

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. et Bc. Tereza Moravcová

**Diagnostika a preventivní rozvoj sluchové percepce u dětí
předškolního věku**

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Eva Urbanovská, Ph. D

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma " Diagnostika a preventivní rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku " vypracovala samostatně na základě uvedené literatury a pod vedením vedoucího práce.

V Olomouci dne

Podpis: _____

Velké poděkování patří Mgr. Evě Urbanovské, Ph.D. za odborné vedení práce, užitečné rady a vstřícné jednání, které mi při zpracovávání diplomové práce poskytla.

Dále děkuji vedení mateřské školy, zákonným zástupcům a v neposlední řadě dětem, které se výzkumného šetření zúčastnily.

Obsah

Úvod	6
Teoretická část.....	7
1 Specifika dítěte předškolního věku.....	7
1.1 Kognitivní vývoj	7
1.2 Vývoj komunikačních schopností	8
1.3 Školní zralost a připravenost	10
1.4 Pedagogická diagnostika v MŠ	12
2 Sluchová percepce u dětí předškolního věku.....	15
2.1 Fyziologický vývoj sluchové percepce	15
2.2 Oblasti sluchové percepce	16
2.3 Vlivy na rozvoj jednotlivých oblastí sluchové percepce.....	18
2.4 Důsledky oslabené sluchové percepce	18
2.5 Diagnostika sluchové percepce	19
3 Význam hry pro rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku.....	21
3.1 Hra dítěte předškolního věk	21
3.2 Význam hry pro rozvoje sluchové percepce	22
4 Sluchová percepce ve vzdělávacích oblastech RVP PV.....	26
4.1 Dítě a jeho tělo	26
4.2 Dítě a jeho psychika	27
4.3 Dítě a ten druhý	27
4.4 Dítě a společnost	27
4.5 Dítě a svět.....	28
Praktická část.....	29
5 Výzkumné šetření	29
5.1 Úvod do problematiky.....	29
5.2 Cíl výzkumného šetření.....	30

5.3	Metoda sběru dat	30
5.4	Charakteristika výzkumného vzorku.....	31
5.5	Průběh výzkumného šetření	34
5.6	Časové rozložení výzkumu	36
6	Vlastní výzkumné šetření	37
7	Výsledky výzkumného šetření.....	42
7.1	Analýza získaných dat.....	42
7.2	Ověření vypracované metodické příručky pro rodiče	56
8	Diskuze.....	58
9	Doporučení pro praxi	60
10	Limity práce	62
	Závěr.....	63
	Seznam použitých zdrojů a literatury	65
	Seznam tabulek.....	69
	Seznam příloh	70

Úvod

Optimální vývoj v období předškolního věku je pro dítě velmi zásadní a dochází během něj k řadě změn v tělesných a pohybových funkcích, v poznávacích procesech, v citovém a společenském vývoji. Správné fungování jednotlivých funkcí a správný vývoj jsou předpoklady pro hladký přechod do základní školy. Můžeme se setkat s tím, že právě oslabení některé funkce může signalizovat předpoklad například některé specifické poruchy učení. V naší práci se budeme věnovat konkrétně sluchové percepci.

K vypracování práce na námi zvolené téma nás vedlo několik klíčových skutečností. Velký vliv na volbu tématu měla možnost využití nově pořízené pomůcky do mateřské školy Klokanův kufr. Inspirací pro volbu tématu nám byla praxe, kdy právě v námi zvolenému tématu jsme u dětí pociťovali oslabení a vhodnost zařazení většího podílu aktivit podporující její vývoj. Posledním formující impuls pro vytvoření naší práce vychází opět z naší zkušenosti. Domníváme se, že existuje velké množství kvalitně zpracovaných materiálů zaměřených na rozvoj sluchové percepcie určený zejména učitelům MŠ, avšak postrádáme stručný materiál, který bychom mohli doporučit rodičům dětí. Cílem naší práce bude zmapovat úroveň sluchové percepcie dětí předškolního věku, participovat na rozvoji sluchové percepcie u vybraných dětí a vytvořit metodickou příručku pro rodiče.

V teoretické části se budeme zabývat specifiky dítěte předškolního věku s důrazem na jeho kognitivní vývoj a jeho komunikační schopnosti, neboť právě tyto oblasti jsou pro naši práci stěžejní. Věnovat se rovněž budeme školní připravenosti. Zabývat se samozřejmě budeme sluchovou percepcí a jejími oblastmi. Dále popíšeme význam hry pro dítě v předškolním věku a možnosti využití her právě při rozvoji sluchové percepcie. V poslední kapitole se zaměříme na rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v kontextu sluchového vnímání.

Druhá část naší práce bude vyhrazena pro výzkumné šetření, jehož podoba bude kvalitativní. Zaměříme se na oblast sluchového vnímání u dětí předškolního věku. K posouzení této funkce využijeme diagnostickou pomůcku Klokanův kufr, přičemž u dětí bude zjišťovaná úroveň této funkce na začátku a na konci školního roku. V průběhu školního roku budou zařazovány do programu dne aktivity zaměřené na rozvoj právě této funkce. Na závěr bude na základě zkušeností, a získaných poznatků, vypracována metodická příručka pro rodiče, neboť se domníváme, že rodič je pro učitele nezbytný partnerem při vzdělávání dítěte, a právě příručkou jim můžeme zprostředkovat potřebnou osvětu a inspiraci pro práci s dítětem.

