



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Rozvoj zrakové a sluchové percepce u dítěte v MŠ

Vypracovala: Eliška Kelblová

Vedoucí práce: Mgr. Olga Malinovská

České Budějovice 2018

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 20. 3. 2018

.....

Eliška Kelblová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Olze Malinovské za pomoc, rady a připomínky při vedení mé bakalářské práce.

Současně mé díky patří i ochotným pedagožkám, které moje pomůcky otestovaly v praxi, a také těm, co mi byli v průběhu práce oporou.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zaměřuje na rozvoj zrakové a sluchové percepce u dítěte v mateřské škole. Hlavním cílem této práce je tvorba a následné ověření funkčnosti pomůcek pro rozvoj zrakového a sluchového vnímání u dětí předškolního věku. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá předškolním vzděláváním dítěte, vývojem dítěte předškolního věku, zrakovou a sluchovou percepcí a pomůckami užívaných při rozvoji dítěte předškolního věku. Praktická část je tvořena výzkumným projektem, jehož hlavním cílem je tvorba a ověřování pomůcek rozvíjejících zrakové a sluchové vnímání u dítěte v předškolním věku.

**Klíčová slova:** percepce, zrak, sluch, dítě PV

## **Abstract**

The bachelor thesis is focused on visual and hearing perception in children at pre-school. The main goal of the thesis is creation and verification of aids for development of visual and hearing perception in children of pre-school age. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part is focused on pre-school education, development of children of pre-school age, visual and hearing perception and aids used during developing of child of pre-school age. The practical part consists of research project which main goal is creation and verification of aids developing visual and hearing perception in children of pre-school age.

**Key words:** visual perception, hearing perception, pre-school age, aid

## Obsah

Úvod .....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 DÍTĚ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	9
1.1 Mateřská škola .....	9
1.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání .....	10
1.3 Zrakové a sluchové vnímání v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání .....	11
1.3.1 Dítě a jeho tělo .....	11
1.3.2 Dítě a jeho psychika .....	11
1.3.3 Dítě a ten druhý.....	12
1.3.4 Dítě a společnost.....	12
1.3.5 Dítě a svět.....	12
2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	14
2.1 Tělesný vývoj .....	14
2.1.1 Dítě tříleté .....	14
2.1.2 Dítě čtyřleté.....	14
2.1.3 Dítě pětileté.....	15
2.1.4 Dítě šestileté.....	15
2.2 Motorický vývoj.....	15
2.2.1 Hrubá motorika .....	16
2.2.2 Jemná motorika.....	16
2.3 Kognitivní vývoj .....	16
2.3.1 Vývoj komunikačních schopností .....	17
2.3.2 Vývoj socializační.....	18
3 ZRAKOVÁ PERCEPCE .....	20
3.1 Zraková paměť .....	20
3.2 Zraková diferenciacce .....	21
3.3 Zraková analýza a syntéza .....	21
3.4 Vnímání barev .....	21
3.5 Figura a pozadí .....	22
3.6 Vývoj zrakové percepce .....	22

4	SLUCHOVÁ PERCEPCE.....	24
4.1	Sluchová paměť.....	24
4.2	Naslouchání.....	24
4.3	Sluchová analýza a syntéza .....	25
4.4	Sluchová diferenciacce .....	25
4.5	Rytmus .....	26
4.6	Vývoj sluchové percepce.....	26
5	DIDAKTICKÁ POMŮCKA .....	27
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
6	<b>VÝZKUMNÝ PROJEKT .....</b>	<b>29</b>
6.1	Charakteristika výzkumu .....	29
6.2	Výzkumný vzorek .....	30
6.3	Výzkumný cíl a výzkumné otázky .....	30
6.4	Metodologie výzkumu .....	31
6.4.1	Charakteristika pomůcek pro rozvoj zrakové percepce .....	31
6.4.2	Charakteristika pomůcek pro rozvoj sluchové percepce .....	38
6.4.3	Práce s pomůckou pro rozvoj zrakové percepce.....	42
6.4.4	Práce s pomůckami pro rozvoj sluchové percepce .....	47
6.4.5	Rozhovor .....	51
6.4.6	Zpracování dat.....	53
6.5	Výsledky .....	54
	<b>Závěr .....</b>	<b>62</b>
	<b>Seznam literatury.....</b>	<b>64</b>
	<b>Seznam internetových zdrojů .....</b>	<b>66</b>
	<b>Seznam internetových zdrojů – cizí jazyk .....</b>	<b>66</b>
	<b>Seznam zkratk.....</b>	<b>66</b>
	<b>Seznam obrázků.....</b>	<b>67</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>68</b>

## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma Rozvoj zrakové a sluchové percepce u dítěte v MŠ. Na doporučení se mi do rukou dostala kniha od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové s názvem Diagnostika dítěte předškolního věku. S touto podle mého názoru dokonale zpracovanou publikací se mi v hlavě zrodila myšlenka, že bych se mohla pokusit vyrobit pro děti něco obdobného, ale s vlastním nápadem. Už od brzkého věku jsem si ráda vyráběla a neustále si něco kreslila. A to byl další motiv k tomu, že tohle pro mě bude to pravé, do čeho mohu vložit vlastní fantazii a co mě zároveň bude bavit.

Dalším podnětem, proč se zabývat právě tímto tématem, bylo to, že děti jsou v dnešním moderním a uspěchaném životě přehlceny velkou spoustou informací, které pro ně nejsou důležité, ale přesto se je učí. Třeba jsou schopny zazpívat písničku, kterou dokola slýchávají v rádiu a ve svém věku vůbec neví, o čem je nebo co některá slova z textu znamenají. Dalším příkladem může být to, že jsou schopny nazpaměť říci celou reklamu z televize, nebo umějí anglicky počítat až do deseti. Děti si přirozeně těmito způsoby procvičují paměť, ale měli bychom je rozvíjet především v primárních informacích, které jsou pro jejich věk důležité. Např.: lidové písně, vytleskávání rytmu, pojmenovávání zvířátek, barev a předmětů, se kterými se setkávají každodenně, rozlišování pojmů: malý – velký, více - méně a mnoho dalšího... Na základě tohoto úsudku, jsem se pokusila vyrobit pomůcky na rozvoj zrakové a sluchové percepce, které mohou sloužit jako pomůcka či hra pro běžné činnosti v MŠ.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 DÍTĚ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Kapitola první vysvětluje, co je mateřská škola (dále MŠ) a Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV). Druhá kapitola se zabývá pěti vzdělávacími oblastmi RVP PV a jejich souvislostí s pomůckami na rozvoj sluchové a zrakové percepce.

Součástí této kapitoly je vysvětlení pojmu MŠ, který je klíčový především pro teoretickou část. Veškerá edukace probíhá v prostorách školy, proto je důležité vědět, co je v MŠ běžné, co je nutné a co naopak vyloučené.

Poměrně velký odstavec, který navazuje na téma MŠ, tvoří stěžejní dokument RVP PV, který obsahuje mimo jiné pravidla a podmínky předškolního vzdělávání. Proto je také nutností, zařadit jej do teoretické části.

#### 1.1 Mateřská škola

MŠ je instituce, ve které dochází k edukaci cílové skupiny dětí ve věku od tří do šesti - sedmi let. V současné době primární edukace respektuje společenské změny a proměny potřeb rodičů, tudíž se do MŠ zařazují i děti mladší tří let. Jedná se o určitý stupeň vzdělávání, který je ve školském systému považován za školu, která oficiálně zabezpečuje vzdělávání před vstupem do základní školy (dále ZŠ)<sup>1</sup>

MŠ má jasně vymezená pravidla a denní režim, který dodává dítěti pocit bezpečí - ví, co bude následovat. Spadá sem např. učení se hygienickým návykům, pravidla chování, zásady při stolování a vztah dítěte k hračkám. Nedílnou součástí je také příprava na školní docházku, která zahrnuje například trénink se zacházením s různými psacími a výtvarnými potřebami.

Součástí MŠ je pedagogický sbor, který by měl fungovat jako tým a měl by vyzývat ke spolupráci i rodiče dětí. Důležitou složkou jsou i ostatní zaměstnanci ve škole.

---

<sup>1</sup> MAJERČÍKOVÁ, Jana, Bronislava KASÁČOVÁ a Ilona KOČVAROVÁ. *Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-554-2.s.12-14

Mezi nimi a pedagogy by opět měla panovat vzájemná důvěra a tolerance, která je důležitá pro správný chod MŠ. Je nutné podotknout, že MŠ spolupracuje se zřizovatelem, státní správou, ale také například s nejbližší ZŠ nebo s jinými organizacemi, které mohou přispívat nejen po finanční stránce.<sup>2,3</sup>

## 1.2 Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

RVP PV je dokument, který definuje všechny nezbytnosti potřebné pro výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku (dále PV), což jsou pravidla, podmínky a požadavky.<sup>4</sup>

RVP PV je třeba dodržovat, protože určuje společný rámec. Je volně dostupný škole, učitelům i dětem (rodičům i veřejnosti) a je sestaven tak, aby každá škola mohla sestavovat svůj školní vzdělávací program (dále ŠVP).<sup>5</sup>

Dokument RVP PV se v určitých časových etapách může obnovovat a zdokonalovat dle zkušeností pedagogů, požadavků společnosti nebo i drobných požadavků a přání dětí.<sup>6</sup>

Jako hlavní principy RVP PV uvádí Smolíková (2017): uznávání přirozené vývojové individuality dětí (každé dítě je jedinečné a potřebuje odlišnou metodu výchovy) a zásadové zařazení do obsahu forem a metod vzdělávání. Dále rozvoj a vzdělávání všech dětí podle míry jejich individuálních možností a potřeb a nakonec definovat kvalitu z hlediska cílů vzdělávání, podmínek a obsahu i výsledků...<sup>7</sup>

---

<sup>2</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.33-34

<sup>3</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.s.142

<sup>4</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.5

<sup>5</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.5

<sup>6</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.5

<sup>7</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.5

### **1.3 Zrakové a sluchové vnímání v Rámcovém vzdělávacím programu předškolního vzdělávání**

V následujících pěti oblastech je vysvětleno, čeho se která konkrétně týká a následně je popsána souvislost oblastí s pomůckami zrakové a sluchové percepce.

#### **1.3.1 Dítě a jeho tělo**

Oblast dítě a jeho tělo je především zaměřena na podporu fyzické a psychické odolnosti. Dalším záměrem je zlepšovat dítěti jeho fyzickou pohodu a rozvíjet tělesnou zdatnost.<sup>8</sup>

V kontextu s pomůckami na rozvoj zrakového a sluchového vnímání dochází k procvičování v oblasti jemné motoriky. Dítě pracuje s kartičkami, se kterými samo manipuluje, přikládá je, kam je potřeba, a zdokonaluje tak šikovnost a přesnost v oblasti motoriky. Tuto oblast rozvíjíme i při práci s pomůckou sloužící k udávání rytmu (viz. obr. č. 10). Při používání pomůcek zdokonalujeme také u dítěte vývoj zraku a sluchu.

#### **1.3.2 Dítě a jeho psychika**

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2017) se tato oblast zaměřuje na podporu psychické zdatnosti a odolnosti, na rozvoj poznávacích procesů, citů, vůle, sebepojetí a sebepoznání. Dělí se na podoblasti:

- Jazyk a řeč
- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie

U první podoblasti s dítětem komunikujeme, zadáváme mu úkoly, které by mělo zvládnout, a vyžadujeme od něj zpětnou reakci. Tímto dochází k rozšiřování slovní zásoby u dítěte a rozvíjí se jeho vyjadřovací schopnosti. U podoblasti druhé se dítě dozvídá například nové informace a poznává nové podněty, které v životě využije.

---

<sup>8</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.15

### 1.3.3 Dítě a ten druhý

V této oblasti je úkolem pedagoga podporovat vztahy mezi dětmi ať už mezi sebou, nebo i ve vztahu dítě – dospělý.<sup>9</sup>

Při práci s pomůckami pedagog slouží jako opora, která nabízí pomoc při plnění všech zadaných úkolů. Dítěti zadává instrukce jak s pomůckami pracovat a po celý čas je vedle dítěte. Pomůcky lze také aplikovat ve skupinách, kde se dítě učí respektovat druhého a osvojuje si základy spolupráce.

### 1.3.4 Dítě a společnost

Záměrem učitele je uvést dítě do společenství dalších lidí, seznámit ho s pravidly soužití s druhými a v neposlední řadě seznámit děti s určitými duchovními a materiálními hodnotami. Cílem pedagoga je samozřejmě dítě obeznámit také se složkami ze světa umění a kultury. Je potřeba umožnit dítěti podílet se aktivně na vytváření společenské pohody v jeho sociálním prostředí a to tak, že ho učíme různým dovednostem, návykům a postojům.<sup>10</sup>

Jednoduše řečeno chceme seznámit děti s širším světem, než je ten dětský. Při sluchové percepci využíváme jak klavír (hudební nástroje spadají do složky umění a kultura) tak i ručně vyrobený nástroj na udávání rytmu. U zrakové percepcie je v pomůckách zahrnuto mnoho prvků, které souvisí se společenským životem lidí (objevují se kartičky znázorňující: oblečení, dopravní prostředky, jídlo apod.)

### 1.3.5 Dítě a svět

Zde u dětí rozvíjíme povědomí o dění v okolním světě (nejbližší okolí, kde děti bydlí až globální problémy celosvětového dosahu) ale také environmentální část, zabývající se problematikou chování k životnímu prostředí.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.23

<sup>10</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.25

<sup>11</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.27

V souvislosti s pomůckami si dítě osvojuje základní poznatky o fungování světa (např. zařazování dopravních prostředků (viz. obr. č. 7), určování obydlí zvířat (viz. obr. č. 6), přiřazování typických barev známým objektům (viz. obr. č. 1) apod.).

## 2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Tato část objasňuje, jaké změny se odehrávají ve věku tři až šest let ve vývoji dítěte. Je zde zmíněn tělesný vývoj, vývoj motoriky jemné i hrubé, dále kognitivní – rozumový vývoj, vývoj komunikačních schopností a v poslední řadě vývoj socializační. Dítě je naším hlavním „nástrojem“ abychom mohli zkoumat kvalitu pomůcek, proto je důležité znát tyto základní informace o dítěti předškolního věku (dále PV).

### 2.1 Tělesný vývoj

Následující čtyři odstavce popisují stručný přehled o tom, jak se dítě v průběhu docházky do MŠ tělesně vyvíjí.

#### 2.1.1 Dítě tříleté

V dosavadních dvou letech života rostlo dítě rozpoznatelně rychleji, ve třech letech se růst výrazně zpomaluje. V průměru za rok vyroste o 5 – 7,6 centimetrů. Jeho průměrná výška je 96,5 – 101,5 centimetrů (jedná se o skoro dvojnásobek délky po porodu). Z výškových údajů tříletého dítěte můžeme dedukovat, jak bude dítě vysoké v dospělém věku. Chlapci mají zhruba 53% výšky jako v dospělosti a děvčata asi 57%. Váží přibližně 13,6 – 17,2 kilogramů a nabírají na váze v průměru 1,4 – 2,3 kilogramů za rok. Tělesná teplota dětí ve třech letech je v rozmezí 35,5 – 37,4 stupňů Celsia. Teplota je ovlivněna námahou a napětím u dítěte.

