifikácii jednotlivých hlások sa môže stať, že niektoré deti budú mať s rozlišovaním problém a správnu hlásku nebudú počuť hneď. Môžete im pomôcť tým, že danú hlásku v slove viac zdôrazníte.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie hlások na začiatku, uprostred i na konci slova.

Pracovný list č. 3A: Čo počuješ v slove?

Pri sluchovom rozlišovaní hlások P a B môžeme deťom najskôr ukázať, že pri ich vyslovovaní stláčame pery. Hlásku P hovoríme skôr potichu a pri výslovnosti hlásky B musíme viac a nahlas zatlačiť.



Tip z praxe: Keby ste chceli deťom úlohu obmeniť, môžete s nimi na papier nakresliť kuriatko a bubienok. Prípadne použijete obrázky kuriatka a bubienka a nechajte deti obrázky vyfarbiť. Pri obrázkoch si s deťmi povieť a ukážete, že kuriatko vydáva zvuk „pi-pi-pi“ a bubienok vydáva zvuk „bum-bum-bum“. Deti potom môžu tieto obrázky používať na identifikáciu správneho zvuku v slovách.



Práca s chybou: Práca s chybou je veľmi motivujúca. Chybu môžete aplikovať tak, že povieť deťom slovo s oboma hláskami. Napr.: „Hovoríme správne blato alebo plato?“ „Hovoríme správne opica alebo obica?“ Pre deti je to zábava a zároveň si v súvislosti so sluchovým rozlišovaním lepšie uvedomia, ktorá hláska ako znie, a tiež to, ktoré slovo je vyslovené správne a ktoré nesprávne.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie znělých a neznelých spoluhlások. Na začiatku úlohy si môžeme obrázky pomenovať spolu s dieťaťom a podporiť tak rozvoj slovnej zásoby.

Pracovný list č. 3B: Čo počuješ v slove?

Pri sluchovom precvičovaní hlások K a G môžeme deťom najskôr ukázať, že pri ich vyslovovaní tlačíme zadnou časťou jazyka. Hlásku K hovoríme skôr potichu a pri výslovnosti hlásky G musíme viac a nahlas zatlačiť.



Tip z praxe: Keby ste chceli deťom úlohu obmeniť, môžete s nimi na papier nakresliť kačku a hus. Prípadne použite obrázky kačky a husi a nechajte deti obrázky vyfarbiť. Pri obrázkoch si s deťmi poviete a ukážete, že kačka vydáva zvuk „kač-kač-kač“ a hus vydáva zvuk „ga-ga-ga“. Deti potom môžu tieto obrázky používať na identifikáciu správneho zvuku v slovách.



Práca s chybou: Práca s chybou je veľmi motivujúca. Chybu môžete aplikovať tak, že poviete deťom slovo s oboma hláskami. Napr.: „Hovoríme správne kvet alebo gvet?“ „Hovoríme správne gepard alebo kepard?“ Pre deti to je zábava a zároveň si v súvislosti so sluchovým rozlišovaním lepšie uvedomia, ktorá hláska ako znie, a tiež to, ktoré slovo je vyslovené správne a ktoré nesprávne.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie znелých a neznelých spoluhlások. Na začiatku úlohy si môžeme obrázky pomenovať spolu s dieťaťom a podporiť tak rozvoj slovnej zásoby.

Pracovný list č. 3C: Čo počuješ v slove?

Pri sluchovom precvičovaní hlások V a F môžeme deťom najskôr ukázať, že pri ich vyslovovaní položíme horné zuby na spodnú peru. Hlásku V vyslovujeme krátko a nahlas a pri výslovnosti hlásky F musíme cez zuby vyfúknuť vzduch a skôr šepkať.



Tip z praxe: Keby ste chceli deťom úlohu obmeniť, môžete s nimi na papier nakresliť veveričku a vietor. Prípadne použite obrázky veveričky a vetra a nechajte deti obrázky vyfarbiť. Pri obrázkoch si s deťmi poviete a ukážete, že veverička hryzie oriešok „v-v-v“ a vietor vydáva zvuk „fííí“. Deti potom môžu tieto obrázky používať na identifikáciu správneho zvuku v slovách.



Práca s chybou: Práca s chybou je veľmi motivujúca. Chybu môžete aplikovať tak, že poviete deťom slovo s oboma hláskami. Napr.: „Hovoríme správne delvín alebo delfín?“ „Hovoríme správne veverička alebo feferička?“ Pre deti to je zábava a zároveň si v súvislosti so sluchovým rozlišovaním lepšie uvedomia, ktorá hláska ako znie, a tiež to, ktoré slovo je vyslovené správne a ktoré nesprávne.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie znелých a neznelých spoluhlások. Na začiatku úlohy si môžeme obrázky pomenovať spolu s dieťaťom a podporiť tak rozvoj slovnej zásoby.

Pracovný list č. 3D: Čo počuješ v slove?

Pri precvičovaní hlások S a Z môžeme deťom najskôr ukázať, že musia pri správnej výslovnosti scvaknúť zuby na seba a usmiať sa. Keď si deti pri výslovnosti hlásky S položia prst pod spodnú peru, neucítia žiadne chvenie, ale keď vyslovia hlásku Z, ucítia, že to pod spodnou perou „bzučí“. To je rozdiel medzi neznelou spoluhláskou S a znelou spoluhláskou Z.



Tip z praxe: Keby ste chceli deťom úlohu obmeniť, môžete s nimi na papier nakresliť hada a muchu. Prípadne použite obrázky hada a muchy a nechajte deti obrázky vyfarbiť. Pri obrázkoch si s deťmi poviete a ukážete, že had vydáva zvuk „sss“ a mucha vydáva zvuk „zzzz“. Deti potom môžu tieto obrázky používať na identifikáciu správneho zvuku v slovách.



Práca s chybou: Práca s chybou je veľmi motivujúca. Chybu môžete aplikovať tak, že povieť deťom slovo s oboma hláskami. Napr.: „Hovoríme správne sebra alebo zebra?“ „Hovoríme správne stan alebo ztan?“ Pre deti to je zábava a zároveň si v súvislosti so sluchovým rozlišovaním lepšie uvedomia, ktorá hláska ako znie, a tiež to, ktoré slovo je vyslovené správne a ktoré nesprávne.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie znелých a neznelých spoluhlások. Na začiatku úlohy si môžeme obrázky pomenovať spolu s dieťaťom a podporiť tak rozvoj slovnej zásoby.

Pracovný list č. 3E: Čo počuješ v slove?

Pri precvičovaní hlások Š a Ž môžeme deťom najskôr ukázať, že musia pri správnej výslovnosti scvaknúť zuby na seba a našpúlť pery. Keď si pri výslovnosti hlásky Š položia dlane na krk, neucítia žiadne chvenie, ale keď vyslovia hlásku Ž, ucítia, že to na krku „bzučí“. To je rozdiel medzi neznelou spoluhláskou Š a znelou spoluhláskou Ž.



Tip z praxe: Keby ste chceli deťom úlohu obmeniť, môžete s nimi na papier nakresliť vláčik a včielku. Prípadne použijete obrázky vláčika a včielky a nechajte deti obrázky vyfarbiť. Pri obrázkoch si s deťmi povieť a ukážete, že vlak vydáva zvuk „š-š-š-š“ a včela vydáva zvuk „žžžž“. Deti potom môžu tieto obrázky používať na identifikáciu správneho zvuku v slovách.



Práca s chybou: Práca s chybou je veľmi motivujúca. Chybu môžete aplikovať tak, že povieť deťom slovo s oboma hláskami. Napr.: „Hovoríme správne šál alebo žál?“ „Hovoríme správne žirafa alebo širafa?“ Pre deti to je zábava a zároveň si v súvislosti so sluchovým rozlišovaním lepšie uvedomia, ktorá hláska ako znie, a tiež to, ktoré slovo je vyslovené správne a ktoré nesprávne.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie znелých a neznelých spoluhlások. Na začiatku úlohy si môžeme obrázky pomenovať spolu s dieťaťom a podporiť tak rozvoj slovnej zásoby.

Pracovný list č. 4A: Čo počuješ v slove?

Pri vyťukávaní alebo vytlieskavaní slabík sa môže stať, že dieťa zvolí inú formu slova, a preto sa počet slabík nebude zhodovať s počtom bodiek. Napríklad namiesto slova „vták“ vytlieska slovo „vtáčik“. V zásade nejde o zle splnenú úlohu, len je potrebné dieťaťu vysvetliť, že sa dané slovo môže povedať aj inak. Napríklad „loď, loďka alebo lodička“. Keď si takto slová pomenujete, vyťukáte alebo vytlieskate na slabiky, deti si lepšie uvedomia, že je potom počet slabík (bodiek) iný. Touto formou posilňujeme jazykový cit a sluchové vnímanie.