Teoretická část

1 Specifika dítěte předškolního věku

Na začátku naší práce považujeme za nezbytné zaměřit se na naši cílovou skupinu, tedy děti v předškolním věku, a vymezit specifika v jednotlivých oblastech, jako jsou kognitivní a komunikační schopnosti.

Období předškolního věku zpravidla označuje věk 3 až 6 let. Jedná se o dobu, kdy dochází k rozšíření rodinné výchovy i o mateřskou školu (Koťátková, 2014; Thorová, 2015). Langmeier (2006) nazírá na předškolní věk dvěma pohledy. V širším smyslu ho chápe v rozmezí od narození dítěte až po zahájení povinné školní docházky. V užším pojetí je považován za období, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu. Konec tohoto období není mnohdy vymezen věkem, avšak sociálním mezníkem, a to nástupem do školy (Thorová, 2015). V naší práci se přikláníme k pojetí předškolního věku v užším smyslu, a to z důvodu, že se v naší práci zaměřujeme pouze na období, kdy dítě výchovně vzdělávací zařízení navštěvuje.

Toto období je dle Ericsona považováno za věk iniciativy, jež je charakterizováno potřebou aktivity, různorodosti a spolupráce (Ericson in Thorová 2015).

Rovněž je toto období označováno zlatým dětským věkem hry, kdy je hra hlavním prostředkem učení (Thorová, 2015).

1.1 Kognitivní vývoj

Poznávací procesy a jejich vývoj mají významný vliv na nazírání na okolní svět i na sebe sama, tedy na rozvoj vlastní identity. Během předškolního období dochází v této oblasti k nezanedbatelným změnám a ty mají následný velký vliv na rozvoj celé osobnosti nejenom na rozvoj komunikačních schopností. Proto je nezbytné se jim v této práci krátce věnovat.

Primárním poznávacím procesem je tedy pro dítě v předškolním období právě vnímání neboli percepce, které je zprostředkováno smysly – zrakem, sluchem, chutí, čichem a hmatem. Percepce je zpravidla synkretická neboli celistvá, při čemž dítě podstatné prvky nediferencuje. Vnímání je zaměřeno zejména na prvky, jež upoutaly dětskou pozornost. Zároveň je vnímání ovlivněno egocentričností a subjektivním zabarvením. Percepce je aktivní proces, jež je spojen s experimentováním. Výsledkem může být nepřesný vjem času a prostoru (Šimíčková-Čížková, Plevová a kol., 2010; Průcha, 2013).

Paměť dítěte je charakteristická svou konkrétností a mimovolností (Šimíčková-Čížková, Plevová a kol., 2010). Záměrná paměť se rozvíjí přibližně až kolem pátého roku. Během tohoto období převažuje mechanická paměť, což utváří dobrý základ pro budoucí přijímání informací. Významným znakem paměti u dítěte předškolního věku je konkrétnost (Průcha, 2013).

Dalším poznávacím procesem je pozornost, která je předpokladem pro zapamatování informací, řešení problémů a dobré učení. S mírným nátlakem na její udržení se dítě setkává již v mateřské škole. Na počátku předškolního věku je nestálá a přelétavá, kdy se dítě snadno rozptýlí svými pocity a novými podněty ve svém okolí, proto je nutné v tomto věku střídat jednotlivé činnosti v optimálních intervalech. Postupem času se objevují počátky úmyslné pozornosti (Šimíčková-Čížková, Plevová a kol., 2010).

Velký rozvoj je zřetelný i u představivosti, kdy se u dítěte významně rozvíjí fantazijní představy, které se projevují například při výtvarné práci či v námětových hrách. Typickým prvkem pro děti předškolního věku je eidetismus, kdy dítě není mnohdy schopno diferencovat skutečné představy od pouhých vjemů. Význam představivosti spočívá v doplnění si nějakých situací (Průcha, 2013; Šimíčková-Čížková, Plevová a kol., 2010).

Piaget (in Thorová, 2015) uvádí, že v myšlení dochází k nemalým změnám. Dochází k přechodu předpojmového myšlení k myšlení, jež označuje jako názorné a intuitivní. Dítě myslí v celostních pojmech, které rozvíjí na základě vystižení významných podobností. Typickým znakem myšlení je egocentrismus, kdy dítě obtížně uznává názory druhých. Předměty také třídí podle jednoho určitého znaku, například barvy, velikosti, tvaru.

Mezi čtvrtým a šestým rokem dochází k prudkému rozvoji pojmového myšlení, přičemž dítě začíná využívat diferenciaci, analýzu a syntézu. Pojmy se nejdříve vznikají syntézou pomocí společných znaků jako je velikost, tvar apod. (Šimíčková-Čížková, Plevová a kol., 2010).

1.2 Vývoj komunikačních schopností

Předškolní období je rovněž významné pro vývoj komunikačních schopností. K největší akceleraci dochází obvykle od tří do věku čtyř let. Řeč působí na kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a následné fungování v lidském společenství (Klenková, 2006).

Vývoji dětské řeči se věnovali odborníci již na přelomu 19. a 20. století, zaznamenávali řeč dětí a snažili se určit, jakým způsobem si děti osvojují jazyk. Na začátku 20. století začal být vývoj řeči zkoumán i na našem území, přičemž se jí věnoval především František Čada. Mezi

současné odborníky, jež se této problematice věnují řadíme Langmeier, Krejčířovou, Vágnerovou, Klenkovou, Kutálkovou a Bytešníkovou (Průcha, 2011).