Dítě tohoto věku vypadá vyšší, protože nohy mu rostou rychleji než ruce, což dává dojem, že je dospělejší. Nohy jsou stále potažmo křivé. Obvod hrudníku se rovná obvodu hlavy. Vůči tělu už je obvod hlavy přiměřenější. Postoj dítěte je vzpřímený, břicho už není tolik vyčnívající a vystouplé. Ve třech letech má všechny zuby mléčné.<sup>12</sup>

#### 2.1.2 Dítě čtyřleté

Přibližná váha je 14,5 – 18,2 kilogramů a průměrně čtyřleté děti přibírají 1,8 – 2,3 kilo. Běžná výška je 101,5 – 114 centimetrů a průměrně povyroste o 5 – 6,5 centimetrů.

---

<sup>12</sup> ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0.s.99-100

Častá tělesná teplota je pohybuje od 36,6 – 37,4 stupňů Celsia. Obvod hlavy se obvykle neměří po třetím roku života.<sup>13</sup>

### 2.1.3 Dítě pětileté

V pěti letech obvykle váží 17,3 – 20,5 kilogramů a za rok přibírá asi 1,8 – 2,3 kilo tělesné váhy. Výška dětí je 107 – 117 centimetrů a v průběhu roku vyrostou asi o 5 – 6,5 centimetrů. Dochází k ustálení tělesné teploty. Teplota tedy činí 36,6 – 37,4 stupňů Celsia. Velikost hlavy je v pěti letech života odpovídající velikosti hlavy dospělého člověka.<sup>14</sup>

### 2.1.4 Dítě šestileté

V šesti letech dochází k poklesu rychlosti růstu dětí. Ty rostou pomalu ale rozvázně. Dívky měří přibližně 105 – 115 centimetrů a chlapci 110 – 117,5. Průměrně za rok povyrostou o 5 – 7,5 centimetrů do výšky. Váha u dívek je asi 19 – 22,5 kilogramů a u chlapců je váha srovnatelná s dívkami. 2,3 – 3,2 kilo je průměr, co děti přibírají na váze. Velikost váhy ovlivňuje nárůst hmoty svalové.

V tomto věku se dětem říká, že jsou „samá ruka, samá noha“ protože se rychle vytáhly a kosti paží a nohou jsou zrovna ve fázi, kdy rostou poměrně rychle. Také se mění rysy v obličejí, začínají se podobat rysům dospělého.<sup>15</sup>

## 2.2 Motorický vývoj

Celkovou pohybovou schopnost organismu nazýváme slovem motorika. Rozdělujeme ji na hrubou, do které spadají velké svalové skupiny uskutečňující např.

---

<sup>13</sup> ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0.s.109-110

<sup>14</sup> ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0.s.116

<sup>15</sup> ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0.s.129-130

chůzi nebo běh a dále motoriku jemnou, do které patří svalstvo drobné, které zajišťuje pohyb rukou, prstů nebo například pohyb artikulačních orgánů<sup>16</sup>

### 2.2.1 Hrubá motorika

Rozvoj hrubé motoriky u dětí po třetím roce věku není tak rychlý, jako v letech předešlých. Dochází ke zlepšení přesnosti a plynulosti pohybů a koordinace díky zrání a stimulaci pohybového aparátu. V průběhu tří až pěti let tedy dochází k naučení se jízdy na kole, lyžování, bruslení, dále pak k postavení se na jednu nohu, k chůzi po schodech nahoru i dolů se střídáním nohou, ke skoku po jedné noze, k přeskokům z jedné nohy na druhou atd.<sup>17</sup>

### 2.2.2 Jemná motorika

Jemná motorika je ovlivněna hrubou motorikou a to tak, že pohyb ruky přechází od ramene k prstům. K rozvoji u dítěte dochází během hry, např. s kostkami, se stavebnicí, při hře na hudební nástroj, při kresbě nebo malbě, při modelování atd. Součástí jemné motoriky jsou i oční pohyby, grafomotorika a motorika orgánů artikulačních.<sup>18</sup>

## 2.3 Kognitivní vývoj

Stále u dětí přetrvává (z období batolecího) dojem, že věci, které se hýbou - jsou živé, to co je mrtvé může zase obžít a vše co se děje má nějaký dopad na lidský svět, tedy i na dítě. PV bývá proto často nazýván „kouzelným světem dětství“, protože dítě bere kouzla jako každodenní součást svého života. Toto kouzelné opojení je typické ve věku tří až čtyř let. Kolem pátého roku kouzel ubývá a na konci předškolního období je z dítěte napůl životní realista a spíše na nic nevěří (i když si není na sto procent jisté)

---

<sup>16</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.s.50-51

<sup>17</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.s.50-51

<sup>18</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.s.52



ani na čerta s Mikulášem a Ježíška. Oproti tomu, stále věří, že jeho maminka s tatínkem jsou všemocní a vševědoucí.<sup>19</sup>

Dítě v období čtvrtého roku života přechází z úrovně předpojmové (symbolické) na úroveň vyšší, to je myšlení názorné (intuitivní). Dá se říci, že nyní dokáže uvažovat v celostních pojmech, které se zakládají na vystižení důležitých podrobností. Vyvozování je ale ještě vázáno na to, s čím dítě mělo zkušenost.<sup>20</sup>

Ve věku předškolním dochází k typickým znakům egocentrismu, to znamená, že dítě trvá na osobním (subjektivním) pohledu a má sklon ke zkreslování závěrů díky své osobní preferenci. Na základě těchto vlastností dochází k výrazným nepřesnostem v poznávání dítěte PV. Obvyklým příkladem egocentrismu je dítě, které si rukama zakrývá oči a myslí si, že ho ostatní nevidí.<sup>21</sup>

Charakteristický, pro tento věk je i fenomenismus, který klade důraz na evidentní podobu světa. Dítě má své úvahy a nedokáže se od nich oprostit, protože má zafixovaný určitý obraz reality. Svět je pro něj tedy takový, jak vypadá. Známým příkladem, kdy si dítě nepřipouští realitu, je, že velryba není ryba. U tohoto příkladu můžeme mluvit i o prezentismu, což je aktuální podoba světa a aktuální vazba na přítomnost u dítěte.<sup>22</sup>

### 2.3.1 Vývoj komunikačních schopností

*„Řeč je proces, který slouží lidem k vzájemnému dorozumívání (komunikaci), k myšlení, k působení na druhé lidi i na sebe sama. Řeč a myšlení spolu těsně souvisejí. Řeč je nástrojem myšlení, vyjadřuje naše myšlenky.“<sup>23</sup>*

V období PV se řečové dovednosti zdokonalují ve všech složkách. Dítě už zvládá vyjádřit, co chce druhému předat. Do jisté míry dovede svá sdělení přizpůsobit věkové

---

<sup>19</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.s.148-149

<sup>20</sup> LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.s.90

<sup>21</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.s.102

<sup>22</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.s.102-103

<sup>23</sup> ČÁP, Jan, Marie ROZSYPALOVÁ a Věra ČECHOVÁ. *Psychologie 1: obecná psychologie pro 1. ročník středních pedagogických škol, studijních oborů učitelství pro mateřské školy a vychovatelství*. 2. vyd. Praha: SPN, 1995. Učebnice pro střední školy. ISBN 80-04-26627-4.s.147

úrovni posluchače. Mluví jinak s dětmi mladšími než je ono samo a jinak s dospělým člověkem. Při předávání informací jsou u předškolního dítěte zřejmé typické rysy, jako je např. egocentrismus. Dítě při předávání informací uplatňuje své vlastní zkušenosti a zcela běžně opomene zmínit podstatné aspekty. Proto pro posluchače mohou být informace nesmyslné či bezesmyslné. Nebo se může stát, že nesdělí všechny informace, protože si v rámci svého egocentrismu myslí, že posluchač ví totéž, co dítě samo.<sup>24</sup>

U dítěte PV se zdokonaluje také forma a obsahová stránka řeči. To je projevuje tím, že děti se neustále na něco vyptávají, pokládají otázky typu: Proč?, a tím si udržují konverzaci s dospělými – získávají si tímto mnohé informace.<sup>25</sup>

Dále se objevuje verbální projev nápodoby dospělých lidí, popřípadě starších dětí, se kterými žijí a přichází často do kontaktu. Nápodoba řeči má charakter výběrový, to znamená, že si zapamatují věty, obsahující nové slovo (ale jen co, co dítě chápe). Tohle je u dětí nové, dříve napodobovaly vše, co slyšely.<sup>26</sup>

### 2.3.2 Vývoj socializační

V předškolním období je stále nejvýznamnějším prostředím pro dítě rodina. Ta dítěti obstarává primární socializaci – zahrnuje ho do společenství lidí. V předchozích stádiích vývoje se na dítě nekladly příliš vysoké nároky, například bylo jasné, že dítě okamžitě neposlechne rozkazu od rodičů. V tomto období se začíná počítat s tím, že dítě se pomalu musí přizpůsobovat normám, jaké má daná společnost nastavené. Doba, kdy k tomuto obratu mezi povolností a nátlakem se v jednotlivých společnostech liší. Také záleží, zda dochází k této změně ve výchově náhle, nebo pozvolna. Socializaci také můžeme rozdělit na mírnou (podpora pochvalou a odměnou), nebo na přísnou (kárání a tresty).

V dnešní společnosti k tomuto tlaku dochází spíše pozvolna, hlavně kolem třetího roku dítěte. Socializaci podněcují zejména rodiče, dále pak i ostatní členové rodiny, ale velké ovlivnění začínají mít i vrstevníci.<sup>27</sup>

---

<sup>24</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.s.141-142

<sup>25</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.s.142

<sup>26</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.str.143

<sup>27</sup> LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.s.93-95

V předchozím vývojovém stádiu (batolecím), si dítě natolik potvrdilo jistotu rodinných vazeb, že je již schopné navazovat nové kontakty i s lidmi mimo rodinu a hlavně, jak už jsme zmínili – především s vrstevníky. Jedná se o vztah symetrický, ve kterém jsou si oba partneři rovni. Jedná se ale o vztah, který poskytuje mnohem méně jistoty, než vztah s dospělou osobou. Od dospělého dítě očekává toleranci a ochranu, tu vrstevník zaručit nemůže. Musí tedy dozrát na určitou vývojovou úroveň, aby tuto podporu nepotřebovalo. To, že dítě vyžaduje kontakt s vrstevníky lze chápat jako určitý signál zralosti předškolního dítěte.<sup>28</sup>

Liší se i vztahy sourozenecké a vztahy ke kamarádům, vrstevníkům. U vztahu sourozeneckého dítě nemá dítě možnost volby, tyto vztahy jsou ovlivněny hlavně věkem a vývojovou úrovní dětí. Děti jsou někdy spojenci a někdy soupeři (dělba o rodičovskou pozornost, materiální výhody...). Kamaráda si dítě může vybrat samo, může jej i odmítnout, na rozdíl od sourozence, pokud dítěti nevyhovuje. Dítě PV si vyhledává kamaráda „dvojníka“, který je mu v něčem podobný, nebo má podobné zájmy a potřeby. V tomto věku dítě nemá potřebu projevovat své pocity a názory. Dítě tedy bere za kamaráda toho, kdo má něco podobného. Například, stejné tričko. Děti si myslí, že kamarád je ten, kdo chce to, co dítě samotné.<sup>29</sup>

Tím, že je dítě začleněné do společnosti, objevuje se u něj efekt dlouhodobého sociálního učení. Získává žádoucí vzorce chování. Učí se hlavně respektovat druhé, což nazýváme odborně prosociálním chováním. To můžeme charakterizovat jako rozvoj v kontrole agresivity, rozvoj vcítění se do druhého člověka (empatie) a je třeba zmínit i nutnost potlačení vlastních aktuálních potřeb. Na rozvoj této složky má pozitivní vliv potřeba jistoty a bezpečí v rodině. Důležitou roli v tomto učení hraje i učení nápodobou. Pokud dítě v rodině nemá vhodný model chování, nelze očekávat, že by se dítě mohlo chovat správným žádoucím způsobem.<sup>30</sup>

---

<sup>28</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.s.127

<sup>29</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.s.127-128

<sup>30</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.s.119-120

### 3 ZRAKOVÁ PERCEPCE

Zrakové vnímání je nejdůležitější částí pro rozvoj poznávacích procesů a to proto, že jeho podněty jsou dostupné, proměnlivé a běžné. Je prostředkem rychlé orientace, protože je zdrojem mnoha informací. Tímto způsobem se děti snadno seznamují s nejbližším okolím, učí se chápat, že souhrn viděných informací představuje určitý objekt nebo situaci, rozpoznávat rozdíly, podobnost a návaznost a orientaci v blízkém i vzdálenějším prostoru.<sup>31</sup>

Dále nám zrak dovoluje poznávat a vnímat například barvu, tvar, velikost předmětů nebo umístění předmětů v prostoru. Uplatňujeme ho v každodenním životě, ať už při kreslení, sportu, při mnoha běžných pracích (rozeznáváme zrakem průběh a výsledky činností, které vykováváme).<sup>32</sup>

#### 3.1 Zraková paměť

Tato schopnost se rozvíjí již od kojeneckého věku. Dítě rozvíjí zrakovou paměť tím, že znovu poznává zrakové podněty. Tohle zvládají děti už v deseti měsících života – některé i dříve. Významný vliv pro myšlení dítěte má právě přesnost a zapamatování si zrakově vnímaných objektů. Tato schopnost ve školním věku dětem usnadňuje mimo jiné správně si zapamatovat a vybavit symboly, jako jsou např. písmena a číslice.<sup>33</sup>

Zraková paměť zahrnuje sjednocení vizuálních informací s předchozími zkušenostmi. Dlouhodobá paměť má rozpínavou kapacitu. Naopak paměť krátkodobá může obsahovat omezený počet nesouvisajících bitů informací přibližně třicet sekund.<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.s.75

<sup>32</sup> ČÁP, Jan, Věra ČECHOVÁ a Marie ROZSYPALOVÁ. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 3. vyd., v nakl. H & H 1. upr. Praha: H & H, 1998. ISBN 80-86022-36-6.s.129

<sup>33</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.s.14

<sup>34</sup> Visual Perception. *ChiroCredit: Online Continuing Education Courses* [online]. [cit. 2018-03-13]. Dostupné z:<https://www.chirocredit.com/downloads/pediatrics/pediatrics226.pdf>

## 3.2 Zraková diferenciacie

Zraková diferenciacie, nebo-li zrakové rozlišování detailu nebo polohy je úzce spjato s konstantností vnímání, což znamená, že dítě rozpozná předmět bez souvislosti na jeho barvu, umístění nebo velikost. Tato konstantnost vnímání je rozvíjena s návazností na chápání trvání objektů. Zezačátku je dítě schopné rozeznat výrazněji odlišný prvek a s přibývajícím věkem dokáže dítě zaznamenat i detaily méně výrazné.<sup>35</sup>

V MŠ zrakové rozlišování trénujeme na pracovních listech nebo obrázcích, kde se vyhledávají rozdíly, také třeba na rozeznávání podobných předmětů.<sup>36</sup>

## 3.3 Zraková analýza a syntéza

U PV spíše předchází vnímání celku, než zaměření se na části dílčí. Pro děti tohoto věku je přímo charakteristické, že se spíše soustředí na celek (jednotlivý objekt), než na detaily a vnímání částí.<sup>37</sup>

Na procvičování operace analýza a syntéza, je vhodné puzzle, skládky, určené dětem PV, stavebnice a sestavování podle různých návodů. Můžeme zařadit i různé dokreslující obrázky a pracovní listy (dítě si procvičuje uvědomování si jednotlivé části).<sup>38</sup>

## 3.4 Vnímání barev

Dle RVP PV (Smolíková 2017) je součástí vzdělávací nabídky záměrné pozorování předmětů a objektů a pojmenovávání jejich barev.<sup>39</sup>

---

<sup>35</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.37-38

<sup>36</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.37-38

<sup>37</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.38

<sup>38</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.38

<sup>39</sup> SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.s.19

Když dítě nastupuje do MŠ (to je obvyklé ve třech letech), je typické, že nepozná více než tři až čtyři základní barvy. Mezi základní barvy patří žlutá, zelená, červená a modrá. Citlivost pro vnímání se zdokonaluje až v dalších letech.