Poznámka: S deťmi, ktorým sa úloha už darí, môžeme precvičovať aj bez zrakovej opory, keď dieťa iba počúva pani učiteľku. V úlohe precvičujeme sluchové vnímanie počtu slabík v slove a rytmizáciu slov.

Pracovný list č. 4B, 4C, 4D: Čo počuješ v slove?

Pri práci s pracovnými listami 4B – 4D sa môže opakovať rovnaká situácia ako pri predchádzajúcej úlohe 4A.

Na čo si dať pozor: V pracovných listoch 4B – 4D sú úlohy na rytmizáciu jednoslabičných až štvorslabičných slov. Môžete sa stretnúť s tým, že niektoré deti slová zle vyslovujú alebo komolia. Výsledkom potom môžu byť zle spočítané slabiky. Je to pomerne obvyklý jav predovšetkým u detí, ktoré nemajú

správnú výslovnosť niektorých hlások alebo majú nejakú poruchu reči spojenú s nevyzretým sluchovým vnímaním. Keď dieťa opakovane slovo komolí a nedokáže ho vytlieskať správne, nechajte toto slovo a prejdite na ďalšie. Prílišným opakovaním nesprávneho sa chyba posilňuje, nie odstraňuje.



Poznámka: Deti, ktorým sa úloha darí, môžu v rámci precvičovania skúsiť pracovať samostatne. V rámci úlohy precvičujeme sluchové vnímanie počtu slabík v slove a rytmizáciu slov. Deti precvičujú aj slovnú zásobu.

Pracovný list č. 5: Kolko počuješ slabík?

Ide o ťažšiu úlohu na precvičenie sluchového vnímania a pamäti.

Na čo si dať pozor: Pri tejto úlohe je potrebné, aby pani učiteľka deťom obrázky správne pomenovala. Ako už bolo uvedené pri pracovnom liste 4A, môže sa stať, že dieťa pri rytmizácii zvolí iné slovo než to, ktoré očakávame. Napr.: správny variant pomenovania obrázkov je vták – lúka – tma. Dieťa sa pozrie na obrázky a samo bez pomoci ich môže pomenovať vtáčik – kvietky – tma. Následne sa stane, že výsledok hľadania dvoch obrázkov s rovnakým počtom slabík sa nepodarí správne.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové vnímanie počtu slabík v slove a hľadanie slov so zhodným počtom slabík.

Pracovný list č. 6A, 6B: Krátka alebo dlhá?

Ide o ťažšiu úlohu na precvičenie sluchového vnímania.

Na čo si dať pozor: Než začnete s deťmi plniť úlohu, uistite sa, že rozumejú pojmom dlhý a krátky. Najlepšie pomáha názornosť a konkrétna skúsenosť. Môžete sa s nimi porozprávať o tom, čo môže byť dlhé a krátke, napr. nohavice, vlasy, tričko s dlhým a krátkym rukávom a pod. Následne môžete deťom hovoriť krátke a dlhé slabiky ma – má, ty – tý, do – dó a pod. Môžete výslovnosť dĺžky a krátkosti viac zdôrazniť, aby deti počuli rozdiel. Keď sa im začne dariť rozlišovať krátke a dlhé slabiky, môžete vyskúšať celé slová z pracovných listov.



Poznámka: V rámci úlohy precvičujeme sluchové rozlišovanie krátkej a dlhej slabiky.

Pracovné listy na rozvoj morfológicko-syntaktickej jazykovej roviny

Na čo si dať pozor, keď pracujeme s jednotlivými pracovnými listami?

Tvorba pádov

Pracovný list č. 7A, 7B: Čo videli Tárajko a Povedajka na návšteve v ZOO?

Precvičujeme akuzatív: Pri tvorení pádu akuzatív je dôležité, aby ste dbali na správnu formuláciu otázky, od ktorej sa má daná úloha rozvíjať. To znamená, že ak dieťa pomenuje zvieratá a ich tiene v nominatíve, vy zdôrazníte otázku: „Aké zviera videli deti v ZOO?“ – namiesto pomenovania napr. slon navedie dieťa, aby odpovedalo: „Videli slona, žirafu a pod.“



Tip z praxe: V úlohe môžete pokračovať aj tak, že deti si môžu aj mimo pracovného listu pospomínať, aké zvieratá videli v zoologickej záhrade.



Práca s chybou: Ak dieťa nevie správne odpovedať v akuzatíve, môžete mu ponúknuť alternatívu vo forme správnych odpovedí: „Aké zviera videli deti v ZOO? Slona alebo tigra?“ (Pozn.: táto pomoc je využiteľná aj pri ostatných pádoch.)



Poznámka: S deťmi, ktorým sa už úloha darí, môžeme pracovný list využiť aj tak, že budú tvoriť vety, kde k zvieratú pripoja aj nejaké prídavné meno a precvičia tak aj tvorbu akuzatívu prídavných mien. Napr.: „Deti videli v ZOO veľkého slona a farebného papagája.“ Ďalšou možnosťou je použitie správneho tvaru čísloviek podľa počtu zobrazených zvierat, napr.: „Deti videli v ZOO jednu žirafu a jedného leva.“

Pracovný list č. 8A, 8B: Ktoré časti tela chýbajú zvieratkám?

Precvičujeme genitív: V úlohe je zas dôležité dbať na tvorbu otázky, aby dieťa odpovedalo v správnom páde. Učiteľka zdôrazní otázku: „Bez čoho je zvieratko/bez akej časti tela je zvieratko?“ Učiteľka môže pomôcť pri odpovedi napovedaním predložkou BEZ: „Zvieratko je bez...?“ – a dieťa dokončí odpoveď, napr.: „Bez nohy.“



Tip z praxe: V úlohe môžete ďalej pokračovať rozhovorom, prečo bez danej končatiny nemôže zvieratko žiť, a dopĺňať ďalej, bez akej inej dôležitej časti tela nemôže zvieratko fungovať.



Poznámka: S deťmi, ktorým sa úloha nedarí, môžeme zvoliť jednoduchšiu verziu, keď pani učiteľka povie: „Pozri, tu je tučniak. A čo chýba tučniakovi? Tučniak je bez zobáka alebo bez plutvy?“ Zámerne pri tom zdôrazňuje správnu koncovku daného pádu. Dieťa si tak vyberá z ponuky a správny tvar slova precvičuje opakovaním.

Pracovný list č. 9A, 9B: Ktorému zvieratú dáme krmivo?

Precvičujeme datív: Dbať na tvorbu otázky, ak dieťa odpovedá v základnom tvare: „Akému zvieratú dáme krmivo?“ Dieťaťu môžete dopomôcť napovedaním odpovede: „Farmár dá krmivo...“ – dieťa ďalej doplní.



Tip z praxe: V úlohe môžete pokračovať aj tým, že deti dopĺňajú, akým iným zvieratám ešte môže farmár dať krmivo (také, ktoré v pracovnom liste nie sú spomenuté, ale taktiež žijú na farme). Spoločne môžu vymyslieť, čím bude farmár jednotlivé zvieratá kŕmiť.

Pracovný list č. 10A, 10B, 10C: O akých zvieratkách sa deti učili v škôlke?

Precvičujeme lokál: Dbať na tvorbu otázky, ak dieťa odpovedá v základnom tvare: „O akom zvieratku hovorí hádanka?“ Učiteľka môže doplniť odpoveď: „Hádanka je o...“ – a dieťa odpovedá.



Tip z praxe: V rámci úlohy tvorby pádu lokál môžete začať s deťmi rozhovor o tom, o akom inom zvieratku počuli hádanku. Ak nie hádanku, môžete sa rozprávať o tom, o akom zvieratku počuli/videli rozprávku z knihy, v televízore a pod.



Poznámka: S deťmi, ktorým sa úloha darí, môžeme zadanie rozšíriť tak, že budeme chcieť, aby do vety doplnili aj vhodné prídavné meno. Precvičia si tak tvorbu lokálu prídavných mien. Napr.: „Deti sa v škôlke rozprávali o veľkom psovi a pomalom slimákovi.“

Pracovný list č. 11A, 11B: Ktoré zviera patrí do našej rodiny?

Precvičujeme inštrumentál: Dbať na tvorbu otázky, ak dieťa odpovedá v základnom tvare: „S ktorým zvieratom tvoria ostatné zvieratá rodinu?“ Učiteľka môže doplniť odpoveď: „Kuriatko so sliepkou tvoria rodinu s...“ – a dieťa odpovedá.