Vývoj komunikačních schopností není samostatný proces, ale je ovlivněn mnohými faktory jako je motorika, myšlení, výchovné styly či kvalita podnětů a stimulace dítěte (Bednářová, Šmardová 2015, Klenková, 2006). Kutálková (2005) ve své publikaci poukazuje, že pro rozvoj komunikačních schopností je optimální stav smyslových schopností a dostatečný množství informací.

V literatuře se můžeme setkat rozlišnými studii vývoje řeči. Sovák (1971) mluví o přípravných obdobích vývoje řeči, období křiku a období žvatlání. Po těchto následuje období rozumění řeči a vlastní vývoj řeči, kam se řadí čtyři navazující stádia, a to stádium emociálně-volní, asociačně-reprodukční, logický pojmů a intelektualizace řeči (Klenková, 2006). Lechta (2011) považuje za vhodné pro orientační posouzení úrovně řeči rozdělení na pět období. První je období pragmatizace, jež probíhá do konce prvního roku života. Následuje do konce druhého roku období sémantizace. Mezi druhým a třetím rokem probíhá lexémizace. Období gramatizace by mělo zpravidla probíhat mezi třetím a čtvrtým rokem života. Poslední etapou, jež Lechta zmiňuje je období intelektualizace, které by mělo probíhat po čtvrtém roce života.

K posuzování úrovně řeči by se mělo přistupovat vždy individuálně a připouštět si variabilitu, neboť u dětí může docházet k retardaci nebo naopak akceleraci vývoje (Lechta, 2011),

Pro stanovení vývojové úrovně komunikačních schopností je vhodné rozčlenit tuto podkapitulu na další podkapitoly dle jazykových rovin. Vymezeny jsou čtyři jazykové roviny, a to foneticko-fonologická rovina, lexikálně-sémantická rovina, morfologicko-syntaktická a pragmatická rovina (Klenková, 2006).

1.2.1 Foneticko-fonologická rovina

Jejími předmětem je zvuková stránka řečového projevu. Foneticko – fonologická rovina úzce souvisí především se sluchovým rozlišováním hlásek mateřského jazyka a jejich výslovností (Bednářová, Šmardová, 2010). U dítěte dochází nejdříve k fixaci samohlásek, následně dvojhásek. Výslovnost dítěte v předškolním věku není bezchybná a typické je pro dítě komolení, vynechávání a nahrazování jednoduššími hláskami (Bytešníková, 2012). Dítě by mělo mít do svých pěti let ukončen vývoj v rámci výslovnosti hlásek. Do pěti let lze chybnou výslovnost hlásek brát za fyziologickou. Pokud nesprávná výslovnost přetrvává, hovoříme o prodloužené fyziologické dyslálii a je nezbytné vyhledat odbornou logopedickou péči (Klenková, 2006; Bednářová, Šmardová, 2010).

1.2.2 Morfologicko-syntaktická rovina

Morfologicko-syntaktická rovina se věnuje používání všech slovních druhů a uplatňování osvojených gramatických pravidel, což zahrnuje používání slovních druhů, slovosled ve větě, skloňování, pády atd. K rozvoji v této rovině dochází díky přenosu mluvního vzorce. Svůj mateřský jazyk a gramatiku spojenou s ním si dítě osvojuje nápodobou. Významným faktorem je paměť. S touto jazykovou rovinou se navzájem prolíná rovina lexikální (Klenková, Bočková, Bytešnicková 2012). K ustálení řeči bez výskytu gramatických chyb zpravidla dochází kolem čtvrtého roku života. Do té doby se hovoří o fyziologických dysgramatismech (Lechta, 2011).

1.2.3 Lexikálně-sémantická rovina

Tato jazyková rovina zahrnuje schopnost vyjadřování a porozumění řeči neboli aktivní a pasivní slovní zásobu (Bednářová, Šmardová, 2015). V předškolním období je nezbytné se věnovat systematickému objasňování významu slov. Významné je pojmenovávat činnosti i předměty v jeho okolí. Před nástupem do základní školy by mělo být dítě schopno používat synonyma, homonyma a antonyma. Rovněž by mělo mít osvojené vztahy mezi nadřazeností a podřazeností pojmů (Bytešnicková, 2012).

1.2.4 Pragmatická rovina

Tato rovina se věnuje uskutečňování komunikačního záměru neboli realizaci řeči v praxi. Pragmatická jazyková rovina je založena zejména na psychologických a sociálních stránkách komunikace a zahrnuje využívání komunikace verbální i nonverbální v závislosti na komunikační situaci a též schopnost správného výběru komunikačních stylů a chování vůči různým komunikačním partnerům (Bytešnicková, 2012). Klíčovým je zvládnutí vedení rozhovoru s dodržováním pravidel dialogu (Klenková, 2006).

1.3 Školní zralost a připravenost

Mezi významné životní mezníky se řadí vstup dítěte do základní školy. Nástup do školy je dovršením dosavadního vývoje a začátkem nové etapy. Již J. A. Komenský věnoval pozornost připravenosti dětí pro tento krok. Jako nejvhodnější označil právě šestý rok, ale zároveň poukázal na možnost nezralosti některých dětí.