### 3.5 Figura a pozadí

Vnímání figury a pozadí je předpokladem úspěšné účasti ve výuce a to proto, že patří k důležitým oblastem zrakové percepce. Úkolem dítěte je mezi mnoha podněty stejného druhu jeden určitý vybrat. Cílem dítěte je udržet v centru pozornosti jeden určitý podnět, který je mezi podněty stejného druhu.

Příklady k procvičení vnímání figury a pozadí:

- vnímání změn na dvou obrázcích
- přiřazování detailů z celého obrázku
- rozlišování dvou a více obrázků nakreslených přes sebe
- orientace v bludišti
- obkreslování geometrických tvarů přes sebe

Jestliže tuto oblast dítě nezvládá, můžeme u něj pozorovat dezorientaci a projevy nepozornosti. Dítě je schopno věnovat pozornost jednomu podnětu ale přitom má potíže odpoutat se od předmětu druhého. Další znaky mohou být, že dítě pracuje nepořádně a neumí si poradit s již známými úkoly. Při čtení se ztrácí v textu, známá slova nepoznává, zaměňuje je a může přidávat nebo vynechávat písmena. Ve škole můžeme sledovat potíže v geometrii, při technickém kreslení, nebo při orientaci na mapě (žák není schopen rozlišit podstatný znak, mezi mnoha písmeny a čarami).<sup>40</sup>

### 3.6 Vývoj zrakové percepce

Již v novorozeneckém období má dítě vyvinutý zrak. Je schopné registrovat přeměny ve vzdálenosti 30 cm. Tato vzdálenost se nazývá - zorné pole. Již v druhém týdnu života dítě začíná sledovat lidský obličej. Od osmého týdne se zaměřuje na předmět, který se pohybuje, ale ještě nepředchází středovou čáru (neotáčí hlavičkou,

---

<sup>40</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.s.70-72

aby se za předmětem ohlédlo). Ve třetím měsíci dochází k velkému pokroku, dítě si ohmatává ruce a u toho sleduje jejich pohyb, zároveň mezi třetím a pátým měsícem dochází ke sledování pohybujícího se předmětu, které již není omezeno středovou čarou (otáčí hlavičku, aby se ohlédlo za předmětem). Mezi čtvrtým a osmým měsícem dochází k pokroku v pohybovém vývoji a tím je ovlivněno i zrakové vnímání (např. dítě už sedí, má větší rozhled). Po šestém měsíci už sahá po hračce, to znamená, že dovede vnímat prostorově. V období batolecím dítě rozlišuje předměty na základě barvy a tvaru. Je schopno rozeznávat známé objekty i ve formě symbolů na obrázku. V období PV se jedná o globální zrakové vnímání. Na předmětech ho upoutávají výrazné rysy (např. barva), nezvládá ještě vnímat celek jako souhrn detailů. V této souvislosti se rozvíjí i myšlení, dále zrakové rozlišování (diferenciace) a analýza se syntézou. Na počátku školního věku je rozvoj zrakového vnímání důležitý pro nástup do školy.<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.str.70

## 4 SLUCHOVÁ PERCEPCE

Sluch je důležitou složkou pro uskutečnění komunikace, je velice důležitý pro rozvoj řeči, a tím i ve styku s lidmi (získávání informací a nových poznatků) ale také důležitý pro rozvoj myšlení. Také je sluch důležitým prvkem v běžném životě (informuje člověka například o blížícím se nebezpečí, nebo při rytmickém opakování pohybů, dále při hře na hudební nástroj apod.). U dítěte je důležité ověřit si slyšení samotné, to znamená, vyloučit sluchové vady (při poruchách sluchu dochází ke zpomalení osvojování si řeči).<sup>42, 43</sup>

### 4.1 Sluchová paměť

Děti získávají většinu informací z verbálního projevu. Nové poznatky si potřebují zapamatovat, zpracovat, uchovat a nakonec si znovu vybavit. To vše je důležité, aby se dítě mohlo řídit pokyny zadané učitelkou nebo rodičem. Vhodnými metodami, na procvičování sluchové paměti v mateřské škole mohou být různé básničky, písničky a říkadla, dále vyprávění příběhu, pohádky.

### 4.2 Naslouchání

Umění naslouchat je úzce spjato s vývojem řeči, se soustředěním se na pozornost i rozlišením figury a pozadí. Je důležité, aby dítě dokázalo vyslechnout pohádku, příběh nebo vyprávění a to již před vstupem do školy. Tato schopnost je výrazně ovlivněna rodinou a jejím přístupem. Schopnost naslouchat se rozvíjí pomalu, pokud dítě není zvyklé z domova na čtení pohádek, vyprávění a na oboustranné naslouchání. Dítě potřebuje umět naslouchat požadavkům a informacím učitelky a porozumět jim, protože velkou část informací se děti dovídají právě sluchovou cestou.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> ČÁP, Jan, Věra ČECHOVÁ a Marie ROZSYPALOVÁ. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 3. vyd., v nakl. H & H 1. upr. Praha: H & H, 1998. ISBN 80-86022-36-6.s.129

<sup>43</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.31

<sup>44</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.31



Narušená schopnost naslouchat se u dětí předškolního věku může projevovat v různých formách, a to například: děti projevují nezájem o čtené příběhy a pohádky, nemají zájem o vyprávění, mají potíže věnovat pozornost pokynům a instrukcím, dále také naslouchat při výkladu nebo předáváním informací a v neposlední řadě potíže v komunikaci s neschopností vyslechnout druhého.<sup>45</sup>

### 4.3 Sluchová analýza a syntéza

Pokud má dítě PV dobře vyvinutou sluchovou analýzu a syntézu, nedělá mu problém určit rýmující se dvojice slov (lehčí varianta je pro děti za pomoci obrázků – názorné představy), dokáže roztleskat slovo na slabiky a dokáže navodit první hlásky ve slově. Dalším příkladem může být, že dítě nemá potíže s vyslovováním delších slov (nezaměňuje hlásky, slabiky, nevynechává písmenka) nebo nezaměňuje pořadí písmen (kanál x kalán)<sup>46</sup>

### 4.4 Sluchová diferenciacie

Sluchová diferenciacie, čili sluchové rozlišování je významné pro rozvoj řeči a výslovnosti (dále ve škole pro čtení a psaní). Aby dítě správně vyslovovalo, musí odlišit jednotlivé hlásky – měkké a tvrdé souhlásky, sykavky, krátké a dlouhé samohlásky, znělé a neznělé souhlásky.<sup>47</sup>

U dětí v PV se může nevyzrálá sluchová diferenciacie projevovat v různých formách. Děti mohou mít obtíže s výslovností, záměnou sykavek, měkkých a tvrdých slabik (di/dy, ti/ty, ni/ny). Nebo mají problémy s rozpoznáváním známých zvuků, nebo obtíže rozlišovat zvuky obdobné.<sup>48</sup>

---

<sup>45</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.31

<sup>46</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.32

<sup>47</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.32

<sup>48</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.s.32

## 4.5 Rytmus

Správné vnímání rytmu má význam na mnoho každodenních činností a dovedností. Nejen hudební výchova v MŠ je vázána na rytmus, v pozdějším věku se bude hodit i v matematice (ovlivňuje porozumění násobků, číselných řad a dále čtení a psaní).

V PV se zdokonalování ve vnímání rýmů učí na různých básničkách, říkadlech a písničkách, také na rozpočítadlech (např. při rozdělování do skupin), a v neposlední řadě na roztleskávání slov na slabiky.<sup>49</sup>

## 4.6 Vývoj sluchové percepce

Sluchové vnímání začíná pracovat v období prenatálním. Děti slyší a reagují na širokou škálu zvuků už v prvním měsíci života. Hodně atraktivní jsou pro malé děti vysoké tóny, dovedou je lépe rozlišovat. Následný rozvoj sluchu závisí na zrání percepčního systému vnitřního ucha a sluchové kortexu, které dovolují lepší rozeznávání zvuků.

V prvních šesti měsících života, probíhá u dětí rychlý vývoj sluchového vnímání. V tomto období se zvyšuje sluchová ostrost, která se vyvíjí až do dvou let, ale už v pomalejším tempu. Zdokonaluje se způsobilost v lokalizaci zvuku, tu má dítě už ve stadiu novorozence. Lokalizace zvuku se nejrychleji rozvíjí, když dítě začne zvedat hlavičku a ovládat ji držetím, tím pádem se může za zvukem otáčet a je pro něj snazší zvuky přijímat. Samozřejmě rozvoj sluchové percepce značně ovlivňuje nejen zrání, ale i zkušenost.<sup>50</sup>

Tohle bylo objasnění obou percepcí. Je nutné navázat kapitolou, která se bude zabývat didaktickou pomůckou. Vysvětlení je nutné, protože didaktické pomůcky jsou součástí této bakalářské práce.

---

<sup>49</sup> BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4. s.33

<sup>50</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1. s.92

## 5 DIDAKTICKÁ POMŮCKA

Didaktické pomůcky taktéž nazývané jako didaktické prostředky využívají pedagogové především k přiblížení aktuálního učiva. Jedná se o prostředky umožňující dítěti experimentovat a napomáhají tak dítěti hlubšímu osvojení si nových dovedností a poznatků. Každá didaktická pomůcka neboli prostředek má několik podmínek, které musí splňovat. Dle jedné literatury je nejdůležitější podmínka didaktického prostředku co nejpřesnější simulace reálného předmětu, aby nedocházelo k mystifikaci dítěte především v PV.<sup>51</sup>

Někteří autoři uvádí tyto kategorie didaktických prostředků:

- skutečné předměty
- modely
- zvukové pomůcky
- dotykové pomůcky
- literární pomůcky
- programy pro vyučovací automaty a počítače<sup>52</sup>

Další dělení didaktických prostředků se odvíjí např. podle obsahu, co prostředky rozvíjí:

- jazykový rozvoj
- logicko-matematický rozvoj
- rozvoj vědeckého poznání
- rozvoj pohybu
- rozvoj esteticko-hudebních schopností
- rozvoj organizačné řídicích schopností

---

<sup>51</sup> ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802473450-7. s.79

<sup>52</sup> SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.s.249

- senzorické didaktické prostředky
- rozvoj paměti, myšlení komunikace...apod.<sup>53</sup>

Didaktické prostředky stejně jako metody vyučování prošly dlouhým vývojem. V dnešní době se objevují stále častěji v MŠ didaktické prostředky, jako jsou tablety, interaktivní tabule dataprojektory apod. Oblíbené jsou stále i mapy a obrazy na stěnách. Při využívání didaktických pomůcek by měl učitel dbát především na zásadu aktivity, tudíž aby se dítě nemělo stát pasivním pozorovatelem, či posluchačem. Dále by měl mít pedagog na mysli zásadu účelnosti a efektivnosti.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> Didaktická hra a její význam ve vyučování. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJ.../>

<sup>54</sup> ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802473450-7.s.79

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 6 VÝZKUMNÝ PROJEKT

#### 6.1 Charakteristika výzkumu

Praktická část je zpracována metodou kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum se vyznačuje dlouhodobým trváním, intenzivností a podrobnými zápisy. Výzkumník má šanci poznávat do hloubky a také jemně analyzovat konkrétní prostředí. Své záznamy může ukládat zvukovou nebo obrázkovou formou. Ty pak následně analyzuje. Pozorovatel má tu možnost všimnout si rozdílů v odpovědích jednotlivých zkoumaných osob a snažit se na ně dívat jinými očima (neměl by vycházet ze svých zvyklostí, názorů a očekávání). Výsledky musí výzkumník porovnat a vytvořit celistvý – vnitřně však rozdílný obraz prostředí.<sup>55</sup>

Kvalitativní výzkum bývá často plánovitě proměnlivý. I když se výzkumník drží předem vytyčeného cíle a plánu, často dochází k situacím, se kterými nepočítal – musí použít improvizaci. Proto bývá přesný plán kvalitativního výzkumu málokdy dodržen.<sup>56</sup>

Kvalitativní výzkumné šetření bylo zvoleno kvůli několika hlediskům. V současné době mají MŠ spoustu možností, jak „didakticky“ vybavit svoji třídu. Na trhu je široká škála výrobků, hraček, pomůcek atd. takže je opravdu z čeho vybírat. Jsou však pedagogové spokojeni s kvalitou didaktických pomůcek? Není někdy lepší méně jak více?

Důvodem číslo dvě, proč právě tento zvolený typ výzkumu je to, že ke zjištění funkčnosti vyrobeného didaktického materiálu je třeba mluvit s participanty osobně, nechat je samostatně se vyjádřit (ne předem připravené odpovědi k zaškrtnutí), vidět jejich spontánní reakce a při tom uplatnit i znalosti a dovednosti výzkumníka.

---

<sup>55</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6. s.142

<sup>56</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.s.53

## 6.2 Výzkumný vzorek

Předmětem výzkumu jsou úkazy. Jsou to nejčastěji osoby, ale dále se mohou objevovat i věci nebo procesy. Dají se nazývat i subjekty souboru. Lidé, od kterých informace výzkum zjišťuje, se nazývají „základní soubor“ – populace. Pokud výzkum probírá na celostátní úrovni, jedná se o soubor poměrně rozsáhlý (může získávat i několik tisíc osob). Důležité je, aby se člověk, provádějící výzkum držel základního souboru, který si určil. Aby konečné výsledky odpovídaly tomu, co bylo na začátku vytyčeno. Aby bylo jasné, na koho se výsledky vztahují, musí být vymezení základního souboru výstižné.<sup>57</sup>

Pro získání výzkumného vzorku byl zvolen záměrný výběr. Ten se uskutečňuje na základě vytyčení podstatných a důležitých znaků. To jsou ty, které jsou žádoucími a relevantními pro dané zkoumání. Mělo by jít tedy o opravdu kvalifikovaný výběr, aby se nemohlo stát, že výzkumník vezme ty, co má „po ruce“. Držet se toho, že participanti budou splňovat předem vymezené znaky.<sup>58</sup>

Výzkumného šetření se zúčastnilo pět pedagogů, kteří pracují v běžných MŠ v kraji Jihomoravském. Pohlaví a věk participantů nebyl pro výběr prioritní záležitostí. Důležitá byla minimální praxe tři roky, pedagogické vzdělání zakončeno maturitní zkouškou a věk dětí v rozmezí tři až sedm let.