Tip z praxe: Učiteľka môže ako zábavnejšiu formu pre dieťa vytvoriť „nesprávne rodinky“, napríklad povie: „Kuriatko so sliepkou tvoria rodinku s káčerom.“ Dieťa sa v tomto prípade pokúsi rodinku „opraviť“.

Predložky

Pracovný list č. 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19: Kde je potkan, motýľ, prepelica, zajac, mačka, vlk, veverička, medved?

Pracovný list č. 20, 21: Kde sú zvieratká?

Predtým než sa pustíte do práce s jednotlivými pracovnými listami, môžete si predložky (na, pod, za...) postupne ukázať s reálnymi predmetmi. Napríklad vezmite loptičku a pohár a názorne ukážte deťom, ako vyzerá, keď je loptička „na pohári“ a pod. Spoločne s deťmi pomenúvajte: „Kde je loptička? Loptička je na pohári.“ Takúto aktivitu môžete skúsiť pred každou predložkou/pracovným listom, aby dieťa porozumelo, čo v danej úlohe bude robiť. S menšími deťmi sa môžete hrať s reálnymi predmetmi, teda skúšať predložky v trojrozmernom svete (napríklad hra na schovávačku). So staršími deťmi, ktoré nemajú problém s porozumením predložiek v hre, sa pokúste aplikovať porozumenie predložiek aj v pracovnom liste.



Tip z praxe: Odporúčame teda zoznámiť sa s predložkami v trojrozmernom svete a potom to aplikovať aj prakticky v listoch – v dvojrozmernom svete.



Poznámka k PL 12 – 19: V úlohe pracujeme s metódou bezchybného učenia, ktorá je vhodná pre mladšie deti, ktoré sa predložky ešte len učia. Každý pracovný list obsahuje len jednu predložku, ktorá sa opakuje v jednotlivých poliach tabuľky stále dookola. Dieťa sa tak nemôže v predložke spliesť, naopak počúva pani učiteľku, ktorá pomenúva situácie v jednotlivých políčkach a podľa jej správneho vzoru sa učí predložkám porozumieť a zapamätať si ich. Súčasne u detí rozvíjame slovnú zásobu. Naopak deťom, ktorým sa úloha darí, môžeme zadanie rôzne modifikovať a tým aj zvýšiť náročnosť úlohy, napr. tým, že pridáme ďalšiu inštrukciu: Vyfarbi hnedou pastelkou potkana, ktorý je POD... Zakrúžkuj motýľa, ktorý je NAD... Zakrúžkuj chvostík zajacovi, ktorý je ZA... A podobne.



Poznámka k PL 20 a 21: Táto úloha je vhodná pre deti, ktoré už dokážu zohľadniť dve kritériá (stĺpec, riadok), keď hľadajú zvieraťko a predmet. Postupne precvičujú niekoľko predložiek, ktoré sa pri jednotlivých zvieratkách opakujú dookola. Pani učiteľka môže úlohu zjednodušiť tak, že dopredu tabuľku s obrázkami rozstrihá na jednotlivé pásiky (podľa stĺpcov). Dieťa potom rozstrihá pásik s obrázkami prvého zvieratka a vyplní prvý stĺpec v tabuľke na pracovnom liste, pracuje tak len s jedným kritériom (hľadá predmet, zvieraťko je dané) a jednou predložkou. Spoločne si pomenujú, pred ktorými predmetmi sa prepelička nachádza. Následne dieťa strihá obrázky so zajačikom a vyplní druhý stĺpec v tabuľke na pracovnom liste, precvičuje ďalšiu predložku. V prípade potreby pomôže so strihaním pani učiteľka. Karty sa môžu pred strihaním zalaminovať a následne používať opakovane, budú tak odolnejšie a vydržia dlhšie.

Pracovné listy na rozvoj lexikálno-sémantickej jazykovej roviny

Na čo si dať pozor, keď pracujeme s jednotlivými pracovnými listami?

Pracovný list č. 22A, 22B, 22C, 22D: Čo patrí k jari, letu, jeseni, zime?

Než sa pustíte do samotnej úlohy, je potrebné sa o každom ročnom období s deťmi porozprávať a naučiť ich čo najviac súvislostí. Napr. obrázok kuriatka a jahniatka nemusí byť pre ne v súvislosti s jarou jednoznačný. Preto je dobré zoznámiť ich so skutočnosťou, že sa na jar rodia mláďatá. „Ktoré mláďatá, deti, poznáte?“ „A nájdete na obrázku (pracovnom liste) nejaké?“

Pred plnením úloh odporúčame porozprávať sa o obrázkoch, ktoré sú nakreslené v pracovnom liste. Napr. zvyky a tradície spojené s Veľkou nocou nemusia deti poznať. Pri obrázku chlapca s korbáčom a dievčatka s vodou môžete naraziť na otázku, prečo má dievčatko v ruke vedierko s vodou. Nie každé dieťa túto tradíciu pozná.

Rovnakým spôsobom môžete pokračovať pri ďalších pracovných listoch s témami leto, jeseň a zima. Detskej fantázii a predstavivosti sa medze nekladú, preto je možné, že sa pri rozprávaní s deťmi o obrázkoch dozviete množstvo zaujímavých informácií.

 **Poznámka:** U detí rozvíjame slovnú zásobu a myslenie. Učia sa, aké sú ročné obdobia a čo je pre ne typické. Deti môžu pracovať s obrázkovými kartami namiesto pracovných listov. Pani učiteľka vyberie obrázky stromu a niekoľko ďalších, ktoré sú typické pre rôzne ročné obdobia. „Prezri si obrázky na kartičkách a tie, ktoré patria k jari, polož k obrázku jarného stromu. K akému ročnému obdobiu patria obrázky, ktoré ti ostali?“

Pracovný list č. 23A, 23B, 23C, 23D, 23E, 23F: Kto vie, odpovie!

Pri kladení otázok a získavaní odpovedí detí môže dochádzať k tomu, že nie vždy dostanete správnu odpoveď alebo odpoveď, ktorú očakávate. Napríklad pri otázke „Čo dávame do vázy?“ môžu deti odpovedať, že sa do vázy dáva voda. Nie je to zlá odpoveď, ale na pracovnom liste nie je nakreslený obrázok vody. Môžete deťom dávať ďalšie doplňujúce otázky, ktoré ich dovedú k správnej odpovedi: „Do vázy sa dáva kvet.“ Úlohu môžete rozšíriť tak, že deti nemusia na otázky iba odpovedať, ale môžu obrázky spájať ceruzkou.

 **Tip z praxe:** Na otázku „Kde býva včela?“ môže dieťa odpovedať, že býva na kvietku (nie v úli). Na otázku „Ktorý kvet kvitne na jar?“ môže odpovedať názvom iného kvetu, aj keď je na obrázku nakreslený tulipán. V takých situáciách sa pre pani učiteľku vytvára priestor na rozhovor a kladenie doplňujúcich otázok. Deti si tým rozširujú porozumenie, slovnú zásobu, fantáziu a súvislosti vzťahujúce sa na rôzne situácie, veci a činnosti.

 **Poznámka:** Niektoré deti môžu otázky napísané v pracovnom liste rušiť, aj keď ich ešte nevedia prečítať. S väčším množstvom zrkových podnetov môžu mať problém napríklad deti s poruchou pozornosti. Pani učiteľka si tak môže nechať pracovný list s otázkami v ruke a pred dieťa rozložiť obrázky na kartách. Dieťa potom pozorne počúva, na čo sa pani učiteľka pýta, vyberá z ponúknutých obrázkov a odpovedá na otázku.

Pracovní list č. 24A, 24B: Vytvor vetu z obrázkov!

Tvorba viet podľa obrázkov môže byť pre deti náročná úloha. Často sa stáva, že nerozumejú princípu tvorby vety. Môžete im pomôcť tak, že im sami ukážete, ako vetu z obrázkov vytvoríte. Tiež je dobré ukázať, že existuje mnoho súvislostí a je možné vymyslieť aj niekoľko viet. Napr.: „Včela býva v úli. Úl' je domček pre včely.“ „Z vajíčka sa vyliadne kuriatko. Vo vajíčku rastie kuriatko.“ „Krava má rada trávu. Krava sa pasie na tráve...“ Deti majú veľkú fantáziu, a preto je dobré im dávať pomocné otázky, ktoré ich k tvorbe viet navedú.



Tip z praxe: Aktivitu môžeme rôzne upravovať – namiesto pracovného listu môžeme napríklad zvoliť obrázkové karty a deti tak budú vždy pracovať len s tými obrázkami, ktoré k sebe patria, aby ich ďalšie položky na pracovnom liste nerušili.