Termín školní zralost a školní připravenost někteří odborníci diferencují, avšak v praxi mnohdy dochází k jejich splývání. Školní zralost popisuje Bednářová a Šmardová (2010) ve své publikaci jako „*dosažení takového stupně vývoje (v oblasti mentální, fyzické, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu*“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 2). Otevřelová (2016) popisuje, že pod tímto termínem se

skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislých na zrání. Naopak školní připravenost označují autorky Bednářová a Šmerdová (2010) za kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností. Jinými slovy, velký dopad na tuto oblast vývoje předškolního dítěte má výchova a vliv vnějšího prostředí. Jde tedy o oblast sociálních zkušeností (Otevřelová, 2016). Goleman (2011) tvrdí, že připravenost dítěte pro úspěšný začátek školní docházky je podmíněn znalostí, jak se učit. Ke správnému osvojení této schopnosti je třeba sedmi aspektů. Řadí se sem sebevědomí, zvědavost, sebeovládání, schopnost jednat s určitým cílem, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat.

Thorová (2015) ve své publikaci tyto dva pojmy nediferencuje, avšak poukazuje na skutečnost, že je možné na tyto termíny rozdílně nazírat. Sama ve své publikaci užívá termínu školní zralosti, což označuje soubor duševních schopností a dovedností, které umožňují dítěti zvládnout nároky povinné školní docházky a zároveň mít z vyučování a školních aktivit prospěch. Je nezbytné, aby dítě bylo zralé a připravené na nároky, které na něj budou během školní docházky kladeny. Dítě by již v době nástupu do základní školy mělo disponovat i sociálními kompetencemi, které uplatní v interakci s vrstevníky i učiteli. Dále pro úspěšný začátek školní docházky musí předškolák být emocionálně zralý, což mu umožní vyrovnat se s požadavky školních pravidel a zátěží vyplývající ze školních povinností. Langmeier, Krejčířová (2006) dále mezi klíčové oblasti pro vstup do školy řadí tělesnou zralost, kognitivní zralost. Kucharská, Švancarová (2003) hovoří o důležitosti pracovní zralosti, kterou výše zmíněný autoři řadí pod citovou zralost.

Zahraniční autoři stanovují šest dimenzí školní připravenosti. Mezi ně řadí zdraví, seberegulaci, sociální a emoční zralost, rozvoj jazyka a gramotnosti, kognitivní schopnosti a všeobecné znalosti a přístup k učení (Pan, 2019; Williams, 2019). Williams (2019) ve své odborné studii mimo jiné uvádí potřeby dítěte, jež ovlivňují připravenost dítěte na nástup do školy. Mezi tyto potřeby se základy správné výživy, ekonomické zabezpečení, přiměřené oblečení a přístřeší, odpovídající vzdělání a základní a preventivní služby v oblasti tělesného a duševního zdraví. Dále na děti významně působí vztahy v rámci rodiny a skupin vrstevníků. Jako další faktor působící na školní zralost uvádí autor příležitosti, aby rozvinuly svůj talent a dovednosti a přispěly ke své komunitě. Nezanedbatelným je ochrana před zraněním, zneužíváním a zanedbáváním, stejně jako před vystavením násilí a diskriminaci. Děti potřebují ochranu před zraněním, zneužíváním a zanedbáváním, stejně jako před vystavením násilí a diskriminaci. Samozřejmě děti mají základní potřebu léčení. Když je pečovatelé a poskytovatelé nebyli

schopni ochránit, děti potřebují, abychom zmírnili následky jakékoli újmy, kterou utrpěly, poskytnutím emocionální podpory, řešením potřeb péče o fyzické a duševní zdraví (Williams, 2019).

1.4 Pedagogická diagnostika v MŠ

Termín diagnostika vychází z řeckého slova *diagnosis*, což v českém jazyce znamená poznání. Šmelová (2016) diagnostiku označuje jako proces, při které zkoumáme, poznáváme a hodnotíme. Její význam spočívá ve zjišťování stavu, hodnocení a posuzování úrovně (Gavora, 2021). Průcha (2013) uvádí, že se zaměřuje na jednotlivce či skupiny a jejich aktuální potřeby.

Pedagogická diagnostika je definována jako vědecká disciplína, jenž se věnuje diagnostice ve školním neboli edukačním prostředí (Tomanová, 2006; Gavora, 2021). Tomanová (2018) rozlišuje neformální a formální diagnostikování. Neformální neboli průběžné diagnostikování je realizováno spontánně a nemusí být vždy zřetelné. Opakem je diagnostikování formální, kdy je předem stanovena forma, metoda a způsob zaznamenávání získaných dat.

Diagnostický proces je realizován v několika etapách. Přípravná etapa probíhá před realizací skutečné diagnostické činnosti. V této etapě je třeba si stanovit cíl, účel, podmínky diagnostikování a adekvátní metody. Druhou fází je etapa realizační, při které získáváme pomocí zvolených a aplikovaných metod data a údaje. Následuje etapa zpracování získaných údajů, kdy se získaná data třídí, sumarizují. Předposlední fází je vyhodnocení a interpretace získaných dat a případná komparace s výsledky minulého šetření. Na závěr diagnostického procesu by mělo docházet k formulaci prognózy a stanovení vhodných pedagogických postupů (Šmelová, 2016).

V rámci pedagogické diagnostiky se pedagog musí snažit vyvarovat chybám, jež mohou vycházet z více zdrojů. Chyby v pedagogickém procesu mohou mít vnější původ, kdy například pedagog nemá k dispozici vhodný diagnostický nástroj, není dostatečně připraven k realizaci diagnostického procesu nebo nemá k dispozici evaluační a diagnostický systém vzdělávacího programu. Naopak vnitřní příčiny chybných výsledků jsou subjektivní vlivy, neznalost standardů, předčasné závěry, absence nebo selekce informací, náročnost úkolů, postoje, zkušenosti s diagnostikou (Šmelová, 2018).