## 6.3 Výzkumný cíl a výzkumné otázky

Hlavním cílem bakalářské práce je vytvoření a následné ověření možnosti použití pomůcek pro rozvoj zrakové a sluchové percepce u dětí PV z pohledu pedagogů. Dalším cílem je zjistit, jestli jsou podobnými pomůckami MŠ dostatečně vybaveny.

Pro uskutečnění výzkumného šetření byly předem stanoveny následující výzkumné otázky:

---

<sup>57</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6. s.59

<sup>58</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6. s.79-80

### **Hlavní výzkumná otázka:**

Byly připravené pomůcky dle vybraných učitelů efektivní a vhodné pro rozvoj zrakové a sluchové percepce u dětí PV?

### **Vedlejší výzkumné otázky:**

1. Jsou připravené pomůcky dle názoru vybraných učitelů vhodné pro PV?
2. Jaké nedostatky učitelé spatřovali v připravených pomůckách?
3. Mají vybraní učitelé k dispozici pro práci s dětmi materiály pro rozvoj zrakové a sluchové percepce?
4. Jakým způsobem vybraní učitelé s pomůckami pracovali?

## **6.4 Metodologie výzkumu**

V následujících kapitolách jsou pomůcky popsány nejen jak vypadají, ale součástí textu je hlavně návod, jak má učitelka s pomůckami pracovat.

### **6.4.1 Charakteristika pomůcek pro rozvoj zrakové percepce**

Pomůcky jsou vyrobené z tvrdého papíru a malovány vodovými barvami, aby byly obrázky pestré, výrazné a děti zaujaly. Jsou zatavené v laminovací fólii, aby při jejich manipulaci nedocházelo k poškození a aby děti při práci neušpinily. Všechny tyto prostředky pro rozvoj percepce jsem vyráběla ručně sama.

Pro oblast zrakové percepce byly vytvořeny následující pomůcky:

- pojmenovávání barev
- zařazení objektu do obrázku
- odlišení překrývajících se obrázků
- odlišení obrázků v řadě
- rozpoznávání shodných a neshodných dvojic
- zraková paměť

Výše jmenované činnosti jsou následně rozděleny do kapitol, které jsou vysvětleny již v části teoretické. Nyní budou doplněny o praktické informace, týkající se pomůcek.

- **Vnímání barev**

Pod tuto kapitolu spadá činnost „**pojmenovávání barev**“ (viz. obr. č. 1). Jedná se o deset kartiček, představující určitou barevnou kaňku. Každá kaňka má jinou barvu a úkolem dítěte je poznat, o kterou barvu se jedná. Sada kartiček zahrnuje barvy primární (modrá, žlutá, červená), sekundární, tedy smíchané z barev primárních (oranžová, zelená, fialová) a terciální (hnědá). Poslední složkou, kam zařazujeme barvu (bílou, černou a šedou), je složka nepestrých barev.

Obr. 1 – pomůcky k úkolu – Pojmenovávání barev



- **Zraková paměť**

Jak už vypovídá samotný název, součástí této kapitoly je činnost na „**zrakovou paměť**“ (viz. obr. č. 2). K tomuto úkolu bylo připraveno celkem šest kartiček. Každá z nich, má na sobě určitý obrázek, který by měl být dítěti PV známý. Na kartičkách je vyobrazena: želva, vejce, příbor, fotbalový míč, stan a bubínek. Tyto věci budou sloužit k zapamatování, při zadaném úkolu učitelkou.



Obr. 2 – pomůcky k úkolu – Zraková paměť



- **Zraková diferenciacie**

Jedním z prvků zrakového rozlišení je činnost „**odlišení obrázků v řadě**“ (viz. obr. č. 3 a 4). Zde bylo připraveno šest podlouhlých kartiček, na kterých je vždy vyobrazen jeden předmět, který se na kartičce za sebou šestkrát opakuje (pouze jeden z nich, je něčím odlišný). Zase se jedná o známé předměty, se kterými by děti neměly mít potíže. Jsou to: dudlík, lízátko, žárovka, dům, deštník a nafukovací balónek. U prvních třech kartiček bude dítě mezi předměty hledat jeden odlišný velikostně a u zbylých třech bude vyhledávat obrázek něčím odlišný.

Obr. 3 – pomůcky k úkolu – Odlišení obrázků v řadě – velikostně jiný obrázek



Obr. 4 – pomůcky k úkolu – Odlišení obrázků v řadě – detailem odlišný obrázek



Druhým prvkem této kapitoly je „rozpoznání shodných a neshodných dvojic“ (viz. obr. č. 5). K činnosti je připraveno deset kartiček. Na každé je znázorněn určitý předmět, dvakrát vedle sebe. Úkolem dítěte je říci, jestli se jedná

o shodné obrázky nebo o rozdílné určitým detailem. Na obrázcích uvidí: žížalu, strom, papírového draka, kartáček na zuby, mašli, rybu, kaktus, rajče, zimní rukavice a židli.

Obr. 5 – pomůcky k úkolu – Rozpoznání shodných a neshodných dvojic



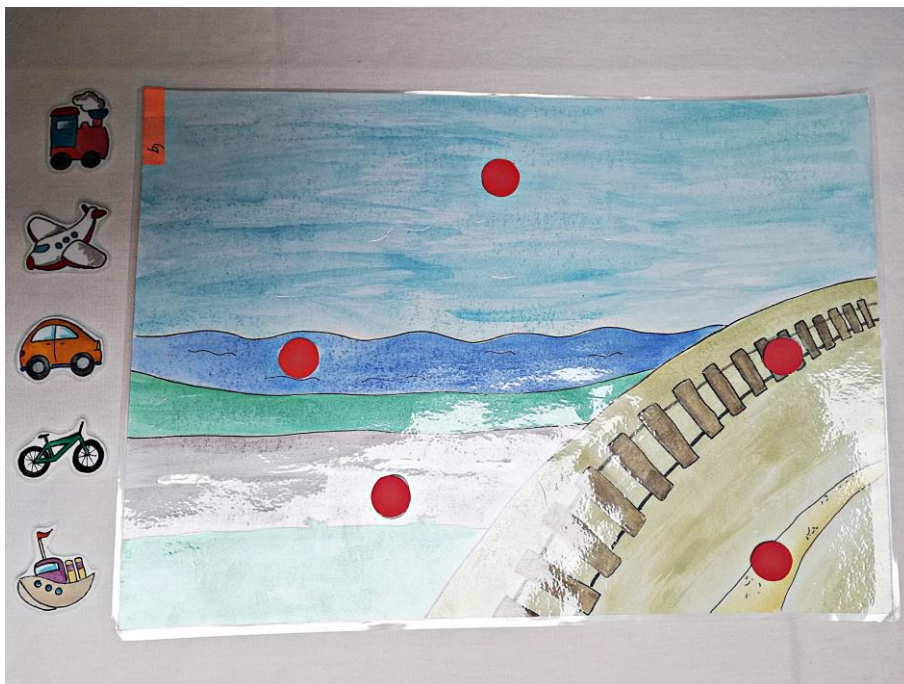
- **Zraková analýza a syntéza**

Součástí zrakové analýzy a syntézy je činnost „zařazení objektu do obrázku“ (viz. obr. č. 6 a 7). K této kapitole patří dva hodně podobné úkoly. Jeden s přiřazováním zvířat do místa jejich obydli a druhý se zařazováním dopravních prostředků na určené místo, kde se pohybují. V části se zvířaty se dítě setká s: koněm, sovou, rybou, psem a ptákem a u cvičení s dopravními prostředky si dítě zopakuje pojmy jako: auto, kolo, loď, vlak a letadlo.

Obr. 6 – pomůcky k úkolu – Zařazení objektu do obr – Zvířátka



Obr. 7 – pomůcky k úkolu – Zařazení objektu do obr – Dopravní prostředky



- **Figura a pozadí**

K poslední části pro rozřazení zrakového vnímání patří „odlišení překrývajících se obrázků“ (viz. obr. 8 a 9). První částí úkolu je, aby dítě poznalo předměty překryté čarami, mřížkou nebo podobnými elementy, které brání zřetelnému rozpoznání předmětu. Sem patří obrázky jako: auto, houba, kniha, míč, mrak a kočárek. Tedy celkem pět kartiček. V části druhé je též pět kartiček, ale jedná se o náročnější úkol, protože na kartičkách se zaráz překrývají obrázky dva, a to: žirafa a květináč, kočka a slunce, televize a nůžky, tričko a hruška, kytka a hrnek, bota a bonbon. Toto cvičení je jediné vyrobené černobíle, aby nebyl obrázek pro děti hned zřejmý.

**Obr. 8 – pomůcky k úkolu – Odlišení překrývajících se obr – rušivé čáry**



Obr. 9 – pomůcky k úkolu – Odlišení překrývajících se obr. – dva překrývající se obr.



#### 6.4.2 Charakteristika pomůcek pro rozvoj sluchové percepce

Pomůcky jsou opět dělané stejnou technikou jako u části zrakové percepce. Zde jsou ale součástí i tzv. cvakátka (viz. obr. č. 10). Jedná se o pomůcky, které jsou určeny pro vydávání zvuku. Takže už se nejedná o kartičku, ale o věc, se kterou děti manipulují. Tato cvakátka jsou vyrobená z tvrdého kartonu a jsou nabarveny speciálními barvami, aby opět nedocházelo k poškození při manipulaci a zamazání dětí.

Pro oblast sluchové percepce byly vyrobeny následující pomůcky:

- poznání známé písně dle melodie na klavír
- rozlišení slova se změnou hlásky
- určení, zda se slova rýmují
- roztleskání slova na slabiky
- určení počtu slabik
- napodobení rytmu

Výše jmenované činnosti jsou následně rozděleny do kapitol, které jsou vysvětleny již v části teoretické. Nyní budou doplněny o praktické informace, týkající se pomůcek.

- **Sluchová paměť**

Pod tuto kapitolu spadá činnost „**napodobení rytmu**“ (viz příloha č. 10). Činnost spočívá v tom, že učitelka dítěti předvádí určitý rytmus a to za pomoci tzv. „cvakátka“. Cvakátko, je pomůcka vyrobená z tvrdého kartonu od krabice, nabarvená jedna barvou žlutou, druhá barvou modrou. Podstatou pomůcky je to, že má na sobě nalepená dvě víčka od piva, takže při doteku obou částí cvakátka vydává zvuk. Dítě slyšený zvuk musí zopakovat samo, na svém cvakátku. Samozřejmě má možnost výběru barvy cvakátka.

**Obr. 10 – pomůcky k úkolu – Napodobení rytmu**



- **Naslouchání**

K naslouchání spadá pomůcka s názvem „**poznání známé písně dle melodie na klavír**“ (viz. obr. č. 11 a 12). Tentokrát byly zvoleny dvě dětem známé lidové písně, a to píseň: Běží liška k táboru a Skákal pes. Písně by mělo dítě poznat pouze podle melodie, kterou učitelka zahraje na klavír. U písně: Běží liška k táboru se počítá i opověď: Když jsem husy pásala, protože se jedná o tu samou melodii.

Obr. 11 – pomůcky k úkolu – Poznání známé písně dle melodie na klavír – Skákal pes

a) SKÁKAL PES

ska'-kal pes přes o - ves, přes ze - le - nou lou - ke,  
žel za ním myš - li - ve, ...

Obr. 12 – pomůcky k úkolu – Poznání známé písně dle melodie na klavír – Běží liška (The Fox Runs)

a) BĚŽÍ LIŠKA K TÁBORU

Bě - ží liš - ka k tá - bo - ru, ne - se py - tel zaž - vo -  
je - šek za ní pos - pi - chá, že jí py - tel ...



- **Sluchová analýza a syntéza**

Sluchová analýza a syntéza zahrnuje dva úkoly. Nejprve „**roztleskání slova na slabiky**“ (bez názorných kartiček) a u druhého cvičení „**určení počtu slabik**“ (opět bez názorných kartiček).

Při prvním cvičení dítě roztleskává slova: budík, propiska a nůž a při druhém slova: bazén, loď a dinosaur s přídavkem toho, že musí i spočítat, kolikrát tlesklo.

- **Sluchová diference**

Jedním z prvků sluchové diference je „**rozlišení slova se změnou hlásky**“ (viz. obr. č. 13). K činnosti bylo připraveno šest kartiček. Na každé z nich jsou vždy dva obrázky: kráva a tráva, rýže a růže, maska a miska, bota a nota, míč a meč a poslední koza a kosa. Dítě má za úkol přijít na to, kde probíhá změna hlásky.

Obr. 13 – pomůcky k úkolu – Rozlišení slov se změnou hlásky



- **Rytmus**

V poslední kapitole má dítě za úkol „určení, zda se slova rýmují“ (viz. obr. č. 14). Je zde dvanáct kartiček. Na každé z nich je obrázek, který se svým zněním pojí s kartičkou druhou a to za pomoci rýmu. Děti budou mít šanci se setkat s těmito slovy: pes a les, liška a šiška, sůl a stůl, sýr a knír, čepice a slepice a nakonec dárek a párek.

Obr. 14 – pomůcky k úkolu – Určení, zda se slova rýmují



### 6.4.3 Práce s pomůckou pro rozvoj zrakové percepce

Jedná se o popis postupu práce s pomůckami pro zrakovou percepci. Učitelka ověřovala funkčnost pomůcek s deseti dětmi.

Bylo velice důležité, aby dítě zadaný úkol dostatečně pochopilo, aby vědělo, co je jeho cílem, jak má pracovat. Velice individuální byla i doba trvání práce s dítětem. Tempo vypracovávání úkolu se muselo vždy přizpůsobit dítěti, jak je zvyklé a jaké pracovní tempo vyhovuje jemu samotnému. Důležitá byla samozřejmě i slovní podpora pedagoga.

Pomůcky pro zrakovou percepci byly označeny oranžovým štítkem. Dále se v „balíčku“ nacházela oranžová složka, kde byl umístěn oranžový papír se stručným popisem, jak má učitelka s pomůckami pracovat (k vidění v příloze č. 1). Pod odstavcem se nachází souhrnná fotografie všech potřebných materiálů ke zrakové percepci.

Obr. 15 – Všechny materiály k uskutečnění rozvoje zrakové percepcce



- **Pojmenování barev**

- **1. úkol:**

- učitelka rozprostře před dítě všechny kartičky s barvami (dítě si prohlédne všechny barvy)
    - učitelka dítěti řekne, že pokud některou z barev zná, ať na ni ukáže a řekne, jak se barva jmenuje (po správném pojmenování dá učitelka kartičku na stranu, aby dítě nerozptylovala a mohlo se soustředit na zbylé barvy)

- **2. úkol:**

- učitelka opět před dítě vyskládá všechny barvy

- zeptá se dítěte:

- jakou barvu má slunce?
- jakou barvu má tráva?
- jakou barvu má voda?
- jakou barvu má mrkev?