Poznámka: S deťmi precvičujeme slovnú zásobu, rozvíjame tvorbu viet a logické uvažovanie. Pri menších deťoch je primárnou úlohou, aby hovorili a tvorili gramaticky správne vety, oceníme tak aj možnosť, keď tvoria významovo nezmyselné vety. Naopak to môžeme využiť na diskusiu, ako to dieťa myslelo, a možno tak objavíme význam, ktorý nám bol na prvý pohľad skrytý. Ďalšou možnosťou je obrázky na pracovnom liste vystrihnúť, deti potom môžu skladať ľubovoľné dvojice/trojice a s nimi tvoriť vety/súvetia/príbehy. Šikovné deti strihajú samy, menším pomôže pani učiteľka. Môžeme precvičovať aj ďalšie činnosti, keď deti môžu obrázky vyfarbovať, lepiť.

Pracovní list č. 25A, 25B: Povedz jedným slovom/slovným spojením!

Nadradené pojmy, ako sú zvieratá, oblečenie, jedlo, dopravné prostriedky a ďalšie, deti väčšinou poznajú. Avšak môžete sa stretnúť s tým, že nevedia dostatočne dobre popisovať, čo do týchto kategórií patrí, pretože nemajú dostatočnú slovnú zásobu.



Tip z praxe: Kategorizáciu pojmov môžete s deťmi trénovať v priebehu bežného dňa v každodennom živote. Môžete im napríklad povedať, nech nájdu v miestnosti hračky, oblečenie, nábytok atď. a pomenujú ich. To isté môžete urobiť aj obrátene. Rozdelíte na jednotlivé kôpky reálne predmety a tie potom deti pomenovávajú. Napr. na jednej kôpke bude tričko, nohavice, ponožky, čiapky a deti pomenujú nadradeným pojmom oblečenie. Na ďalšej kôpke bude lopta, autíčko, bábika, kocky a deti pomenujú nadradeným pojmom hračky. Keď poznajú tieto pojmy z reálneho života, budú lepšie vedieť pracovať s obrázkami v pracovných listoch.



Poznámka: V úlohe precvičujeme slovnú zásobu a prácu so slovami, ktoré patria do rovnakej kategórie a do kategórie nadradených slov. Aktivitu môžeme realizovať v priestore, keď namiesto s pracovným listom pracujeme s obrázkovými kartami.

Pracovné listy na rozvoj pragmatickej jazykovej roviny

Na čo si dať pozor, keď pracujeme s jednotlivými pracovnými listami?

Pracovný list č. 26A: Ako sa deti cítia a čo prežívajú?

Pred začatím úlohy v pracovnom liste sa môžete s deťmi voľne rozprávať o tom, čo sú to emócie. Pomenovať, ako sa kto cíti, čo je to smútok, strach či naopak šťastie. Voľne sa rozprávať o tom, kedy sa deti naposledy cítili šťastné alebo sa naopak niečoho báli či boli smutné. Následne sa pozrite do pracovného listu a zadajte úlohu, nech správne zaradia smajlíka do danej situácie, ktorú si vopred môžete pomenovať.



Tip z praxe: Ak sa stane, že dieťa nepociťuje strach, napríklad počas búrky, môžete o tom spolu diskutovať, že každý sa môže v rôznych situáciách cítiť rôzne a odpovede sa môžu pri každom z nás líšiť. A je to tak správne.



Poznámka: V tejto úlohe sa rozvíja porozumenie emóciám a chápanie kauzality, teda vzťahu príčiny a následku. Z hľadiska gramatiky precvičujú deti tvorbu súvetí s použitím spojky „pretože“. V úlohe precvičujú aj grafomotoriku a koordináciu oko – ruka, keď vedú ceruzku či pastelku po preznačenej línii.

Pracovný list č. 26B: Ako sa deti cítia a čo prežívajú?

Oproti predchádzajúcemu pracovnému listu dáva tento deťom možnosť vyjadriť svoje pocity voľne. Odporúčame hneď na začiatku deťom pripomenúť, že ich odpovede sa nemusia zhodovať.



Poznámka: V tejto úlohe sa rozvíja porozumenie emóciám a chápanie kauzality, teda vzťahu príčiny a následku. S deťmi, ktoré to zvládnu, môžeme diskutovať o tom, že rôzni ľudia môžu vnímať a prežívať rovnakú situáciu rozdielne – niekto sa teší, že pôjde na kolotoč, niekto má strach z výšky, deti môžu samy vymýšľať rôzne príklady. Z hľadiska gramatiky precvičujú tvorbu súvetia s použitím spojky pretože.

Obrázkové karty k slovnej zásobe

Zoznam obrázkových kariet

	Názov obrázka	Kategória/téma
1	BIELA	farby
2	ČERVENÁ	farby
3	ČIERNA	farby
4	FIALOVÁ	farby
5	HNEDÁ	farby
6	ORANŽOVÁ	farby
7	RUŽOVÁ	farby
8	SIVÁ	farby
9	SVETLOMODRÁ	farby
10	SVETLOZELENÁ	farby
11	TMAVOMODRÁ	farby
12	TMAVOZELENÁ	farby
13	ŽLTÁ	farby
14	AUTO	dopravné prostriedky
15	BICYKEL	dopravné prostriedky
16	LANOVKA	dopravné prostriedky
17	LIETADLO	dopravné prostriedky
18	LOĎ	dopravné prostriedky
19	MOTORKA	dopravné prostriedky
20	PLACHETNICA	dopravné prostriedky
21	VLAK	dopravné prostriedky
22	VLEK	dopravné prostriedky
23	BOSÝ	oblečenie
24	GUMÁKY	oblečenie
25	KLOBÚK	oblečenie
26	OTEPLOVAČKY	oblečenie
27	PRŠIPLÁŠŤ	oblečenie
28	RUKAVICE	oblečenie
29	ŠÁL	oblečenie
30	ANJEL	osoby, postavy
31	BÁBÄTKO	osoby, postavy
32	BABIČKA	osoby, postavy
33	ČERT	osoby, postavy
34	DEDKO	osoby, postavy
35	DETI, DEKA	osoby, postavy
36	DIEVČA	osoby, postavy
37	FARMÁR	osoby, postavy
38	CHLAPEC	osoby, postavy

	Názov obrázka	Kategória/téma
39	MAMIČKA	osoby, postavy
40	MIKULÁŠ	osoby, postavy
41	OTECKO, TATO	osoby, postavy
42	PLAVČÍK	osoby, postavy
43	POTÁPAČ	osoby, postavy
44	STRÝKO	osoby, postavy
45	TETA	osoby, postavy
46	BLATO	počasie, ročné obdobia
47	BÚRKA	počasie, ročné obdobia
48	DÁŽĎ	počasie, ročné obdobia
49	DÁŽDNIK	počasie, ročné obdobia
50	FÚKAŤ	počasie, ročné obdobia
51	HMLA	počasie, ročné obdobia
52	JAR	počasie, ročné obdobia
53	JESEŇ	počasie, ročné obdobia
54	KALUŽ, MLÁKA	počasie, ročné obdobia
55	LAVÍNA	počasie, ročné obdobia
56	ĽAD	počasie, ročné obdobia
57	LETO	počasie, ročné obdobia
58	MRÁZ	počasie, ročné obdobia
59	OPÁLENÝ	počasie, ročné obdobia
60	ROSA	počasie, ročné obdobia
61	SLNEČNÍK	počasie, ročné obdobia
62	SLNKO	počasie, ročné obdobia
63	SNEH	počasie, ročné obdobia
64	SNEHULIAK	počasie, ročné obdobia
65	SNEŽÍ	počasie, ročné obdobia
66	TMA	počasie, ročné obdobia
67	VLOČKA	počasie, ročné obdobia
68	ZAMRAČENÉ	počasie, ročné obdobia
69	ZIMA	počasie, ročné obdobia
70	CUKRÍK	potraviny, nápoje
71	ČAJ	potraviny, nápoje
72	HUBY	potraviny, nápoje
73	JAHOODY	potraviny, nápoje
74	LIMONÁDA	potraviny, nápoje
75	MEDOVNÍKY	potraviny, nápoje
76	PIKNIKOVÝ KÔŠ	potraviny, nápoje