Předmětem pedagogické diagnostiky dítěte v předškolním věku jsou všechny aspekty rozvoje diagnostikované a hodnocené osobnosti, které jsou vymezené rámcově vzdělávacím programem a vývojovými specifiky pozorovaných jedinců. V rámci diagnostiky dítěte

předškolního věku je za základní metodu považováno pozorování různých činností (her, sebeobsluhy) a rozhovor (Šmelová, 2018). Při pozorování je kladen důraz na dostatečný čas, jelikož krátkodobým pozorováním vznikají nepřesné závěry (Opravilová, 2016).

Předškolní pedagogové získávají při diagnostickém procesu vhodnými nástroji poznatky o dětech. Nezbytné je si stanovit vhodný způsob zaznamenávání, kdy se může jednat osvědčený záznamový systém, nebo jejich vlastní. Zejména v předškolním zařízení je přínosné vést portfolia dětí, což je souhrn prací, které prezentují jejich pokroky během předškolní vzdělávání. Na základě portfolia může pedagog stanovit vhodné cíle a metody, jež budou podporovat rozvoj dítěte (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018).

1.4.1 Klokanův kufr

Klokanův kufr je diagnostická pomůcka určená pro práci s dítětem předškolního věku. Jeho autorkami jsou pracovnice pedagogicko-psychologické poradny, a to speciální pedagožka Mgr. Bednářová Jiřina a psycholožka PhDr. Šmardová Vlasta. Problematice diagnostiky dětí předškolního věku se začaly aktivně věnovat již v roce 1996. Jejich cílem bylo, aby byl pedagog, který provádí diagnostiku dostatečně erudovaný, postupoval správně a aby měl k dispozici vhodné pomůcky. Mgr. Bednářová Jiřina následně začala realizovat kurzy zaměřené na pedagogickou diagnostiku. V roce 2007 zaštitilo nakladatelství Edika ze skupiny Albatros vydání knihy obou autorek s názvem „Diagnostika dítěte předškolního věku“. Na základě určité potřeby mít v praxi k dispozici vhodně a přehledně uspořádanou diagnostickou pomůcku na jednom místě. O pár let později byla Střediskem volného času Brno-Lužánky sestavena komplexní pomůcka, Klokanův kufr. Tato didaktická pomůcka je soubor činností, které mají dítě naučit všemu, co by mělo umět před započítím povinné školní docházky. Využit může být rovněž u dětí, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kde jejich vývoj, oproti jiným vrstevníkům, probíhá nerovnoměrně, opožděně, nebo naopak nad očekávání rychleji. V praxi je dnes využíván pedagogy mateřských škol, pracovníky psychologických poraden, různými logopedickými pracovišti nebo speciálními pedagogy ze speciálních škol.

Klokanův kufr má z důvodu snadné manipulace podobu dřevěné skřínky s kolečky. Uvnitř se nachází tři dřevěné krabice, přičemž každá je označena jinou barvou. Každý z boxů je pak uspořádán a nalezneme v něm různorodé pomůcky v podobě dřevěných vkládaček, diagnostických karet z laminovaného papíru, pracovních skládaček a také různorodých motorických pomůcek. Pro snazší orientaci je obsah klokanova kufru rozdělen do deseti oblastí,

a to zrakové vnímání; motorika, grafomotorika; sluchové vnímání; řeč; základní matematické představy; vnímání času; vnímání prostoru; sociální chování; hra; sebeobsluha a samostatnost.

Pro naši práci byl využit box s modrým značením, jež je zaměřen na rozvoj řeči ve všech jeho rovinách, rozvoj základních matematických představ a pro nás klíčovou oblast, rozvoj sluchového vnímání (Klokanův kufř, 2022).

2 Sluchová percepce u dětí předškolního věku

Druhá kapitola náleží sluchovému vnímání u dětí. První podkapitola obsahuje přehled vývoje sluchové percepce. Podrobněji se podkapitola zabývá fyziologickým vývojem sluchové percepce, jednotlivými oblastmi. Uvedeny budou rovněž vlivy působící na její rozvoj, dopady jejího oslabení a možnosti posouzení její úrovně.

Sluch je jeden z pěti lidských smyslů a zároveň jeden ze dvou, který má významnou funkci v mezilidské komunikaci. Sluchem přijímáme sluchové podněty neustále, vjemy nelze přirozenou cestou přerušit (Škodová, Jedlička, 2003). Dítě se právě prostřednictvím sluchu seznamuje se svým mateřským jazykem, kdy sluchové vnímání předchází samotnou schopnost artikulace jednotlivých slov (Pokorná, 2010).

Zelinková (2001) charakterizuje sluchovou percepci neboli vnímání jako schopnost přijímat, diferencovat a interpretovat zvuky. Význam sluchové percepce je zejména v jeho vlivu na rozvoj abstraktního myšlení a rozvoj komunikačních schopností (Bednářová, Šmardová, 2007, Lechta, 2011).

2.1 Fyziologický vývoj sluchové percepce

Sluch a sluchová percepce se od jiných smyslů liší tím, že svou funkci má již v prenatálním období. Vývoj tohoto smyslu probíhá již v době čtvrtého až sedmnáctého týdne intrauterinního vývoje, kdy probíhá konečná diferenciací smyslových buněk. Vývoj sluchového orgánu je ukončen ve třicátém čtvrtém týdnu intrauterinního vývoje plodu (Dlouhá, Černý, 2012). Plod vnímá příjemné zvuky, zejména hlas matky. Dítě krátce zvuky vnímá, avšak nezvládá je diferencovat. Postupem času je schopen rozlišit zvuky na příjemné a nepříjemné (Otevřelová, 2016).