- ptá se postupně, čeká, až jí dítě na danou barvu ukáže a pojmenuje ji

- pomůcky byly k vidění na obr. 1 v předchozí kapitole s charakteristikou

- **Zařazení objektu do obrázku – „Zvířátka“**

**1. úkol:**

- učitelka rozprostře před dítě všechny kartičky se zvířátky

- učitelka dítěti zadá úkol, že má pojmenovat všechny zvířátka co zná a zároveň je ukazovat

- po pojmenování všech zvířat, učitelka před dítě předloží A3 podložku

**2. úkol:**

- zeptá se dítěte, na co si myslí, že jsou na některých místech červená kolečka

- pokud dítě nebude vědět, sama mu vysvětlí, že slouží jako nápověda k tomu, kde by jedno ze zvířátek mohlo žít

- dítě bude následně jednotlivě přiřazovat zvířata na své místo

- učitelka jej požádá, aby vždy při přiřazování řekl, co kam dává (např. ryba do vody ...)

- pomůcky byly k vidění na obr. 6 v předchozí kapitole s charakteristikou

- **Zařazení objektu do obrázku – „Dopravní prostředky“**

**1. úkol:**

- učitelka rozprostře před dítě všechny kartičky s dopravními prostředky

- učitelka dítěti zadá úkol, že má pojmenovat všechny dopravní prostředky co zná a zároveň na ně ukazovat

- po pojmenování všech kartiček, učitelka před dítě předloží A3 podložku

### **2. úkol:**

- zeptá se dítěte, na co si myslí, že jsou na některých místech červená kolečka
- pokud dítě nebude vědět, sama mu vysvětlí, že slouží jako nápověda k tomu, kde by jeden z dopravních prostředků mohl mít své místo
- dítě bude následně jednotlivě přiřazovat dopravní prostředky na předem vyznačený bod
- učitelka jej požádá, aby vždy při přiřazování řeklo, co kam dává (např. vlak na koleje ...)
- pomůcky byly k vidění na obr. 7 v předchozí kapitole s charakteristikou

## • **Odlišení překrývajících se obrázků**

### **1. úkol:**

- učitelka bude dítěti předkládat kartičky jednotlivě
- nejdříve ty, co jsou překryté jen rušícími čarami
- vysvětlí dítěti, že má za úkol rozpoznat, co se na kartičce ukrývá za předmět
- po rozluštění všech obrázků přejdou na druhou část zadání
- pomůcky byly k vidění na obr. 8 v předchozí kapitole s charakteristikou

### **2. úkol:**

- opět dítěti učitelka předkládá kartičky jednotlivě
- úkol už je náročnější, protože se přes sebe překrývají dva předměty
- dítě má za úkol rozpoznat oba obrázky
- pomůcky byly k vidění na obr. 9 v předchozí kapitole s charakteristikou

## • **Odlišení obrázků v řadě – „Velikostně jiný obrázek“**

### **1. úkol:**

- učitelka dítěti přeloží jednu kartičku, zeptá se, co vidí za předmět
- jakmile dítě odpoví, přechází na druhou část

## **2. úkol:**

- vysvětlí dítěti, že má najít v řadě jeden předmět, co je velikostně jiný
- takhle postupně provede cvičení se všemi třemi kartičkami na porovnávání velikosti
- pomůcky byly k vidění na obr. 3 v předchozí kapitole s charakteristikou

## • **Odlišení obrázků v řadě – „Odlišný obrázek“**

### **1. úkol:**

- učitelka dítěti přeloží jednu kartičku, zeptá se, co vidí za předmět
- opět čeká na odpověď dítěte, vzápětí přechází na část druhou

### **2. úkol:**

- vysvětlí dítěti, že má najít v řadě jeden předmět, co detailem liší od ostatních
- takhle postupně provede cvičení se všemi třemi kartičkami na odlišnost s detailem
- pomůcky byly k vidění na obr. 4 v předchozí kapitole s charakteristikou

## • **Rozpoznání shodných a neshodných dvojic**

### **1. úkol:**

- učitelka bude dítěti jednotlivě předkládat kartičky na stůl
- bude mít za úkol poznat, co je na kartičce namalováno - pojmenovat
- takhle splní úkol se všemi kartičkami

### **2. úkol:**

- opět dítěti učitelka předkládá kartičky jednotlivě
- dítě má za úkol podívat se pozorně na oba obrázky a říci, jestli je obrázek stejný, nebo jestli se něčím liší
- takhle společně projedou všechny kartičky
- pomůcky byly k vidění na obr. 5 v předchozí kapitole s charakteristikou

- **Zraková paměť**

- **1. úkol:**

- učitelka dítěti rozprostře všechny obrázky
    - zadá mu úkol, že má všechny obrázky pojmenovat a ukázat, o které zrovna dítě mluví

- **2. úkol:**

- vysvětlí dítěti, že úkolem je, zapamatovat si všechny kartičky (jejich obsah)
    - učitelka dá dítěti chvíli času, aby si obrázky uchovalo do paměti
    - poté řekne dítěti, ať si zakryje oči a jednu kartičku schová
    - dítě se podívá na zbylých pět kartiček a zkusí si vybavit, která z nich chybí
    - tento postup učitelka provádí následně se dvěma a nakonec se třemi kartičkami
    - pomůcky byly k vidění na obr. 2 v předchozí kapitole s charakteristikou

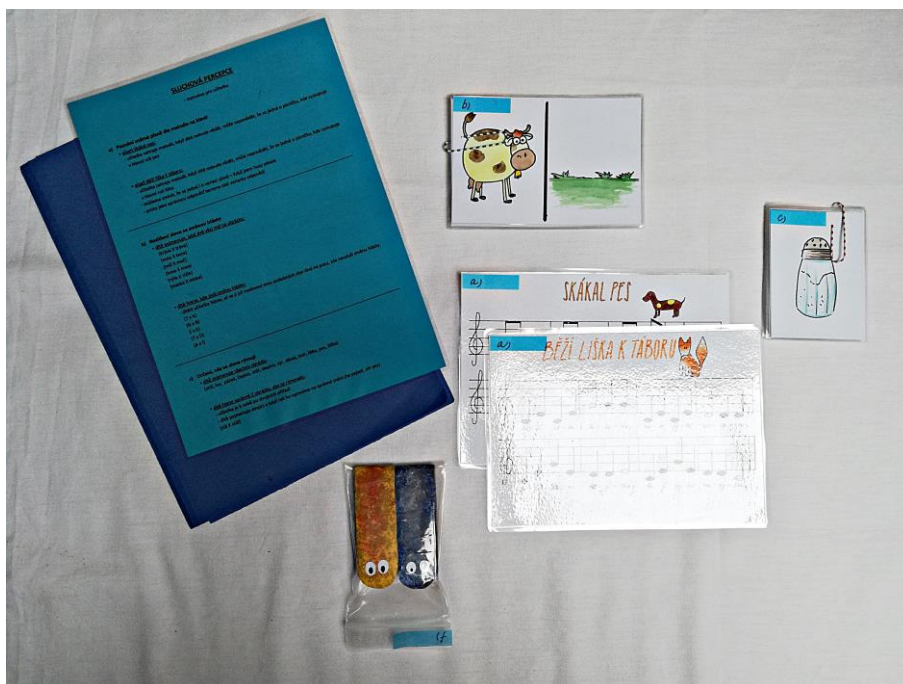
#### **6.4.4 Práce s pomůckami pro rozvoj sluchové percepce**

Opět se jedná se o popis postupu práce s pomůckami, tentokrát pro sluchovou percepci. Učitelka ověřovala funkčnost pomůcek též s deseti dětmi.

I tentokrát bylo důležité, aby dítě zadaný úkol dostatečně pochopilo a aby se pracovalo individuálně dle potřeb dítěte.

Pomůcky pro sluchovou percepci byly označeny štítkem modrým. Dále se v „balíčku“ nacházela tentokrát modrá složka, kde byl umístěn modrý zalaminovaný papír, který sloužil jako stručné vodítko pro učitelku (k vidění zřetelně v příloze č. 2), jak má s dětmi a pomůckami pracovat. Souhrnný obrázek všeho potřebného pro sluchovou percepci lze nalézt pod tímto odstavcem.

Obr. 16 – Všechny materiály k uskutečnění rozvoje sluchové percepce



- **Poznání známé písně dle melodie na klavír**

- **1. úkol:**

- učitelka si dítě vezme ke klavíru
    - vysvětlí mu, že zahraje pouze melodii známé písničky a ono se pokusí píseň poznat, hraní že však bude bez zpěvu
    - nejprve úkol provedeme s písní Skákal pes
    - pomůcky byly k vidění na obr. 11 v předchozí kapitole s charakteristikou

- **2. úkol:**

- s druhou písní – Běží liška k táboru, budeme postupovat úplně stejně
    - po uhodnutí názvu se dítěti učitelka může zmínit, že se jedná i o variaci písně  
Když jsem husy pásala (stejná melodie, jen jiná slova)
    - proto učitelka musí přijmout obě varianty jako správné
    - pomůcky byly k vidění na obr. 12 v předchozí kapitole s charakteristikou



- **Rozlišení slova se změnou hlásky**

- **1. úkol:**

- učitelka dítěti jednotlivě předkládá kartičky
    - úkolem dítěte je poznat, co na kartičkách vidí
    - jakmile si projdou všechny kartičky, přechází k druhému úkolu

- **2. úkol:**

- opět předkládá učitelka kartičky jednotlivě, dítě zopakuje, co na obrázku vidí
    - následně učitelka řekne slova pomalu a zřetelně (kráva – tráva), a ptá se dítěte, kde slyší změnu hlásek ve slově (T – K)
    - pokud si dítě neví rady, může slova učitelka několikrát zopakovat
    - takhle postupně projdou všechny kartičky
    - pomůcky byly k vidění na obr. 13 v předchozí kapitole s charakteristikou

- **Určení, zda se slova rýmují**

- **1. úkol:**

- učitelka jednotlivě předkládá kartičky
    - dítě pojmenovává, jaký předmět je na kartičkách k vidění
    - pokud např. místo slova „pes“ řekne „pejsek“, učitelka ho opraví, aby nemluvilo ve zdrobnělinách (u pojmenovávání se nepočítá za chybu)
    - zdrobnělá slova by následně neseděla do rýmů
    - učitelka s dítětem projde všechny kartičky tímto způsobem

- **2. úkol:**

- učitelka před dítě rozprostře všechny kartičky a přiřadí k sobě dvě kartičky, které jsou shodné rýmem
    - dítě má za úkol kartičky pojmenovat tak, aby se rýmovaly
    - opět bude učitelka po dítěti požadovat výraz: les – pes a ne: les – pejsek
    - pomůcky byly k vidění na obr. 14 v předchozí kapitole s charakteristikou

- **Roztleskání slova na slabiky**

- **1. úkol:**

- úkol je bez zrakové podpory pro dítě (bez názorných kartiček)

- učitelka dítěti zadá postupně tato slova:

- budík
      - propiska
      - nůž

- jakmile si dítě vyslechne první slovo, pokusí se jej vytleskat

- takhle se provede se všemi slovy

- **Určení počtu slabik**

- **1. úkol:**

- úkol je opět bez zrakové podpory pro dítě (bez názorných kartiček)

- učitelka dítěti zadá postupně tato slova:

- bazén
      - loď
      - dinosaurus

- dítě si jednotlivě vyslechne slovo, vytleská ho a navíc při vytleskávání musí spočítat, kolikrát tlesklo – musí tedy určit počet slabik

- toto provede učitelka s dítětem na všech uvedených slovech

- **Napodobení rytmu**

- **1. úkol:**

- učitelka před dítě položí dvě pomůcky, tzv. cvakátka

- řekne dítěti, ať přijde na to, jaké barvy jsou cvakátka

- zeptá se ho, které se mu líbí víc (s tím bude provádět cvičení)

- učitelka si vezme zbylé cvakátko a ukáže dítěti manipulaci s ním

- dítě dostane prostor na to, si s ním vyzkoušet práci, jak samotné funguje a jak jej má držet, aby mohlo následně opakovat zvuk

## **2. úkol:**

- učitelka dítěti sdělí, že jeho úkolem bude zopakovat po ní stejný počet cvaknutí, které uslyší
- při prvním pokusu učitelka cvakne 3x, dítě vzápětí opakuje slyšený rytmus
- pokud si není jistý, učitelka může cvakání zopakovat
- tímto způsobem zkouší učitelka cvaknutí 4x a nakonec 5x
- pomůcky byly k vidění na obr. 10 v předchozí kapitole s charakteristikou

V průměru měly školky půjčené pomůcky zhruba na čtrnáct dní. Záleželo na tom, jaké zrovna aktuální téma panovalo ve školce. Protože výzkum začal už před Vánoci (první zapůjčení konkrétně 16. prosince 2017), potřebovala první paní učitelka více času, aby si na pomůcky vyhranila čas. Závěrečné sezení a vrácení pomůcek proběhlo 25. února 2018.

Pomůcky byly většinou využity s každým dítětem jen jednou. Ale staly se i případy, kdy nechaly paní učitelky děti s nimi pracovat samotné ve skupině, protože už z předchozí zkušenosti věděly, jak s těmito prostředky zacházet.

Po otestování funkčnosti pomůcek pedagogy s dětmi následoval sběr informací metodou polostrukturovaného rozhovoru.

### **6.4.5 Rozhovor**

V kvalitativním výzkumu je nejčastěji využíván při shromažďování dat právě rozhovor. Je možné ho označit i názvem hloubkový rozhovor. Jedná se tedy o nestandardizované dotazování (není sestaveno přesně podle dodržovaných zásad). Průzkumník se ptá otázkami otevřenými, proto může porozumět pohledu jiných lidí a to bez omezení položek v dotazníku. Výhodou hloubkového rozhovoru je to, že poskytuje zachycení slov a odpovědí participantů v jejich přirozené podobě.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.s.159-160

Při polostrukturovaném rozhovoru je však důležité, dát si pozor na určité nesrovnalosti, co by mohly v průběhu dotazování vzniknout. Když dochází k nejasným odpovědím, raději se průzkumník ujistí doplňující otázkou, aby vše bylo zřejmé a pochopitelné.<sup>60</sup>

Prostředí, kde se rozhovor realizuje, by mělo být klidné, tiché a nejlépe oddělené - záleží podle možností (prostředí by taky mělo oběma stranám vyhovovat). Přítomnost jiných lidí při uskutečňování rozhovoru by mohlo vypovídací osobu nějak ovlivnit, proto ho realizujeme nejlépe ve dvou. Vhodným místem by například mohl být prázdný kabinet nebo volná třída.<sup>61</sup>

Při uskutečňování pěti rozhovorů jsme s participantkami využily čtyři různá místa k nahrávání. Vždy se jednalo o prostředí, které vyhovovalo oběma stranám, protože jsme byly předem domluvené. Dvakrát probíhal rozhovor v kavárně, jednou v MŠ a poslední z klidných míst bylo u participantky doma. Rozhovor poslední probíhal při relaxaci ve wellness. I když šlo o velice netradiční místo, nenechaly jsme se rozptýlit okolním děním a dosáhly jsme stejných výsledků jako s předchozími participantkami.