	Názov obrázka	Kategória/téma
77	SENDVIČ	potraviny, nápoje
78	ŠALÁT	potraviny, nápoje
79	ZELENINA	potraviny, nápoje
80	BUBON	predmety, miesta, ostatné
81	DOM	predmety, miesta, ostatné
82	DOVOLENKA	predmety, miesta, ostatné
83	FAREBNÝ	predmety, miesta, ostatné
84	FÉN	predmety, miesta, ostatné
85	HRAD	predmety, miesta, ostatné
86	KOLOTOČ	predmety, miesta, ostatné
87	KÚPALISKO	predmety, miesta, ostatné
88	OPALOVACÍ KRÉM	predmety, miesta, ostatné
89	PSIA BÚDA	predmety, miesta, ostatné
90	ROZPRÁVKY	predmety, miesta, ostatné
91	SÁNKY	predmety, miesta, ostatné
92	STAN	predmety, miesta, ostatné
93	ŠARKAN	predmety, miesta, ostatné
94	TÁBOR	predmety, miesta, ostatné
95	UČEBNICA	predmety, miesta, ostatné
96	VIANOCE	predmety, miesta, ostatné
97	ZÁHRADA	predmety, miesta, ostatné
98	ZÁMOK	predmety, miesta, ostatné
99	FIALKA	príroda
100	GAŠTANY	príroda
101	HORY	príroda
102	KVET	príroda
103	LIST	príroda
104	LÚKA	príroda
105	MORE	príroda
106	PLÁŽ	príroda
107	PÚČIK	príroda
108	PÚPAVA	príroda
109	RYBNÍK	príroda
110	SVAH	príroda
111	TRÁVA	príroda
112	TULIPÁN	príroda
113	VAJÍČKO	príroda
114	GULOVANIE	šport, činnosti, aktivity
115	KEMPOVANIE	šport, činnosti, aktivity
116	KÚPANIE	šport, činnosti, aktivity
117	LYŽOVANIE	šport, činnosti, aktivity
118	POLIEVANIE	šport, činnosti, aktivity

	Názov obrázka	Kategória/téma
119	PRÁZDNINY	šport, činnosti, aktivity
120	SÁNKOVAČKA	šport, činnosti, aktivity
121	ŠIBÁČKA	šport, činnosti, aktivity
122	TURISTIKA	šport, činnosti, aktivity
123	HVIEZDA	tvary, geometrické tvary
124	KRUH	tvary, geometrické tvary
125	OBDĹŽNIK	tvary, geometrické tvary
126	SRDCE	tvary, geometrické tvary
127	ŠEŠTUHOLNÍK	tvary, geometrické tvary
128	ŠTVOREC	tvary, geometrické tvary
129	TROJUHOLNÍK	tvary, geometrické tvary
130	MAMIČKA V SRDIEČKU	zdravie, choroba, emócie
131	NAHNEVANÝ SMAJLÍK	Zdravie, choroba, emócie
132	PRECHLADNUTIE	zdravie, choroba, emócie
133	SMUTNÝ SMAJLÍK	zdravie, choroba, emócie
134	SOPLÍK, NÁDCHA	zdravie, choroba, emócie
135	SPÁNOK	zdravie, choroba, emócie
136	ÚNAVA	zdravie, choroba, emócie
137	VESELÝ SMAJLÍK	zdravie, choroba, emócie
138	VYSTRAŠENÝ SMAJLÍK	zdravie, choroba, emócie
139	BARAN	domáce zvieratá
140	BÝK	domáce zvieratá
141	CAP	domáce zvieratá
142	HUS	domáce zvieratá
143	JAHŇA	domáce zvieratá
144	KÁČER	domáce zvieratá
145	KAČIATKO	domáce zvieratá
146	KAČKA	domáce zvieratá
147	KOBYLA	domáce zvieratá
148	KOCÚR	domáce zvieratá
149	KOHÚT	domáce zvieratá
150	KOZA	domáce zvieratá
151	KOZĽA, KOZLIATKO	domáce zvieratá
152	KŇ	domáce zvieratá
153	KRAVA	domáce zvieratá
154	KURIATKO	domáce zvieratá
155	MAČIATKO	domáce zvieratá
156	MAČKA	domáce zvieratá
157	MORČA	domáce zvieratá

	Názov obrázka	Kategória/téma
158	OVCA	domáce zvieratá
159	PES	domáce zvieratá
160	POTKAN	domáce zvieratá
161	PRASA	domáce zvieratá
162	PREPELICA	domáce zvieratá
163	SLIEPKA	domáce zvieratá
164	SUČKA	domáce zvieratá
165	ŠTEŇA	domáce zvieratá
166	TEĽA	domáce zvieratá
167	ŽRIEBÄ	domáce zvieratá
168	GAZELA	zvieratá v ZOO
169	GEPARD	zvieratá v ZOO
170	HAD	zvieratá v ZOO
171	HROCH	zvieratá v ZOO
172	CHAMELEÓN	zvieratá v ZOO
173	KROKODÍL	zvieratá v ZOO
174	LAMA	zvieratá v ZOO
175	LEŇOCH	zvieratá v ZOO
176	LEV	zvieratá v ZOO
177	LOS	zvieratá v ZOO
178	ĽADOVÝ MEDVEĎ	zvieratá v ZOO
179	NOSOROŽEC	zvieratá v ZOO
180	OPICA	zvieratá v ZOO
181	PAPAGÁJ	zvieratá v ZOO
182	RYS	zvieratá v ZOO
183	SLON	zvieratá v ZOO
184	SOB	zvieratá v ZOO
185	TIGER	zvieratá v ZOO
186	TUČNIAK	zvieratá v ZOO
187	TULEŇ	zvieratá v ZOO
188	ZEBRA	zvieratá v ZOO
189	ŽIRAFÁ	zvieratá v ZOO
190	BAŽANT	zvieratá žijúce v lese a na lúke

	Názov obrázka	Kategória/téma
191	DIVIAK	zvieratá žijúce v lese a na lúke
192	ĎATEĽ	zvieratá žijúce v lese a na lúke
193	JAZVEC	zvieratá žijúce v lese a na lúke
194	JELEŇ	zvieratá žijúce v lese a na lúke
195	JEŽKO	zvieratá žijúce v lese a na lúke
196	KUKUČKA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
197	LAŇ	zvieratá žijúce v lese a na lúke
198	LÍŠKA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
199	MEDVEĎ	zvieratá žijúce v lese a na lúke
200	MYŠ	zvieratá žijúce v lese a na lúke
201	NETOPIER	zvieratá žijúce v lese a na lúke
202	SLIMÁK	zvieratá žijúce v lese a na lúke
203	SOVA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
204	SRNA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
205	STRAKA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
206	VEVERIČKA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
207	VLK	zvieratá žijúce v lese a na lúke
208	VRANA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
209	VTÁK, NOTY, SPEV	zvieratá žijúce v lese a na lúke
210	ZAJAČIK	zvieratá žijúce v lese a na lúke
211	ZMIJA	zvieratá žijúce v lese a na lúke
212	DELFIÍN	zvieratá žijúce vo vode
213	KOSATKA	zvieratá žijúce vo vode
214	KRAB	zvieratá žijúce vo vode
215	MROŽ	zvieratá žijúce vo vode
216	RYBA	zvieratá žijúce vo vode
217	VEĽRYBA	zvieratá žijúce vo vode
218	MOTÝĽ	zvieratá: hmyz
219	MRAVEC	zvieratá: hmyz
220	MUCHA	zvieratá: hmyz
221	ÚĽ	zvieratá: hmyz
222	VČELA	zvieratá: hmyz
223	VČELY OPEĽUJÚ KVETY	zvieratá: hmyz

Pozn.: Pri farebných škvrnách 2 až 13 je potrebné v čiernobielej verzii škvry pred použitím vyfarbiť.