Novorozenec preferuje vysoký ženský hlas před hlasem mužským. Lidskou řeč od jiných zvuků je dítě schopno identifikovat přibližně v prvním měsíci (Langmeier, Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2005). Kolem šestého měsíce života dítě rozlišuje všechny fonémy. Od šestého do dvanáctého měsíce dochází k postupnému poklesu této dovednosti. V batolecím období se u dítěte zlepšuje schopnost naslouchání. Dítě rozumí krátkým jednoduchým příběhům a básničkám, rovněž je schopné pochopit dva příkazy v jedné větě (Michalová, 2004; Zelinková, 2001).

Velmi důležitým obdobím pro rozvoj sluchové percepce je předškolní věk. Dochází k zásadnímu rozvoji sluchové syntézy, analýzy a diferenciací (Zelinková, 2001). V dané oblasti

se u dítěte s jeho celkovým vývojem rozvíjí naslouchání, rozlišování řeči, rytmizaci říkadel, písni a pohádek. Řeč je zpočátku dítětem vnímána celistvě a později dokáže rozlišovat slova a analyzovat jednotlivé slabiky a hlásky. Nebytným pro rozvoj sluchové percepce je pozornost, která je zpočátku bezděčná, v pozdějším stádiu vývoje dítěte je již záměrná (Otevřelová, 2016). Dítě by v předškolním věku mělo diferencovat slova a slabiky, analyzovat slovo na slabiky, rozumět rýmům a tvořit je, identifikovat první a poslední hlásku ve slovech (Mertin, 2015).

Mezi šestým a sedmým rokem by mělo být dítě podporováno v rozvoji v oblasti sluchové analýzy a syntézy. Až po šestém roce věku je dítě schopné určit poslední hlásku ve slově, zda daná slova obsahuje určitou hlásku, složí uzavřené jednoslabičné slovo z hlásek, a naopak také jednoslabičné slovo na hlásky rozloží. Po sedmém roce by dítě mělo zvládnout pracovat i s víceslabičnými slovy (Bednářová, Šmardová, 2007).

Pokud jednotlivé oblasti nebudou u dítěte dostatečně rozvinuty, mohou se objevit deficity v oblasti čtení, psaní a problémy ve všech oblastech, kde se musí postupovat dle výkladu, slovních pokynů či signálů (Ficová, 2020).

2.2 Oblasti sluchové percepce

V následujících podkapitolách blíže specifikujeme jednotlivé oblasti sluchové percepce.

2.2.1 *Naslouchání*

První ze zmiňovaných oblastí sluchové percepce je naslouchání, neboť právě tato oblast je rozvíjena již od nejranějšího věku. Již od narození je dítě obklopeno spoustou zvukových podnětů, a proto je přirozenou reakcí organismu dítěte naučit se nevnímat vše, co na něj doléhá (Otevřelová, 2016).

Na počátku předškolního věku by dítě mělo být schopno lokalizovat zdroj zvuku, postupem času i identifikovat jeho původce. Ve věku čtyř let by mělo dítě být schopno poznat píseň dle melodie, vyslechnout pohádku, vyprávění. Koncem předškolního věku by mělo zvládnout vyslechnout delší pohádku a porozumět jejímu obsahu (Otevřelová, 2016; Bednářová, Šmardová, 2015).

2.2.2 *Vnímání figury a pozadí*

V období předškolního věku se zkvalitňuje schopnost rozlišování sluchových podnětů. Dítě zvládá oddělit aktuální potřebné zvuky od těch, které jsou v daný okamžik nežádoucí (Otevřelová, 2016). Je nutné si uvědomit, že dítě žije v době hluku a různorodých zvuků. A pro dítě je tedy obtížně slyšet danou instrukci. Například soustředit se na instrukce paní učitelky,

když kolem projíždí popelářský vůz. Tohle přesycení zvukovými podněty Zelinková (2015) označuje jako akustický smog. Neslyšení a nereagování na danou instrukci může být pak chybně vyhodnoceno jako neposlušnost (Otevřelová, 2016; Bednářová, Šmardová, 2015).

2.2.3 *Sluchová diferenciac*

Další oblastí sluchové percepce, jež se se rozvíjí na základě předešlých, tedy naslouchání a rozlišování figury a pozadí je sluchová diferenciac neboli rozlišování. K optimálnímu rozvoji sluchové diferenciac je nezbytný rozvinutý fonematický sluch, což je schopnost sluchem rozlišit zvukově podobné hlásky. Mezi distinktivní rysy hlásek (vlastnost, kterou se jedna hláska odlišuje od jiné, a tím slouží k rozlišení významu slov) patří především tvrdost - měkkost, nosovost - nenosovost, znělost - neznělost, kvantita a kvalita vokálů, kompaktnost - difúznost a kontinuálnost - nekontinuálnost (Mlčáková, 2012). Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek se úzce váže ke schopnosti vnímání rytmu (Bednářová, Šmardová, 2015). Dítě je schopno rozeznat, zda jsou slyšená slova stejná. Zralé dítě také rozliší slova s rozdílnými hláskami. Jedná se například o diferenciaci znělosti, měkčení, délky apod. (Škodová, Michek, Moravcová, 1995, Otevřelová, 2016) Specifickou záležitostí českého jazyka odlišení měkkých a tvrdých souhlásek d-d', t-t' a n-ň (Pokorná, 2010). Otevřelová (2016) poukazuje, že během zjišťování znalosti sluchového rozlišování je nezbytné prokládat mezi slova rozdílná, slova shodná. Je to důležité především proto, aby se dítě soustředilo.