Všech pět rozhovorů s participantkami bylo nahráváno a posléze přepsáno. Každá participantka byla předem seznámena s tím, že rozhovor bude nahráván a zda-li souhlasí. Souhlas byl následně zaznamenán i na zvukovou nahrávku. Též byly komunikační partnerky upozorněny na to, že se jedná o anonymní zpracování dat a informací, které se objeví pouze v této bakalářské práci (nebude uvedeno jméno dotazovaných ani název MŠ).

Pro rozhovory byly připraveny stejné otázky (viz. příloha č. 3,) které byly následně kladeny všem dotazovaným participantkám. Rozhovory se lišily tím, že byly v průběhu doplňovány případnými doplňkovými otázkami. Rozhovor se tedy přizpůsoboval odpovědím, které participantky vypovídaly. Průměrná časová dotace jednoho rozhovoru byla v rozmezí deseti až patnácti minut. Záleželo na výřečnosti participantky. Rozhovory byly následně analyzovány.

---

<sup>60</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4. s.160

<sup>61</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6. s.111

Provedeny byly analýzy dvě. Nejprve analýza prvního stupně, ta byla provedena pomocí metody kódování se speciální počítačovou aplikací s názvem QDA Miner Lite. Za pomoci tohoto programu vzniklo mnoho kódů, u kterých byla na konci známa jejich četnost. Při analýze druhého stupně docházelo ke kategorizaci. To znamená, že byly hledány souvislosti a podobné znaky mezi jednotlivými kódy, které byly následně rozřazeny do kategorií (jednotlivé kategorie jsou popsány níže, v pěti kapitolách).

#### 6.4.6 Zpracování dat

Všechny rozhovory byly zvukově nahrávány a poté do detailu přepsány (ukázka rozhovoru je k vidění v příloze č. 4, a všech pět rozhovorů je k nahlédnutí na CD, které se nachází na konci bakalářské práce). Součástí přepsaných rozhovorů jsou i slovní vycpávky (ehm, jakoby, vlastně...), nespisovné výrazy a projevy emocí participantů (smích, odmlčení, pomlka...)

Po přepsání rozhovorů byla použita metoda otevřeného kódování. Pod pojmem kódování si lze představit operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, vymezeny a složeny způsobem novým. Dá se říci, že je sjednocený text rozdělen na jednotky, jednotkám jsou přidělena jména a s těmi potom výzkumník pracuje dále.<sup>62</sup>

Přepis rozhovoru – tedy analyzovaný text byl rozdělen na jednotky. Jednalo se buď o slova, nebo celé věty. K rozděleným větám nebo slovům byl přidělen specifický kód, nebo-li označení. Termínem kód, můžeme rozumět např. krátkou frázi nebo slovo, které představuje zvolenou jednotku.<sup>63</sup>

K tvorbě otevřeného kódování byl zvolen počítačový program s názvem QDA Miner Lite. Při kódování se vytvářel seznam kódů, které se automaticky řadily podle postupnosti otázek. Po tomto rozřazení kódů přišel čas na systematickou kategorizaci. Velké množství kódů, které bylo označeno z otevřeného kódování bylo následně seskupeno dle určité podobnosti nebo jiných souvislostí.<sup>64</sup>

---

<sup>62</sup> ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.s.211

<sup>63</sup> ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.s.211-215

<sup>64</sup> ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.s.220-221

Kódy z rozhovorů byly rozděleny do pěti kategorií, které jsou v následující kapitole podrobně rozepsány.

## 6.5 Výsledky

Pod každou rozepsanou kategorií se nachází obrázek s vypsány kódy z rozhovorů. Kódy mají pro přehledné rozeznání odlišné barvy a též odlišnou velikost. Čím častěji se daný kód objevuje, tím je jeho velikost větší. A naopak, méně časté odpovědi jsou psány malou velikostí písma.

Tímto způsobem vznikly čtyři rozřazené kategorie:

- Praxe v MŠ, věková skupina dětí ve třídě a případný kurz na rozvoj percepce
- Práce s pomůckami pro zrakovou percepci
- Práce s pomůckami pro sluchovou percepci
- Průměrná doba práce s pomůckami pro zrakovou a sluchovou percepci
- Pomůcky

Tyto kategorie budou v následujících odstavcích podrobně vysvětleny a rozepsány:

### 1. Praxe v MŠ, věková skupina dětí ve třídě a případný kurz na rozvoj percepce

Při dotazování účastnic na jejich délku praxe uvedly všechny, až na jednu, že v MŠ pracují čtyři roky. Jen jedna z dotázaných uvedla odpověď - tři roky. U této otázky uvedla jedna z účastnic, že pracuje v soukromé MŠ a zbytek pracuje ve státní běžné MŠ. Jedna z dotazovaných zmínila, že si při práci rozšiřuje své vzdělání současně na vysoké škole formou dálkového studia.

Nejčastější odpovědí na otázky týkající se věkové skupiny dětí ve třídě, byla odpověď – dva až sedm let. Po-té se samozřejmě objevila i odpověď, kde účastnice uváděla buď o rok více, či méně, ale většina dotazovaných uvedla, že s dětmi dvouletými s pomůckami nepracovala vůbec. Jedna z účastnic nich uvedla, že práci dělala i s dětmi z vedlejší třídy, když byly třídy spojeny.

Bohužel jen jedna z účastnic prošla školením na rozvoj percepce. Při vedlejším dotazování na ní bylo vidět, že jí školení bavilo a také bylo znát, že jí rozšířilo

nové obzory. Větší polovina participantek následně přiznala, že kdyby prošla nějakým speciálním školením k rozvoji percepce, mělo by to vliv na pozdější práci s pomůckami k bakalářské práci.

Obr. 17 – Vyobrazení kódů ke kategorii č. 1

**4 roky praxe**  
3 roky praxe soukromá MŠ půlroční praxe v běžné MŠ  
3 roky v běžné MŠ jednotřídní MŠ 1 školení na rozvoj percepce  
**školení má vliv na pozdější práci s těmito pomůckami**  
**žádné školení či kurz na rozvoj percepce**  
děti ve věku 2 - 7 let  
získávání nových informací při dálkovém studiu děti ve věku 4 - 6  
práce s dětmi z jiné třídy děti ve věku 3 - 7 děti ve věku 2 - 6 let  
**učitelka nepracovala s 2letými dětmi** práce s dětmi ve věku 3 - 6 let  
práce s dětmi ve věku 3 - 7 let

Zdroj: vlastní tvorba (práce s QDA Miner Lite)

## 2. Práce s pomůckami pro zrakovou percepci

Nejčastěji uváděná odpověď v této kapitole byla, že participantky byly spokojeny s pomůckami. Dále ve většině uváděly, že se práce líbila i dětem, což je také velmi důležitá informace. A následně některé z nich řekly, že bylo vše přehledně zařazené, že z návodu bylo zřejmé, jak má učitelka s pomůckami pracovat.

V rozhovoru některé dotazované zmiňovaly, že pracují s podobnými materiály na rozvoj zrakové a sluchové percepce.

Také se objevovaly určité nápady na vylepšení pomůcek nebo například malé výtky, co dětem činilo potíže. Jedna z participantek řekla konkrétní příklad, že děti měly problém, rozeznávat odlišně velký obrázek v řadě (viz obr. č. 3) a druhá, že se plete barva šedá s hnědou. Nakonec, že děti měly problém, rozeznat koně s oslíkem při zařazování objektů do obrázku (viz obr. č. 6). Při připomínkách pro vylepšení zazněl nápad, že by bylo dobré pomůcky ze zrakové percepce, konkrétně: Zařazení objektu do obrázku (viz obr. č. 6 a 7) připevnit na šňůrku k podložce, aby nedošlo ke ztracení, protože jsou kartičky na přiřazování velmi malé – uvedla jedna z participantek. Také by bylo dobré, pomůcky zhotovit ze dřeva nebo nějakého pevnějšího materiálu, uváděla

jedna z dotazovaných. Ale sama na závěr uvedla, že ví, že tohle už je složité a také sama vyrábí jen za pomoci papíru a laminovací folie.

Obr. 18 – Vyobrazení kódů ke kategorii č. 2

# spokojenost s pomůckami

práce dle Bednářové, Šmardové    nápad na vylepšení    spokojenost dětí  
nápad pro vylepšení pomůček    pochvala propracovanosti pomůček  
srovnání s jinou pomůckou na rozvoj percepce    učitelka věděla přesně, co má dělat - přehledné  
drobné potíže s rozlišováním velikosti v řadě    trošku se pletla barva šedá a hnědá, a kůň s oslíkem

Zdroj: vlastní tvorba (práce s QDA Miner Lite)

### 3. Práce s pomůckami pro sluchovou percepci

Opět nejčastější odpovědí, která zazněla, byla – že participantky byly s pomůckami spokojeny, jedna z nich, nezapomněla zmínit, že se jí pracovalo dobře podle sestaveného návodu.

Nechyběla ani odpověď, že jsou pedagožky zvyklé na práci s jinými materiály, konkrétně s publikací: Diagnostika dítěte předškolní věku od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Jedna participantka zmínila, že u sluchové percepce prosazuje spíše individuální práci s dětmi.

Velká většina dotazovaných si stála za odpovědí, že pomůcky pro sluchovou percepci jsou pro mladší děti moc těžké. Většina participantek uvedla, konkrétní činnost, která se zdála být pro děti těžká - a to rozlišování slov se změnami hlásek (viz obr. č. 13). Též se objevila velká část odpovědí, že měly děti problém s manipulací se cvakátky (viz obr. č. 10) u posledního úkolu. V odpovědích se objevuje i jedna odpověď, že děti měly problém s určováním rýmů (viz obr. č. 14).

Jedna z dotazovaných v rozhovoru zmínila, že práce s pomůckami pro rozvoj sluchové percepce děti tolik nebavila, protože byla náročnější (oproti zrakové percepci). Jedna z participantek přišla s nápadem, pro vylepšení pomůček (opět zhotovení z pevnějšího materiálu, jak už bylo zmíněno) a některé z nich prozradily, že i přes těžší



obtížnost je dle nich důležité tyto věci s dětmi procvičovat, aby se postupně zdokonalovaly.

Obr. 19 – Vyobrazení kódů ke kategorii č. 3

**spokojenost učitelek s pomůckou**  
**náročná pro mladší děti** práce s Bednářovou, Šmardovou  
**učování hlásek ve slově je pro děti náročná** obtíže s manipulací se cvakátkou  
nápad pro vylepšení učitelka věděla podle návodu, jak s pomůckami pracovat  
i přes těžší obtížnost, je důležité s dětmi procvičovat, aby se zdokonalovaly **spíše individuální problém s rýmy**  
byla náročnější, proto je tolik nebavila

Zdroj: vlastní tvorba (práce s QDA Miner Lite)

#### 4. Průměrná doba práce s pomůckami zrakové a sluchové percepce

Velká většina participantek uvedla, že doba pro práci s pomůckami (jak pro zrakovou, tak i pro sluchovou) je hodně individuální, takže záleží jak na věku a na šikovnosti dítěte.

U zrakové percepce se nejčastěji objevují odpovědi v rozmezí kolem deseti až patnácti minut v průměru. Je zde i jedna odpověď, že s dětmi tříletými práce může trvat až dvacet minut. A také jedna, že práce trvala třeba jen pět až deset minut, protože děti neznaly odpovědi na otázky.

Percepce sluchová byla spíše hodnocena, jako delší a náročnější, dle některých participantek. Průměrná doba práce s dítětem na sluchové percepce podle výpovědí činí asi patnáct minut v průměru na jedno dítě. Je zde zmíněna i odpověď, že práce trvala jen pět a deset minut, kvůli obtížnosti cvičení – děti neznaly odpovědi na otázky.

Obr. 20 – Vyobrazení kódů ke kategorii č. 4 – zraková percepce

**individuální** 5 - 10 minut 10 - 15 minut mladší děti asi 15 minut  
starší děti kolem 10ti minut se tříletými dětmi klidně i 20 minut

Zdroj: vlastní tvorba (práce s QDA Miner Lite)

Obr. 21 – Vyobrazení kódů ke kategorii č. 4 – sluchová percepce

**individuální** 5 - 10 minut, protože neznaly odpovědi na otázky **asi 15 minut**  
**delší než zraková percepce** sluchová percepce je těžší než zraková  
mladším dětem i 20 minut průměrně 10 - 15 minut

Zdroj: vlastní tvorba (práce s QDA Miner Lite)

## 5. Pomůcky

Všechny dotazované si dovolují tvrdit, že pomůcky pro zrakovou a sluchovou percepci jsou vhodné pro PV dětí. Velké množství participantek v rozhovoru uvedlo, že pomůcky snadno zařadily do výuky nebo do aktuálního tématu v MŠ. Pár z nich podotklo, že se s pomůckami dobře pracuje v mezičase, když je chvíli prostor a jedna uvedla, že by nebylo špatné pomůcky rozdělit do více dní. Opět se zde nachází odpověď, se srovnáním s podobnými pomůckami.

Ze sporu, zda jsou pomůcky vhodné spíše pro individuální nebo skupinovou práci se nejvíce prosadila odpověď, že pomůcky jsou vhodné i pro skupinovou práci. Takto uvedla většina dotazovaných. Součástí jsou i odpovědi, typu: *sluchová percepce pouze individuálně, skupinově – jak která pomůcka, spíše individuálně, aby se mohly děti více soustředit*. Tyto výpovědi byly vždy uvedeny jen jednou.

Co se týče celkové spokojenosti, za pedagožky je zřejmé, že se jedná o úspěšnou výrobu amatérských pomůcek. Nejen, že některé z nich přímo odpověď uvedly, ale také skoro všechny by pomůcky doporučily svým kolegyním, některé z kolegyní si pomůcky i samy s dětmi zkoušely a velká část kolegyní, kterým byly pomůcky zapůjčeny byla s pomůckami spokojena. Podle grafu je více než jasné, že i děti byly s pomůckami spokojeny. Některé chtěly s pomůckami proto pracovat i vícrát (větší část participantek odpověděla, že pomůcky byly zajímavé tím, že byly pro děti nové). Pár dotazovaných odpovědělo, že děti zkoušely práci i samy, bez dohledu učitele a jako velkou výhodou vidí menšina i to, že při práci s pomůckami mohly děti samy na sobě pozorovat, v čem mají nedostatky a v čem se mohou ještě zdokonalovat.