Hry na rozvoj foneticko-fonologickej jazykovej roviny, sluchovej pamäti a pozornosti

- **Delenie slov na slabiky.** Každé dieťa dostane svoju kartičku. Najprv pomenuje, čo je na obrázku, potom spoločne celá trieda slovo vytlieska. Táto aktivita je vhodná pre deti od 3 rokov.
- **Počítanie slabík.** Deti dostanú obrázky, ktoré pomenovávame jednoslabične, dvojslabične alebo trojslabične. Na tri stoly/stoličky/stanovištia dáme napísané čísla 1, 2, 3 doplnené o príslušný počet kociek. Deti sa postavia do radu, každé dieťa pomenuje svoj obrázok a rozhodne, koľko má slabík. Následne priloží obrázok na príslušné miesto a môže si sadnúť. Ak máme veľa kociek, môže si každé dieťa vybrať k svojej kartičke príslušný počet kociek.
- **Slabikovanie.** Pani učiteľka vyberie dvojslabičné, trojslabičné a štvorslabičné slová. Rozdelí deti do dvojíc, trojíc a štvoríc. Každá skupinka dostane jeden obrázok. Úlohou detí je pomenovať obrázok tak, že každé dieťa vysloví jednu slabiku slova. Táto úloha je vhodná pre predškolákov.
- **Dlhé a krátke slabiky.** Deti pracujú s plastelínou. Pani učiteľka ukáže obrázok a pomenuje ho. (Zdôrazní dlhú slabiku, napr. lííííííš-ka.) Deti modelujú „hadíka“ pre dlhú slabiku a guľôčku pre krátku slabiku (napr. slovo sán-ko-vač-ka = jeden hadík a tri guľôčky.)
- **Sluchová pamäť.** Pani učiteľka vyloží tri karty obrázkom nadol tak, aby deti nevideli, čo je na nich. Pani učiteľka ich však pomenuje, napr. slnko, lietadlo, prasa. Úlohou detí je zapamätať si slová v správnom poradí. Predškoláci by si mali zapamätať aspoň 4 nesúvisiace slová, ktoré počujú (bez zrakovej opory). Úlohu je možné sťažiť tak, že pani učiteľka vyberá viacslabičné slová a slová, ktoré spolu nesúvisia. Naopak, ľahšie je, ak vyberie kratšie a súvisiace slová. Sluchová pamäť je veľmi dôležitá pri učení sa nových poznatkov, ale aj pri porozumení dlhšej inštrukcie.
- **Zrková pamäť.** Úloha je rovnaká ako predchádzajúca, ale s tým rozdielom, že deti obrázky aj vidia. Následne ich pani učiteľka zakryje alebo otočí a deti si majú spomenúť, čo videli a počuli. Vďaka vizuálnej opore si zapamätajú viac slov.
- **Určovanie prvej hlásky v slove.** Každé dieťa si vytiahne obrázok a pomenuje ho. Následne určuje, na akú hlásku sa slovo začína. Ak dieťa pomenuje snehuliaka „zima“, určí prvú hlásku „z“. V prípade, že nejaké dieťa zareaguje, že to nie je zima, ale snehuliak, určujeme aj prvú hlásku slova snehuliak. (Ak pomenovanie súvisí s obrázkom, ale nie je úplne totožné, nevnímame to ako chybu. Chybou by bolo povedať na snehuliaka „leto“.) Táto úloha je vhodná pre predškolákov, mladšie deti nie sú ešte vývinovo pripravené zvládnuť ju.
- **Hľadanie slov, ktoré sa začínajú na vybranú hlásku.** Pani učiteľka vyberie hlásku, môže ju predškolákom napísať na papier ako veľké tlačené písmeno. Deti spoločne vyberajú obrázky a určujú, či sa dané slovo začína na vybranú hlásku alebo nie (napríklad vyberieme hlásku S a priradíme k nej slona, slnečník, sánky, ale nie kvet, záhradu, Vianoce...). Potom môžeme vymýšľať ďalšie slová na danú hlásku, ktoré nie sú na obrázkoch. Inou verziou je rozdeliť deťom obrázky, pričom vždy dve slová sa budú začínať na rovnakú hlásku a úlohou detí je nájsť svoju dvojicu – kamaráta, ktorý má slovo s rovnakou začiatčnou hláskou. Úlohy zamerané na vyčleňovanie hlások v škole sú vždy určené len pre deti predškolského veku.
- **Sluchová pozornosť.** Pani učiteľka vyberie jeden obrázok, ktorý vyloží pred deti. Úlohou detí je tlesknúť vždy, keď počujú dané slovo. Pani učiteľka si vymýšľa rôzne slová a deti pozorne počúvajú. (Napríklad vyložíme kartu lev. Pani učiteľka hovorí: lev – tlesk, lietadlo, auto, vlak, lev – tlesk, Levice, Žilina, lev – tlesk, tiger a tak ďalej.)



Hry na rozvoj morfológicko-syntaktickej jazykovej roviny

- **Množné číslo.** Každé dieťa dostane obrázok a pomenuje v jednotnom čísle, čo je na ňom. Potom spoločne s ostatnými deťmi povedia, ako by sa slovo povedalo v pluráli (napr. jedna opica – dve opice). U starších detí môžeme tvoriť aj genitív plurálu, ktorý patrí k najťažším pádom (napr. päť/veľa čoho? päť/veľa opíc).
- **Pády podstatných mien.** Každé dieťa si vyberie svoj obrázok zvieratka. Deti sedia v kruhu a postupne dopĺňajú vetu:
 - „Dostal som pozdrav od...“ (od koho, čoho – genitív).
 - „Dám papuť...“ (komu, čomu – datív).
 - „Vidím...“ (koho, čo – akuzatív).
 - „Rozmýšľam o...“ (o kom, čom – lokál).
 - „Kamarátim sa s...“ (s kým, čím – inštrumentál).Na jeden kruh (jeden deň) je vhodné vybrať len jednu vetu. V prípade, že dieťa použije nesprávnu gramatickú koncovku, pani učiteľka ho koriguje, napr. dieťa drží žirafu a povie „pozdrav od žirafa“, pani učiteľka ocení správne pomenovanie a zdôrazní správnu príponu: „áno, pozdrav od žirafy“.
- **Inštrumentál.** Pani učiteľka vyberie obrázky dopravných prostriedkov a spoločne s deťmi si hovoria, čím sa môžeme voziť.
- **Minulý čas.** Vyberú sa obrázky otecka, mamičky, bábätko a detí. Deti tvoria minulý čas slovies. Pani učiteľka povie sloveso v neurčitku a pýta sa: Čo robil otecko včera? Čo robila včera mamička? Čo robilo bábätko? Čo robili deti? Pri mladších deťoch je vhodné zdôrazniť koncovku -l, -la, -lo, -li. Napríklad: plávať – Čo robil otecko? Plával. Čo robila včera mamička? Plávala. Čo robilo bábätko? Plávalo. Čo robili deti? Plávali.
- **Tvorba viet.** Pani učiteľka rozdá deťom (alebo si deti ťahajú) dve karty. Ich úlohou je vymyslieť zmysluplnú vetu, v ktorej použijú obe slová. Neskôr je možné sťažiť úlohu tak, že deti dostanú tri obrázky. Čím menej slová spolu súvisia, tým náročnejšie je vytvoriť vetu. Táto úloha je vhodná pre staršie deti. Okrem gramatiky si precvičia aj kreativitu.
- **Odpovede.** Pani učiteľka tvorí otázky, ktorými zámerne provokuje deti k tvorbe súvetí so spojkou lebo, pretože. Okrem syntaxe sa tým precvičí chápanie príčinnno-následných súvislostí. Príklady na otázky: Prečo polievame kvety? Prečo nosíme dáždnik? Prečo nezbierame muchotrávky? Prečo má ježko pichliače? Prečo sa umývame? Prečo sa v lete natierame opaľovacím krémom? Prečo sa lama bojí leva? Prečo si obliekame otepľovačky? A podobne.
- **Porozumenie.** Pani učiteľka zadáva inštrukcie a deti manipulujú s kartičkami. Typ úloh, ktoré deťom robia problémy, je vhodné opakovať až do úplného osvojenia. Príklady úloh: Zober koníka a daj ho medzi holuba a kvet. Polož kuriatko pod gaštan. Vezmi si buď jeleňa, alebo huby. Dotkni sa najprv hrocha a potom šarkana. Nedotkni sa cukríka, ale čaju. Dotkni sa hada, ježka, myšky a opice. Dotkni sa stanu malíčkom.
- **Predložky.** Pri trénovaní porozumenia predložiek je vhodné začať najmä s menšími deťmi nie na papieri, ale v trojrozmernom svete. Vyberieme dve hračky podľa možností, ideálne také, ktoré sú aj na obrázkoch, napríklad pes a topánka. Pani učiteľka presúva psíka a pýta sa detí: Kde je teraz? V topánke. Za topánkou. Vedľa topánky. So staršími deťmi je možné diskutovať o tom, že keď stoja deti oproti sebe a medzi nimi je topánka, jedno dieťa vidí psa pred topánkou a druhé za topánkou. Keď deti rozumejú predložkám v trojrozmernom prostredí, je vhodné postupne ich učiť predložky aj na papieri v dvojrozmernom svete. Prechodom môže byť kartička psa a plyšový pes vedľa seba, pričom manipulujeme s oboma striedavo. Ďalším tipom na trénovanie predložiek je ukladanie hračiek do police alebo kariet na podložku v tvare 3 x 3 štvorec: Polož veveričku vedľa včely. Zajaca daj nad včelu. Sovu daj pod veveričku. A podobne.