2.2.4 *Sluchová analýza a syntéza*

Termín sluchová analýza označuje rozkládání slov na jednotlivé slabiky, hlásky. Naopak schopnost spojovat hlásky a slabiky do slov se nazývá sluchová syntéza. Tuto dovednost uplatňujeme zejména při psaní, kdy si uvědomujeme slabiky a posléze písmena, ze kterých se slovo skládá. Okolo čtvrtého roku života by dítě mělo zvládnout vytleskat slovo na slabiky a identifikovat rýmující se slova. V pěti letech by dítě postupně mělo zvládnout určit první hlásku ve slově, přičemž pro některé děti je snazší identifikovat souhlásky oproti tomu pro jiné naopak samohlásky. Následně by dítě mělo zvládat určit i poslední hlásku ve slově, přičemž platí, že dítě snáze identifikuje souhlásku (Otevřelová, 2016; Bednářová, Šmardová, 2015).

2.2.5 *Sluchová paměť*

Sluchová paměť nám umožňuje zapamatovat si informace, které získáme sluchovou cestou. Ve věku pěti let by dítě mělo být schopno zapamatovat si větu o pěti slovech ve správném pořadí nebo zopakovat čtyři nesouvisející slova (Otevřelová, 2016). Její oslabení se může u dítěte v předškolním věku manifestovat obtížemi v zapamatování si pohádek, příběhů, instrukcí nebo

básní. V období školního věku se u dítěte v případě oslabené sluchové paměti mohou vyskytovat obtíže v ústním a písemném projevu, kdy chybí nebo vynechává části informací. Tím může docházet k tomu, že dítě nebude hodnoceno za skutečné vědomosti, ale za neschopnost zapamatovat si sluchové vjemy a pracovat bez vizuální opory (Bednářová, Šmardová, 2015).

2.2.6 Vnímání a reprodukce rytmu

Poslední složkou sluchové percepce je vnímání a reprodukce rytmu. Tato schopnost bývá významně ovlivněna úrovní motoriky nebo tím, jak dítě vnímá své vlastní pohyby (Zelinková, 2001). V rámci jejího rozvoje se využívá říkadel spojených s pohybem, vyťukáváním několika tónů, porovnáním dvou rytmických celků, nebo rytmickým napodobováním apod. Za velmi přínosné se považuje využití různých hudebních nástrojů (Otevřelová, 2016; Bednářová, Šmardová, 2015). V pěti letech již dítě zvládá určit, jestli byly dvě rytmické sestavy stejné. Později dokáže určit tři a více tónů. (Otevřelová, 2016).

2.3 Vlivy na rozvoj jednotlivých oblastí sluchové percepce

Negativní vliv na optimální rozvoj sluchové percepce má dnešní život styl, kdy jsou děti již od raného dětství obklopené velkým množstvím zvuků vysoké intenzity např: zvuk puštěné televize, zvuky dopravních prostředků... (Kutálková, 2011). Zelinková (2015) ve své publikaci užívá termín akustický smog. U dítěte může dojít k únikové reakci tzv. zavření uší, kdy se dítě postupně odnaučuje vnímat zvuky kolem něj. Přestává naslouchat lidskému hlasu. Při nadměrném vytěsnění může dojít až k poklesu schopnosti vnímat vědomě zvukové vibrace, ke snížení intenzity rezonance vlastního těla a sekundárně se uvedené deficity mohou manifestovat kvalitou koncentrace.

V případě, kdy bude jedinec dlouhodobě vystavován zvukům o vysoké hladině decibelů, může dojít k ireverzibilnímu poškození sluchového analyzátoru (Kutálková, 2011).

Na vývoj sluchové percepce negativně působí nerovnoměrný nebo opožděný vývoj jedince nebo narušená koordinace jednotlivých oblastí centrální nervové soustavy (Vágnerová, 2005).

2.4 Důsledky oslabené sluchové percepce

Oslabení sluchové percepce může mít významný vliv na vývoj řeči dítěte. Jedinci mohou mít problémy s výslovností delších slov, záměny nebo vynechávání hlásek a mohou mít malou slovní zásobu.

Po nástupu do základní školy se může setkat s tím, že nedostatečné rozvinutí sluchové percepce se bude manifestovat při nácviku čtení a psaní. V některých případech se může jednat o specifické poruchy učení. V předškolním věku nemůžeme stanovit diagnózu SPU, Zelinková používá označení rizikové dítě v předškolním věku (Zelinková, 2015). Zimmerman (2014) ve své studii popisuje možnost identifikace příznaků dyslexie již před začátkem nácviku čtení. Poukazuje, že dyslexie vychází z fyziologických rozdílů mozkové struktury. Pomocí magnetické rezonance budou moci odborníci stanovit, zda dítě bude mít dyslexii nebo nikoli.

Mezi nejčastější obtíže řadíme poruchy v oblasti sluchové analýzy a syntézy, nedostatečné rozlišování mezi krátkými a dlouhými vokály nebo mezi měkkými a tvrdými hláskami d - d', t - t', n - ň a slabikami, v nichž se tyto hlásky objevují (Pokorná, 2010).