Celkové vybavení školek pomůckami pro rozvoj zrakové a sluchové percepce není podle dotazovaných moc řešené. Malé procento tvrdí, že okoukané pomůcky nejsou pro děti atraktivní. Všechny participantky uvedly, že by tyto pomůcky uvítaly do výuky. Velká spousta zmínila, že by učitelky ocenily více takovýchto pomůcek, protože se pomůcky využívají v MŠ často. Skoro polovina participantek uvedla, že si pomůcky vyrábí samy (určitá inspirace pro vytvoření podobných pomůcek), protože nejsou zastánci nudných pracovních listů, podle velké části dotazovaných. Některé participantky zastávají názor, že MŠ nemají moc vhodné vybavení pro toho rozvíjení, jiné zase tvrdí, že ano. Velký podíl na tom bude mít i jistě finanční stránka MŠ.

Obr. 22 – Vyobrazení kódů ke kategorii č. 5

**vhodné pro zadaný věk** **snadné zařazení pomůcek do výuky**  
srovnání s podobnými pomůckami práce s pomůckami v mezičase rozdělení pomůcek do více dní

**spokojenost dětí při práci s pomůckami**  
líbilo se tak, že chtěly pracovat vícrát děti pracovaly i samy bez dohledu učitele

**vhodné i pro skupinovou práci**  
**učitelky by uvítaly tyto pomůcky do výuky**  
školky mají dostatek vybavení na procvičování percepce učitelky si pomůcky samy vyrábí

**učitelky by chtěly více pomůcek pro rozvoj percepce**  
časté využití pomůcek pro rozvoj percepce doporučení učitelek kolegyním

učitelky byly spokojeny s pomůckami sluchová percepce je pro mladší děti těžká  
přizpůsobení pomůcek do aktuálního tématu v MŠ

**touha dětí stoupla, protože to bylo pro ně nové** školky nemají vybavení na rozvoj percepce

upřesnění individuální práce, aby se děti mohly více soustředit i kolegyně si práci s pomůckami zkusely líbily se i kolegyním

učitelky nejsou zastánci pracovních listů děti mohly samy pozorovat, v čem mají nedostatky sluchovou percepce pouze individuálně  
okoukané pomůcky nejsou pro děti atraktivní skupinově jak která pomůcka inspirace pro vytvoření podobných pomůcek

Zdroj: vlastní tvorba (práce s QDA Miner Lite)

Následně, po detailním sepsání jednotlivých kategorií byly rozděleny data, ze všech získaných rozhovorů. Následně dojde k zodpovězení hlavní a vedlejších otázek, které byly stanoveny již před začátkem výzkumného šetření. V následujících řádcích lze hledat odpovědi:

### **Hlavní výzkumná otázka:**

**Byly připravené pomůcky dle vybraných učitelů efektivní a vhodné pro rozvoj zrakové a sluchové percepce u dětí PV?**

I když se objevují ve výsledcích i odpovědi typu: (*že jsou pomůcky těžké pro mladší děti, nebo že by se na pomůckách dalo něco vylepšit...*) jde spíše o malé procento, které zastává malé hodnoty v celkovém výsledku. Podle výpovědí participantek se spíše jedná o kladné hodnocení vyrobených pomůcek. V odpovědích je též zřejmé, že pomůcky byly rády zapůjčovány i kolegyním, kterým se zřejmě také líbily (v případě nespokojenosti by k zapůjčování často nedocházelo). Spousta z dotazovaných uvedla, že by pomůcky rádo využívalo ve své MŠ. Dle výsledků je tedy pravděpodobné, že pomůcky byly podle učitelů připraveny efektivně.

### **Vedlejší výzkumná otázka č. 1:**

**Jsou připravené pomůcky dle názoru vybraných učitelů vhodné pro PV?**

Ve velkém množství se odpovědi shodují v tom, že pomůcky pro děti vhodné jsou. Někdy se objevuje odpověď (již zmíněná), že pro mladší děti je zraková percepce těžší, ale také se objevuje názor, že i přes tyto překážky by se s dětmi takhle mělo pracovat, pro jejich postupné rozvíjení a zdokonalování se v poznání nových věcí.

### **Vedlejší výzkumná otázka č. 2:**

**Jaké nedostatky učitelé spatřovali v připravených pomůckách?**

Malých nedostatků se neobjevuje mnoho, ale i tak, stojí za to si je zmínit. Některé z dotazovaných uvedly, že se dětem špatně manipulovalo s cvakátkou (viz obr. č. 10) při vytukávání rytmu. Také jedna z participantek uvedla, že místo aby dítě v tu chvíli soustředilo pozornost na vytukávaný rytmus, bylo že cvakátka natolik ohromeno, že svou pozornost nesoustředilo na zadaný úkol.

Také se párkrát objevuje námitka, že koník v úkolu pro zařazování objektu do obrázku (viz obr. č. 6) se plete s oslíkem. Dále u zrakové percepce měly prý děti problém někdy rozeznat barvu hnědou a šedou, což je v tomto věku zcela běžná věc.

Posledním malým nedostatkem je dle participantek úkol s rozlišováním velikosti v řadě (viz obr. č. 3). Pro děti nebyl viditelný rozdíl zřejmý na první pohled, uváděly některé z dotazovaných.

#### **Vedlejší výzkumná otázka č. 3:**

##### **Mají vybraní učitelé k dispozici pro práci s dětmi materiály pro rozvoj zrakové a sluchové percepce?**

Malé procento dotazovaných uvádí, že pomůcek pro rozvoj percepce mají ve své MŠ dostatek a percepce procvičují poměrně často (v mezičase, když je chvílka volna). Ba naopak, poměrně velké procento participantek uvedlo, že takových pomůcek by do vybavené MŠ chtělo více, protože se nepyšní velkým množstvím takového vybavení. Často udávají odpovědi, že pomůcky, které vlastní jsou už pro děti okoukané a jen tak nepřilákají jejich pozornost. Mnoho z nich také uvedlo, že by si pomůcky milé rády nechaly pro svou potřebu v MŠ.

#### **Vedlejší výzkumná otázka č. 4:**

##### **Jakým způsobem vybraní učitelé s pomůckami pracovali?**

Doporučená práce s pomůckami byla individuální formou. Aby děti měly dostatek prostoru na otázky, týkající se pomůcek a po svém boku pedagoga tzv. „jen pro sebe“, jako určitou podporu a partnera pro dobré odvedení práce.

Této zásady se při testování pomůcek drželi všichni pedagogové. Někteří u rozhovorů zmínili, že by některé pomůcky šly využít i ve skupinové práci. Dále zazněla odpověď, že pomůcky šly krásně zařadit do aktuálního tématu probíraného v MŠ a nechyběla ani zmínka o to, že pedagogové nechaly děti s pomůckami pracovat i samostatně bez dohledu pedagoga (po tom, co s nimi pedagog provedl první práci, kde se dítě seznámilo s požadavky pro splnění úkolů).

## Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zhotovit a použít v praxi ručně vyrobené pomůcky pro rozvoj zrakové a sluchové percepce.

Práce se skládá z části teoretické a z části praktické. Teoretická část zahrnuje vysvětlení pojmů, týkající se hlavního tématu. Objasňuje se zde co je MŠ, pojem RVP PV a ve stručnosti jeho hlavní pravidla, podmínky a požadavky a dále také zařazení pomůcek do RVP PV. Součástí kapitoly je také vymezení pojmu dítě PV (zde jsou popsány specifické znaky tohoto věku – tělesný vývoj, kognitivní, motorický, socializační a malé náznaky vývoje schopností komunikačních). V neposlední řadě se v kapitole vysvětlují i pojmy vázané ke zrakové a sluchové percepci. Celek teoretické části zakončuje objasnění pojmu didaktická pomůcka.

Praktická část obsahuje charakterizaci vyrobených pomůcek pro zrakovou i sluchovou percepci a následně popis práce, jak s pomůckami manipulovat (doplňeny obrázky). Nejdůležitější částí je však rozsáhlá kapitola týkající se výzkumného projektu. Zde se objevuje vysvětlení pro pojmy: charakteristika výzkumu, přiblížení metody kvalitativního výzkumu, objasnění pojmu – výzkumný vzorek. Také jsou zde k vidění výzkumné cíle a výzkumné otázky, metodologie výzkumu, forma zpracování dat, výsledky výzkumného šetření a zodpovězení předem stanovených otázek a určité závěry.

Dle výsledků a hodnocení participantek si myslím, že došlo ke kladnému hodnocení jak pedagogů, tak i dětí. Na základě výpovědí bylo zjištěno, že pomůcky byly dle pedagogů připraveny efektivně a vhodně pro děti PV, což je odpovědí na hlavní výzkumnou otázku této bakalářské práce.

Pomůcky by se samozřejmě daly ještě rozšířit, přidat nové, nebo upravit, aby nedocházelo k malým již zmíněným záměnám. Například, by bylo možné vyrobit několik stejných sad pomůcek, které by byly rozeslány na průzkum co více krajů. Nebo by bylo dobré provést výzkum ve školách soukromých a státních a vzájemně pak výsledky porovnat.

Při výrobě pomůcek jsem se snažila vymýšlet pokaždé jiné varianty obrázků, aby děti měly širokou škálu pojmů, které mohou procvičovat. Bohužel se našly čtyři obrázky,

které jsem zařadila dvakrát (konkrétně obrázek auta, ryby, psa a boty). Ale i tak si myslím, že zbylých 75 odlišných obrázků je docela velký úspěch.

Rozhodně se dle mého názoru nejedná o úplné něco nového, jelikož je v dnešním světě internetu už skoro vše dostupné. Mým hlavním cílem dokázat, že i s trochou snahy je možné vyrobit vlastními silami pomůcku, která by vyhovovala v práci hlavně dětem, ale i učitelce. Ne všechno musíme dětem k jejich rozvoji kupovat za horentní sumy, ale mnohdy stačí jen troška kreativity a hlavně chuť dělat dětem radost i takovými maličkostmi.

## Seznam literatury

1. ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatalního období do 8 let*. Vyd. 2. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7367-055-0
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4
4. ČÁP, Jan, Marie ROZSYPALOVÁ a Věra ČECHOVÁ. *Psychologie 1: obecná psychologie pro 1. ročník středních pedagogických škol, studijních oborů učitelství pro mateřské školy a vychovatelství*. 2. vyd. Praha: SPN, 1995. Učebnice pro střední školy. ISBN 80-04-26627-4.
5. ČÁP, Jan, Věra ČECHOVÁ a Marie ROZSYPALOVÁ. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 3. vyd., v nakl. H & H 1. upr. Praha: H & H, 1998. ISBN 80-86022-36-6.
6. ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802473450-7.
7. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 8085931796.
8. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.



9. MAJERČÍKOVÁ, Jana, Bronislava KASÁČOVÁ a Ilona KOČVAROVÁ. *Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-554-2.
10. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: ISBN 80-247-1362-4.
11. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
12. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
13. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.
14. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
15. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
16. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.

## Seznam internetových zdrojů

1. Didaktická hra a její význam ve vyučování. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJ.../>
2. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/file/433\\_1\\_1/>](http://www.nuv.cz/file/433_1_1/>).

## Seznam internetových zdrojů – cizí jazyk

1. Visual Perception. *ChiroCredit: Online Continuing Education Courses* [online]. [cit. 2018-03-13]. Dostupné z: <https://www.chirocredit.com/downloads/pediatrics/pediatrics226.pdf>

## Seznam zkratek

1. apod. = a podobně
2. atd. = a tak dále
3. č. = číslo
4. MŠ = mateřská škola
5. obr. = označení pro obrázek
6. PV = předškolní věk
7. RVP PV = Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
8. ŠVP = Školní vzdělávací program
9. tzv. = takzvaně
10. viz. = odkázání čtenáře na jiné místo v dokumentu
11. ZŠ = základní škola

## Seznam obrázků

1. Pojmenovávání barev
2. Zraková paměť
3. Odlišení obrázků v řadě – Velikostně jiný obr.
4. Odlišení obrázků v řadě – Odlišný obr.
5. Rozpoznávání shodných a neshodných dvojic
6. Zařazení objektu do obrázku – Zvířata
7. Zařazení objektu do obrázku – Dopravní prostředky
8. Odlišení překrývajících se obrázků – Odlišení rušivými čarami
9. Odlišení překrývajících se obrázků – Dva překrývající se obr.
10. Napodobení rytmu – Cvakátka
11. Poznání známé písně dle melodie na klavír – Skákal pes
12. Poznání známé písně dle melodie na klavír – Bělí liška k táboru
13. Rozlišené slova se změnou hlásky
14. Určení, zda se slova rýmují
15. Souhrn všech materiálů pro zrakovou percepci
16. Souhrn všech materiálů pro sluchovou percepci
17. Vyobrazení kódů ke kategorii č. 1
18. Vyobrazení kódů ke kategorii č. 2
19. Vyobrazení kódů ke kategorii č. 3
20. Vyobrazení kódů ke kategorii č. 4 – Zraková percepcce
21. Vyobrazení kódů ke kategorii č. 4 – Sluchová percepcce
22. Vyobrazení kódů ke kategorii č. 5

## **Seznam příloh**

1. Zraková percepce – instrukce pro učitelku
2. Sluchová percepce – instrukce pro učitelku
3. Otázky k rozhovoru
4. Ukázka rozhovoru

## **ZRAKOVÁ PERCEPCE**

- instrukce pro učitelku

a) **Pojmenovávání barev**

- dítě pozná barvy:

(červená, zelená, bílá, černá, žlutá, modrá, hnědá, oranžová, fialová, růžová, šedá)

- dítě najde barvu, jakou má:

(slunce, tráva, voda, mrkev)

---

b) **Zařazení objektu do obrázku - ZVÍŘÁTKA**

- dítě pojmenuje všechny obrázky, které bude přiřazovat:

(ryba, kůň, sova, pták, pes)

- dítě při přiřazování do obrázku říká, kam zvíře patří:

(ryba do vody)

(kůň do ohrady)

(sova na strom)

(pták na nebe)

(pes do boudy)

**Zařazení objektu do obrázku – DOPRAVNÍ PROSTŘEDKY**

- dítě pojmenuje všechny obrázky, které bude přiřazovat:

(kolo, loď, auto, letadlo, vlak)

- dítě při přiřazování do obrázku říká, kam dopravní prostředek patří:

(kolo na stezku)

(loď do vody)

(auto na silnic)

(letadlo na nebe)

(vlak na koleje)

---

c) **Odlišení překrývajících se obrázků**

- dítě rozpozná obrázky překryté čarami:

(auto, knížka, mrak, houba, balón, kočárek)

- dítě rozpozná oba obrázky, které se překrývají:

(kytka - hrnek)

(květináč - žirafa)

(bonbon - bota)

(tričko - hruška)

(televize – nůžky)  
(slunce – kočka)

---

d) **Odlišení obrázků v řadě – VELIKOSTNĚ JINÝ OBRÁZEK**

- dítě pojmenuje věc a ukáže, která je menší, než ostatní:  
(lízátko, dudlík, žárovka)

**Odlišení obrázků v řadě – ODLIŠNÝ OBRÁZEK**

- dítě pojmenuje věc a ukáže, která je odlišná od ostatních:  
(balónek, deštník, dům)

---

e) **Rozpoznání shodných a neshodných dvojic**

- dítě pojmenuje obrázky  
(žížala, kaktus, drak, kartáček na zuby, rajče, ryba, strom, rukavice, mašle)

- dítě rozpozná, jestli se dva obrázky od sebe liší, ukáže čím:

(žížala: stejné)  
(kaktus: odlišné – květ)  
(drak: stejné)  
(kartáček na zuby: odlišné – pasta)  
(rajče: stejné)  
(židle: odlišné – chybí noha)  
(ryba: odlišné – chybí ploutev)  
(strom: stejné)  
(rukavice: odlišné – ozdobná kolečka)  
(mašle: stejné)

---

f) **Zraková paměť**

- dítě pojmenuje obrázky:  
(stan, míč, příbor, bubínek, vajíčko, želva)

- dítě pozná, které dala učitelka pryč:

- nejprve zkusí schovat jednu kartičku
- pak dvě
- a nakonec tři

## SLUCHOVÁ PERCEPCE

- instrukce pro učitelku

### a) Poznání známé písně dle melodie na klavír

- píseň Skákal pes:

- učitelka zahraje melodii, když dítě nebude vědět, může napovědět, že se jedná o písničku, kde vystupuje v hlavní roli pes

- píseň Běží liška k táboru:

- učitelka zahraje melodii, když dítě nebude vědět, může napovědět, že se jedná o písničku, kde vystupuje v hlavní roli liška
- můžeme zmínit, že se jedná i o variaci písně – Když jsem husy pásala
- proto jako správnou odpověď bereme obě varianty odpovědí

---

### b) Rozlišení slova se změnou hlásky

- dítě pojmenuje, jaké dvě věci vidí na obrázku:

(kráva X tráva)

(nota X bota)

(míč X meč)

(kosa X koza)

(rýže X růže)

(maska X miska)

- dítě řekne, kde slyší změnu hlásky:

- dítěti učitelka řekne, ať se jí při vyslovení svou podobných slov dívá na pus, zda neuslyší změnu hlásky

(T x K)

(N x B)

(S x Z)

(Í x E)

(Ý x Ů)

(A x I)

---

### c) Určení, zda se slova rýmují

- dítě pojmenuje všechny obrázky

(stůl, les, párek, čepice, stůl, slepice, sýr, dárek, knír, liška, pes, šiška)

- dítě řekne správně 2 obrázky, aby se rýmovaly:
    - učitelka je k sobě po dvojicích přiřadí
    - dítě pojmenuje dvojici a když tak ho opravíme na správné znění (*ne pejsek, ale pes*)  
(sůl X stůl)  
(les X pes)  
(párek X dárek)  
(čepice X slepice)  
(sýr X knír)  
(liška X šiška)
- 

**d) Roztleskání slova na slabiky**

\* *bez názorných kartiček*

- dítě si poslechne slovo, které mu učitelka řekne a roztleská ho na slabiky:  
(budík, propiska, nůž)
- 

**e) Určení počtu slabik**

\* *bez názorných kartiček*

- dítě si poslechne slovo, které mu učitelka řekne, roztleská ho na slabiky a spočítá, kolikrát tlesklo:  
(bazén, loď, dinosaur)
- 

**f) Napodobení rytmu**

- dítě si vybere, jestli chce žluté nebo modré cvakátko
- dítě napodobí rytmus, který učitelka vyťuká na vyrobené cvakátko (vyťukáním na své cvakátko rytmus zopakuje):  
(cvaknutí 3x za sebou)  
(cvaknutí 4x za sebou)  
(cvaknutí 5x za sebou)



**OTÁZKY Z ROZHOVORU:**

- Kolik let učíte v mateřské škole?
- Jakou máte věkovou skupinu ve vaší třídě?
- Jak se Vám pracovalo s pomůckami pro zrakovou percepci?
- Jak se Vám pracovalo s pomůckami pro sluchovou percepci?
- Jak dlouho jste (v průměru) pracovala s jedním dítětem na procvičování zrakové percepcce?
- Jak dlouho jste (v průměru) pracovala s jedním dítětem na procvičování sluchové percepcce?
- Našla jste něco, co chybělo při procvičování zrakové percepcce?
- Našla jste něco, co chybělo při procvičování sluchové percepcce?
- Jsou pomůcky vhodné pro děti ve věku – 3, 4, 5 a 6 let?
- Bylo by možné pomůcky na procvičování zrakové a sluchové percepcce zařadit do výuky?
- Domníváte se, že děti práce s pomůckami bavila? Poznala jste z jejich reakcí, zda je práce nějak naplňovala?
- Myslíte si, že se dá s pomůckami pracovat i skupinově?
- Uvítala byste podobné pomůcky do výuky?
- Absolvovala jste nějaké školení či kurz na rozvoj smyslů?
- Doporučila byste svým kolegyním tyto pomůcky?

## PŘÍLOHA č. 4

### ROZHOVOR 1

**Souhlasíte s tím, že tento rozhovor bude nahráván?**

„Ano.“

**Data z rozhovoru budou analyzována a použita pro výsledek mé bakalářské práce a vše bude zveřejněno anonymně, souhlasíte?**

„Souhlasím.“

#### **1. Kolik let učíte v mateřské škole?**

„Takže, v mateřské škole učím teďka čtvrtým rokem, začínala jsem v soukromé mateřské škole v Brně v Montessori, poté jsem byla půl roku... Ani ne půl roku, to byly čtyři měsíce na vesnici, odkud pocházím, tam jsem byla záskok za mateřskou dovolenou. Ony se tam ty mateřský, ono se to tam nějak měnilo, že jedna byla nemocná, nemohla nastoupit, takže to bylo jako čtyřměsíční záskok a potom od září jsem nastoupila do Ruprechtova, kde jsem teďka třetím rokem, taky záskok za mateřskou dovolenou a v srpnu bych tam měla končit.“

#### **2. Jakou máte věkovou skupinu ve vaší třídě?**

„Jelikož jsme jednotřídní mateřská škola – vesnická, tak máme věkovou kategorii od dvou do šesti, sedmi let, jeden odklad školní docházky máme, takže sedmi le., šestiletého kluka a dvouleté děti tam máme. Nejmladší měla v září dva roky.“

**- A nejstaršímu je?**

„Nejstaršímu je sedm. A vlastně sedm předškoláků tam je a sedm dvouletých dětí a potom jako mezi tím.“

**- Dělala jste to i s těmi dvouletými dětmi?**

„Jo s jed.. ne-e, se tříletýma jsem to dělala s nejmenšíma a myslím jenom dvě, jsem dělala se tříletýma a potom s těma staršíma, protože oni toho moc neřekli, to tam jsem furt psala: neví, neví, neví (smích), a to mně přijde,, přišlo jako.. to děláme spíš tady ty věci až tak jako čtyři, pět, šest.“

#### **3. Jak se Vám pracovalo s pomůckami pro zrakovou percepci?**

„Hmm, s tím se mně pracovalo.. Mně se pracovalo dobře s pomůckami jako se všemi i pro tu sluchovou i zrakovou, já su třeba zvyklá na takové pomůcky od Bednářové a Šmardové, tak to bylo podobný typ, akorát jako jiné obrázky, tak než

*jsem si to jako prošla, tak než jsem si na to akorát zvykla, jinak se mně ty pomůcky líbily. To bylo pro zrakovou?“*

**- Jo**

*„Jo, to se mně líbilo. Akorát třeba.. akorát třeba (zamyšlení) jak tak byly ty dopravní prostředky, a co bylo to druhý?“*

**- Zvířata**

*„No.. Tak že by to třeba jako prakticky mohlo být, že by to bylo na šňůrce, a že by se to jako přikládalo, že kolikrát nám to jako zapadlo někam, že ty obrázky byly malé a že to jako zapadlo, tak třeba jako dát to na šňůrku nebo na nějaký provázek a přikládat to jako s tím, jinak to bylo super, a i děčkám se to líbilo.. A samy přicházely, že chtěly taky pracovat. Hej oni dělaly.. Já jsem to dělala asi se všema (smích).“*

#### **4. Jak se Vám pracovalo s pomůckami pro sluchovou percepci?**

*„To taky bylo fajn, akorát třeba některý obrázky, teďka si nevybavuju přesně který .. Myslím ten knír, to děčka nemohly vůbec poznat, to bylo těžší .. A (zamyšlení) jinak se mně to taky líbilo. Vlastně ono to je fakt takovej podobnej princip té Šmardové, takže .. je to fajn ..“*

#### **5. Jak dlouho jste (v průměru) pracovala s jedním dítětem na procvičování zrakové percepcce?**

*(Delší zamyšlení) „No tak ono to je individuální.. já nevím, řekla bych tak pět až deset minut, jako s dítětem, a taky záleží jak kdo, někdo si o těch obrázkách chtěl jako povídat, ještě vyprávěl jako co zná a tak, a přiřazoval k dalším nebo vymýšlel.. A někdo to rychle jako nasázel, jako bylo to hotový raz dva.. A potom jsou děti, kteří jsou pomalejší a delší dobu jim to trvá a přemýšlí nad těma úkolama. Takže je to hodně individuální, ale tak řekla bych, pět až deset minut, ten jeden.“*

#### **6. Jak dlouho jste (v průměru) pracovala s jedním dítětem na procvičování sluchové percepcce?**

*„Třeba ta sluchová byla trošku delší, že to bylo třeba tak patnáct. To bylo náročnější.“*

#### **7. Našla jste něco, co chybělo při procvičování zrakové percepcce?**

*„Tak to asi jenom ty obrázky, že to mohlo být na té šňůrce a jinak mě tak nic nenapadá. To bych se musela podívat, co tam je .. Já se podívám, jo? (Prohlížení si materiálů)*

*„Ne, to bylo super! Mně se třeba líbilo hrozně, že jste to malovala sama barvama*

*a že to máte vystínovaný a takový jako, že jste si s tím hrozně vyhrála (úsměv), že to bylo takový pěkný. Mně se to líbilo. Jako fakt“*

*„Třeba ono je to těžký srovnávat s tou.. s tím Kufrem, protože to je jako dřevěný už, že jo, takže to se těm děčkám třeba jako líp chytá do ruky, ale tak jako jak to chcete takhle vyrobit jinak, to je technicky nemožný.. to udělat jako.. spíš finančně nemožný.. udělat to líp na dřevo, nebo na nějaký pevnější materiál. Ale většinu pomůcek, co my si vyrábíme, tak taky laminujeme, protože to je takový jako nejjednodušší..“*

#### **8. Našla jste něco, co chybělo při procvičování sluchové percepce?**

*„Jo, tam třeba bylo těžký, oni určí první hlásku ve slově, někteří určí poslední hlásku ve slově.. Ale ten prostředek (smích).., To jako málo kdo tam určil a když už, tak hodně s dopomocí. Tak toto jedině..“*

*„A potom ještě jak tam jsou takový ty cvakátka, tak oni měli problém s tím jako cvakat, že si to museli takhle brát do dvou ruk (ukázka), že to bylo takový nešikovný.. Tak potom jsme to vytleskávali, že jsme ty cvakátka nepoužívali a vytleskávali jsme, nebo jsme tleskali na nohy, a jinak (zamyšlení se)..“*

#### **9. Jsou pomůcky vhodné pro děti ve věku – 3, 4, 5 a 6 let?**

*„Určitě.“*

*„Určitě jsou, jediný co tam fakt jako bylo těžší, tak bylo určování tý změny těch hlásek uprostřed, tak – jako to si myslím, že toto spíš rozeznávají děcka až ve škole. Třeba jako na rozeznávání první poslední hlásky něco spíš jako volit, takovýho. Jinak určitě to je vhodný.“*

#### **10. Bylo by možné pomůcky na procvičování zrakové a sluchové percepce zařadit do výuky?**

*„Určitě.“*

*„My po svačince – každý den, se snažíme vytahovat buďto ty Klokanovy kapsy nebo Klokanův kufr, máme také pomůcky od školy, Hejného matematiku, tak každý den se snažíme něco takového zařazovat, tak toto bych určitě taky tam zařadila, některý den, že bysme si udělali – zrakovka jeden den, sluchový vnímání.. a aby neměli pořád ty stejné pomůcky, že vlastně ten Klokanův kufr, kapsa.., že něco vyrobeného je něco jiného.. Nebo z té knížky Diagnostika předškoláka taky hodně děláme. Je to vlastně... (pomlka). Je to vlastně furt to stejné, akorát jako jinak ztvárněné, takže ty děcka to mnohem víc zaujme.“*

#### **11. Domníváte se, že děti práce s pomůckami bavila? Poznala jste z jejich reakcí, zda je práce nějak naplňovala?**

*„Určitě, moc je to bavilo.“*

*„A někteří to chtěli dělat i dvakrát nebo vícekrát (smích), že si potom dělali už sami, že už znali to zadání, tak si to dali na stoleček a pracovali samostatně –“*

*třeba ve dvojicích, že jeden byl jako učitel a druhý plnil ty úkoly..“*

*„A proto děti předškolního věku, nebo i na základce, tak ono je to.. Je to hrozně baví tady ty úkolové typy.“*

**- Dalo se z jejich reakcí poznat, že je ta práce nějak naplňuje?**

*„Oni nedokáží skrývat moc emoce (smích)“*

*„Jo, byli hodně nadšení, Jo,“*

## **12. Myslíte si, že se dá s pomůckami pracovat i skupinově?**

*„Určitě dá, se pracovat skupinově.“*

*„A i jsme to využili, protože ony si to děcka braly i samostatně a tvořily si skupinky a pracovaly v těch skupinkách potom samy – jak věděly to zadání..“*

*„Akorát musí (pomlka) – jako to poprvé s nima to ten učitel musí projít, aby věděly, co tam mají hledat a potom už to zvládají samy, tak jak skoro se vším.“*

## **13. Uvítala byste podobné pomůcky do výuky?**

*„Jo, tak určitě.“*

*„Jako my toho třeba tady v té školce, kde jsem teďka, tak tam toho je fakt dost, protože hodně jsem i vyráběla, něco takového podobného.. Potom máme třeba z té knihy Diagnostika předškoláka, že to máme vystříhané a zalaminované – máme to jako rozdělené: zrakové, sluchové vnímání, jako z toho hodně pracujeme. Ale tady těch pomůcek jako fakt není nikdy dost.. To se využije skoro pořád, denně třeba.“*

*„Takže určitě bych to využila.“*

## **14. Absolvovala jste nějaké školení či kurz na rozvoj smyslů?**

*„Já jsem byla přímo na školení toho Klokanova kufru, to bylo asi šestnáctihodinové školení a tak to jsme procházeli tam, tady ty jednotlivé percepce.“*

*„A jinak, nic jiného jsem neabsolvovala, tady z toho.“*

**- Myslíte, že to mělo vliv, na to, že se Vám teďka lépe s pomůckami pracovalo?**

*„Určitě, oni nám tam třeba hodně dobře vysvětlili, dali nám i nějaké ty tabulky, do kterých se to zaznamenávat a jak s tím pracovat. Dali nám i rady a docela typy, jak na to a že je lepší si třeba brát děti bokem a dělat to s nima v klidu.“*

## **15. Doporučila byste svým kolegyním tyto pomůcky?**

*„Určitě bych doporučila,“*

*Určitě jo, jako to jsou fakt pomůcky, které se dají využít a mají i mnoho, nebo víc variant, jak je využít a děti tím zabavit.“*