- **Tvorba odvodených slov.** Pani učiteľka vyberie obrázky strýka a tety. Následne vyberie povolania farmára, plavčíka a potápača. Pýta sa detí: Muž je farmár. Ako voláme ženu, ktorá tiež pracuje na farme? (Farmárka.) Toto je plavčík. A keby to bola žena, ako by sme jej hovorili? (Plavčíčka.) Ďalej vymýšľajú deti rôzne povolania a hovoria ich v mužskej a ženskej verzii. (Môžu si pomôcť napríklad povolaním svojich rodičov: učiteľka – učiteľ, nákupca – nákupkyňa a podobne.)
- **Minulý, prítomný a budúci čas sloviess.** Pri tejto úlohe je potrebné vybrať obrázky, ktoré sa dajú pomenovať slovesom, napríklad „sánkovať sa“. Pani učiteľka sa pýta: Čo sme robili včera? (Sánkovali sme sa.) Čo robíme dnes? (Sánkujeme sa.) Čo budeme robiť zajtra? (Budeme sa sánkovať/posánkujeme sa.) Podobne je možné meniť osobu a číslo: pršalo – prší – bude pršať/zaprší, včielky opelovali – opelujú – budú opelovať/opelia kvety.



Hry na rozvoj lexikálno-sémantickej jazykovej roviny

- **Hľadaj ďalšie slová.** Každé dieťa dostane do rúk jeden obrázok. Jeho úlohou je povedať tri slová, ktoré s daným obrázkom súvisia. (Např. čaj – horúci, citrón, šálka.)
- **Hľadaj rozdiely.** Pani učiteľka vyloží pred deti dva obrázky. Úlohou je hľadať spoločné a následne rozdielne znaky na obrázkoch. Toto cvičenie pomáha pri utriedení sémantického systému. (Např. dateľ a holub – spoločné majú, že sú to vtáky, majú perie, zobák, vedia lietať; rozdielne je miesto ich výskytu – dateľ v lese, holub v meste, farba peria, zvuk, ktorý vydávajú...)
- **Porovnávanie.** Pani učiteľka vyberie vždy dve karty a pýta sa detí: Čo je väčšie? Například vyberie žirafu a potkana, muchu a veľrybu a podobne. Rovnako môže dať deťom za úlohu porovnávať, čo je ťažšie, vyššie, nebezpečnejšie atď. Pri tejto úlohe si môžu precvičiť protiklady, např. lietadlo je ťažké, mucha je ľahká.
- **Hádaj, na čo myslím.** Pani učiteľka rozloží pred deti niekoľko obrázkov. Podľa veku a schopností detí určí množstvo a podobnosť obrázkov. Začne opisovať jeden z obrázkov a úlohou detí je čím skôr sa prihlásiť a uhádnuť, na ktorý obrázok pani učiteľka myslela.
- **Opíšem vám, na čo myslím.** Úloha je podobná ako predchádzajúca, avšak obrázok opisuje dieťa – tým si precvičí rozprávačské schopnosti. Dieťa sa snaží opísať obrázok tak, aby spolužiaci čo najľahšie vedeli uhádnuť.
- **Čo tam nepatrí?** Pani učiteľka vyberie štvoricu kariet, pričom tri z nich spolu súvisia a štvrtá je takzvaný distraktor. Úlohou detí je identifikovať obrázok, ktorý sa k ostatným nehodí. (Např. sova, straka, jeleň, dateľ – nepatrí tam jeleň, lebo nie je vták.)
- **Čo tam ešte patrí?** Túto úlohu je možné realizovať hneď po predchádzajúcej alebo aj samostatne. Pani učiteľka vyberie tri obrázky z jednej sémantickej kategórie (např. mrzne, hrmí, sneží). Úlohou detí je povedať, do akej spoločnej kategórie tieto obrázky patria (počasie) a vymyslieť ďalšie príklady na danú kategóriu (např. hmla, dážď...).
- **Triedenie.** Mladšie deti ešte nedokážu bez pomoci pomenovať nadradenú kategóriu, ale už od cca 4 rokov by mali vedieť triediť obrázky do už zadaných kategórií. To znamená, že ak pani učiteľka rozloží rôzne obrázky, už menší škôlkari by mali vedieť nájsť, ktoré obrázky znázorňujú zvieratká, ktoré znázorňujú jedlo, oblečenie a podobne.
- **Triedenie podľa farby.** Pani učiteľka vyberie niekoľko obrázkov farieb a rozloží ich do stredu medzi deti. Každé dieťa dostane obrázkovú kartu a jeho úlohou je priradiť, akej farby je obrázok, ktorý má v ruke. Například slnko je žlté, otepľovačky sú modré, lietadlo je tiež modré. Podobne je možné triediť aj vybrané obrázky podľa geometrických tvarov.
- **Letí/pláva/lezie.** Do stredu miestnosti rozložíme obrázky lúky, hôr s oblakmi a rybníka alebo mora. Deti vyberajú obrázky zvierat z kopy a určujú, či zviera lieta, lozí alebo pláva, a podľa toho ich priradujú k oblakom, lúke alebo do vody. Obmenou tejto hry môže byť, keď pani učiteľka vždy ukáže

obrázok zvieratka a úlohou detí je napodobniť mávanie krídel, plávanie vo vode alebo lozenie – pri tejto úlohe sa precvičuje hrubá motorika.

- Ďalšou z možností na rozvoj slovnej zásoby, vyjadrovacích schopností a myslenia detí je hra na hádanky. Pani učiteľka môže vybrať niekoľko obrázkov, napr. aj tematicky zameraných.
 - Dieťa si potom vyberie alebo vyžrebuje jeden obrázok. Nikomu ho neukazuje, ale snaží sa ho slovne popísať, ostatné deti hádajú, čo je na obrázku. Ak deti hru nepoznajú, je vhodné ukázať im princíp na príklade: vyberieme obrázok, na ktorom je napr. pes, a popisujeme: je to zviera, má 4 nohy, má chvostík, vie štekať a stráži dom.
 - Dieťa si vyberie alebo vyžrebuje obrázok. Nikomu ho neukazuje. Ostatné deti kladú otázky, na ktoré dieťa držiace obrázok odpovedá áno alebo nie. Podľa odpovedí deti hádajú, čo je na obrázku. Ide o náročnejší variant úlohy. Pre deti môže byť náročné formulovať správne otázky. Opäť je vhodné ukázať im princíp hry na príklade. Na obrázku je pes a deti sa môžu pýtať: Je to človek? Je to jedlo? Je to zviera? Vie lietať? Dokáže plávať? Má dve nohy? Má krídla? Má perie? Žije v Afrike? Môžeme ho mať doma? Má čiernu farbu? A pod.



Hry na rozvoj pragmatickej jazykovej roviny

- **Mne sa páči toto.** Pani učiteľka dáva deťom na výber z dvoch obrázkov. Dieťa sa rozhoduje, ktorý mu je sympatickejší (napr. sánkovanie – kúpanie, slon – žirafa), pričom svoje rozhodnutie musí zdôvodniť. Je potrebné, aby pani učiteľka zdôraznila, že tu nie sú správne a nesprávne odpovede, ale každému sa môže páčiť niečo iné.
- **Obchod.** Deti sa vo dvojiciach hrajú na obchod. (Pani učiteľka vyberie karty s vecami, ktoré je možné kúpiť v obchode.) Kupujúci sa pri vstupe do obchodu pozdraví, požiada, čo potrebuje. Predávajúci odpovedá, vyhľadáva a odovzdáva tovar. Kupujúci platí a lúči sa. Môžeme diskutovať o tom, ako sa zdravíme v obchode a ako kamarátom.
- **Ako sa asi cíti?** Pani učiteľka vyberie obrázky s emocionálnym nábojom. Deti ich priradujú k vopred pripraveným smajlíkom – veselý, smutný, neutrálny, prípadne nahnevaný, vystrašený. (Napríklad: Ako sa asi cítia deti, keď spolu s Mikulášom príde veľký čert? Ako sa asi cíti žena, ktorá oddychuje na ležadle? Ako sa cíti vtáčik, ku ktorému sa blíži krokodíl? Ako sa cítia deti, ktorým pes ocikal snehu-liaka?)
- **Tvorba vtipných príbehov.** Každé dieťa si vyžrebuje 3 – 4 kartičky a vytvorí z nich krátky vymyslený príbeh, ktorým pobaví kamarátov. Deti rozmyšľajú, čo je vtipné a na čom sa spolužiaci budú pravdepodobne smiať.

Oromotorické zručnosti a ich rozvoj

Oromotorika

Poruchy zvukovej roviny reči sú často sprevádzané abnormálnou imitáciou oromotorických pohybov (Newmayer, 2007). Oromotorická oblasť je tvorená svalmi, ktoré sú inervované príslušnými nervami. Koordinácia nervov a svalov nám umožňuje vykonávať zložité pohyby. Preto je artikulácia závislá najmä od artikulačných orgánov, ktoré tvorí čelusť, jazyk, pery, mäkké a tvrdé podnebie (Fábianová, 2023). Pohybová neobratnosť v oblasti artikulačných orgánov môže byť príčinou artikulačnej poruchy (Gúthová, Buntová 2016). Preto je vzťah motoriky a artikulácie jedným zo základných pilierov terapie narušenej zvukovej roviny reči (Buntová, Marková, Došeková, 2016). Pohyblivosť jazyka a pier ovplyvňuje, ako budú znieť cieľové hlásky. Koordinácia a sila artikulačných orgánov sa však okrem reči rozvíja aj v nerečových činnostiach (Buntová, 2021). Oromotorické cvičenia môžeme rozdeliť na špecifické a nešpecifické. Pri nešpecifických sa posilňujú svaly jazyka a pier a zvyšuje sa ich obratnosť a ohybnosť. Pri špecifických oromotorických cvičeniach si dieťa nacvičuje už priamo pozíciu artikulačných orgánov, ktorú používame pri správnej výslovnosti – napríklad našpúlenie pier pri artikulácii tupých sykaviek š, č, ž, dž alebo zdvíhanie jazyka za horné rezáky pri výslovnosti hlásky L (Zubáková, 2018). Samotné vyvodzovanie hlások patrí do rúk logopéda. V materskej škole je priestor na posilnenie a zlepšenie flexibility orofaciálneho svalstva prostredníctvom oromotorických cvičení, ktoré možno vykonávať individuálne alebo v skupine. Jednotlivé cviky sú zamerané najmä na posilnenie svalov jazyka (predozadný, pravoľavý a vertikálny pohyb), ale aj pier a sánky. Učiteľ MŠ by si mal podľa možnosti všimnúť, či deti skutočne aktivujú cieľové svaly a nekompensujú ich prípadnú oslabenú funkciu inými svalmi.

Oromotorické cvičenia – cviky zamerané na posilnenie a flexibilitu pier a jazyka



Deti sedia v kruhu. Pani učiteľka číta príbeh a ukazuje motivačné obrázky. Po každej časti príbehu sa zastaví a predvedie pohyb pier/jazyka. Deti opakujú. Pri pohyboch jazyka je dôležité zamerať sa na to, aby sa hýbal iba jazyk, nie brada. Taktiež by sa deti nemali celé nakláňať dopredu, nabok či nakláňať celú hlavu. Cieľom je len izolovaný pohyb daných artikulačných orgánov. Na opačnej strane karty je napísaný (1) motivačný text – príbeh o chlapcovi Tárajkovi a dievčati Povedajke, ktorí deti sprevádzajú aktivitami Logopedického kufra, (2) pohyb, ktorý treba realizovať a (3) orgán, ktorý sa posilňuje (jazyk/pery/sánka).



Tip z praxe: Ak nie je možné vytvoriť celý príbeh, nerobte si z toho ťažkú hlavu, pri rozcvičke môžete vybrať ktorúkoľvek kartičku a pohyby skúšať. Nie je potrebné dodržať presné sekvencie príbehu, jednotlivé pohyby na seba systematicky nenadväzujú.

Zdroje

- ALLEN, K. – R. MAROTZ, L. Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 187 s. ISBN 80-717-8614-4.
- ANTHONY, J. L. et al. Phonological sensitivity: A quasi:parallel progression of word structure units and cognitive operations. In Reading Research Quarterly, vol. 38, 2003. no. 4, p. 470 – 487.
- ARIEL, M. Defining pragmatics. New York: Cambridge University Press, 2010, xviii, 330 p. Research surveys in linguistics. ISBN 05-217-3203-4.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. Současná mateřská škola a její řízení. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 154 s. ISBN 80-717-8537-7.
- BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 1. vyd. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2011, iv, 212 s. Dětská naučná edice. ISBN 978-802-5118-290.
- BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. 1. vyd. Brno: 2010. 100 s. 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. In: Logopaedica 1(18), 2016. ISBN 2453-8450.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. Komunikace dětí předškolního věku. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 236 s. 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. 272 s. ISBN 978-80-210-6044-9.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I.: Systém poskytování logopedické intervence v ČR. In: PIPEKOVÁ, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3. přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
- 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. Jazykověda. ISBN 80-858-6612-9.
- ČERMÁK, F. Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky. 4. vyd., v Karolinu 2., dopl. Praha: Karolinum, 2011. 380 s. ISBN 978-802-4619-460.
- ČERNÝ, J. Úvod do studia jazyka. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. 248 p. 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, 2008. 502 s. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2018-0.
- DISTLEROVÁ, L. – MARKOVÁ, J. Gramatické deficity u slovensky hovoriacich detí s dysfáziou. In: Logopaedica XV. Bratislava: Mabag spol. s r. o., 2012. ISBN 978-80-89113-95-8.
- DOHERTY-SNEEDDON, G. Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky. 1. vyd. 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. 2021. 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. Logopaedia clinica. 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, c2012, xx, 532 p. ISBN 14-354-9936-0.
- FLORES SALGADO, E. The pragmatics of requests and apologies: developmental patterns of Mexican students. Philadelphia: John Benjamins Pub. Co., c2011, x, 263 p. 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, Alan a Michael LEWIS. Introduction to infant development. 2nd ed. New York: Oxford University Press, 2007, xviii, 387 p. 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. 615 s. ISBN 978-80-7367-340-6.
- KAPALKOVÁ, S. – PYŠNÁ, S. Gramatické posudzovanie ako hodnotiaci nástroj vývinu gramatických schopností u detí. In: 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 8024711109.
- 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. 615 s. ISBN 978-80-7367-340-6.
- LECHTA, V. Narušená komunikační schopnost. In: LECHTA, V. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 359 s. ISBN 80-717-8801-5.
- LEJSKA, M. Poruchy verbální komunikace a foniatrie. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- LENKOVÁ, J. Kapitoly z logopedie I. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-88-5.
- MAREŠ, J. – KŘIVOHLAVÝ, J. Komunikace ve škole. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MARKOVÁ, J. Základy lingvistiky: učebné texty pre logopédov. 1. vyd. Bratislava: Mabag, 2012. ISBN 978-80-89113-96-5.
- MARKOVÁ, J. Základy lingvistiky. In: KEREKRÉTIOVÁ, et. al.: Logopedická propedeutika. Bratislava: UK v Bratislave, 2020. ISBN 978-80-223-4834-8.
- MARKOVÁ, J. Úvod do lingvistiky. In: KEREKRÉTIOVÁ, A. Základy logopédie. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2009. 343 s. ISBN 978-802-2325-745.
- MEHRABIAN, A. Nonverbal communication. New Brunswick, NJ: Aldine Transaction, 2007, ix, 226 p. 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. In Clinical Pediatrics, vol. 46, no. 7, p. 604 – 611, 2007. 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. 164 s. ISBN 80- 717-8309-9.
- PORTNER, P. Meaning. In: FASOLD, R. – CONNOR-LINTON, W. An introduction to language and linguistics. New York: Cambridge University Press, 2006, xv, 540 p. ISBN 978-05-216-1235-7.
- 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/>
- PRŮCHA, J. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 199 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.
- 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
- SIČÁKOVÁ, Ľ. 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. Bakalárska práca. Praha: Univerzita Karlova, 2016.
- 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/>
- 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 komunikačních dovedností v MŠ. In: ŠIKULOVÁ, R. Kapitoly z předškolní pedagogiky. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2006. 135 s. ISBN 80-704-4825-3.
- TOKÁROVÁ, O. et al. Efektivita tréningu fonematického uvedomovania pri stimulácii jazykových schopností detí predškolského veku. In: Logopaedica XVII, str. 82 – 93. 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.

Autorky: Mgr. Eva Kolesová,
PhDr. Mária Košútová, Mgr. Adriána Šugárová, Mgr. Veronika Thorová
Jazyková korektúra a preklad: Mgr. Katarína Grotkeová
Ilustrátor: Libor Drobny

Grafika: Simona Ullspergerová
Redakcia: PaedDr. Lucia Senajová Dobrodenková

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



Logopedický kufor vznikol za finančnej podpory Európskej únie
v programe Erasmus+ (2023-1-CZ01-KA210-SCH-000152507).



**Spolufinancovaný
Európskou úniou**

Financované Európskou úniou. Vyjadrené názory a stanoviská
predstavujú názory a stanoviská autorov a nemusia nevyhnutne odrážať názory a stanoviská Európskej únie
alebo Domu zahraničnej spolupráce. Európska únia ani poskytovateľ grantu za ne nenesú zodpovednosť.