V případě, že má dítě obtíže ve vnímání hláskové stavby slov - nedostatečnou analýzu a syntézu řeči, objeví se chyby v jeho písemném projevu, kdy dítě musí zvládnout rozložit slyšené na hlásky. Tím vzniká podklad především pro dysortografii, specifickou vývojovou poruchu pravopisu, ale mohou být zasaženy také čtenářské dovednosti a promítat se do dyslexie, specifické vývojové poruchy čtení. Jak již výše zmiňujeme, oslabená sluchová percepce může negativně působit na artikulaci, což se následně může přenést do psaní diktátů. Další kritickou oblastí může být osvojování a aplikace pravidel českého pravopisu, neboť pravopis našeho jazyka je převážně fonetický (Zelinková, 2015). Oslabení sluchové paměti může přinášet pro jedince další obtíže, neboť ve škole získává právě většinu informací verbální cestou. Může u něj tak docházet k nezapamatování si pokynů či obtíže v osvojování si jazyka mateřského, cizího, ale i obtíže v ostatních předmětech (Žáčková, Jucovičová, 2007; Bednářová, Šmardová, 2015).

Oslabená sluchová percepce totiž tvoří základní příčinu vzniku specifických poruch učení. Podpora jejího rozvoje může působit jako prevence vzniku zmíněných obtíží a také tvoří důležitý vstup pro kvalitní reedukaci. (Žáčková, Jucovičová, 2007). O oslabené sluchové percepci pojednává zahraniční studie, jež ji považuje jako jeden ze tří predikátorů rizika dyslexie. Výsledky výzkumného šetření jim rovněž jako možný ukazatel potvrdili oslabené zrakové vnímání a úroveň jazykových dovedností. Ve studii je poukazováno na vhodnost podpory v rozvoji před nácvikem čtení (Ortiz et al., 2014).

2.5 Diagnostika sluchové percepce

Na začátku této kapitoly je nutné poukázat na skutečnost, že sluchová percepce není zaměřena na fyziologii sluchového analyzátoru, ale zaměřuje se na úroveň schopnosti dítěte zachytit rozdíly v hláskách, ve slovech, ale také v toku běžné řeči (Zelinková, 2015). Pro zhodnocení

této schopnosti využíváme testové metody. V rámci diagnostiky je nezbytné věnovat pozornost nejen jeho odpovědi či výslednému splnění zadání, ale i procesu jeho realizace. Veškeré podstatné informace by měly být písemně zaznamenány (Vágnerová, 2005).

Pro vyšetření sluchové percepce existuje několik testových baterií dle věkové kategorie testovaných. Mezi diagnostický materiál, který může být využitý u dětí předškolního věku, patří Obrázková zkouška sluchového vnímání pro předškolní věk, jejíž autorem je Zdeněk Žlab, (Zelinková, 2015). Dále standardizovaný diagnostický materiál od autorů Škodové, Michka a Moravcové – Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí. Tento test se u dětí ve věku od čtyř do sedmi let zaměřuje na vyšetření fonemického sluchu ve čtyřech důležitých distinktivních rysech: znělost/neznělost, kontinuálnost/nekontinuálnost, nosovost/nenosovost a kompaktnost /difúznost (Škodová, Michek, Moravcová, 1995).

Pro zjištění úrovně sluchové percepce dětí předškolního věku bude v naší práci využita pedagogická diagnostika od autorek Bednářové a Šmardové (2015). Zde jsou jednotlivé oblasti rozčleněny do položek dle věku. Zvládnutí úkolu se hodnotí škálou nezvládá; zvládá s dopomocí; zvládá samostatně.

3 Význam hry pro rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku

Nezbytnou součástí naší práce je hra a její význam v předškolním věku s důrazem na rozvoj sluchové percepce. Průcha (2013) hru definuje jako formu činnosti, která se odlišuje od práce a učení. Hra je prostředek nejen fantazie, ale má i významný vliv na rozvoj myšlení, řeči, tělesný vývoj, vnímání a emocionální vývoj a je důležitým činitelem pro socializaci dítěte. (Opravilová, 2016; Průcha, 2013). Šmelová (2016) ji vnímá jako jednu základních potřeb dítěte a zároveň jako výchovný prostředek, jenž usměrňuje vývoj dětské osobnosti.

3.1 Hra dítěte předškolního věk

Dítě si hraje v podstatě od narození, kdy pozoruje svět kolem sebe a snaží se manipulovat s předměty. V prvním roce už při své hře využívá hračky a aktivně se zapojuje do hry s dospělou osobou (Opravilová, 2016). Ve věku dvou let je pro dítě typická hra individuální, objevuje se hra „vedle sebe“, kdy děti spolu sedí vedle sebe, ale nehrají si spolu. Zlomovým obdobím je třetí rok života, kdy se objevuje hra kolektivní, kdy se už dítě dokáže podřídit a spolupracovat (Šmelová, 2016). Kolem čtvrtého roku jsou děti schopné utvářet a podílet se na námětových hrách, rovněž zvládají spolupracovat, domluvit se ve skupině, u hry setrvávají určitou dobu. Pro konec předškolního věku je typická preference hry skupinové (Opravilová, 2016).

Hra pro dítě v předškolním období je nejpřirozenější činností, jenž vychází z jeho potřeb. Významný je zejména proces a prožitek dítěte z ní, nikoliv výsledek (Bednářová, Šmardová, 2015). Na důležitost hry v předškolním věku poukazuje i obsah Rámově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělání. Důležitost je přiznána hře řízené, která je realizovaná se stanoveným vzdělávacím cílem, ale i hře volné, která je dětmi utvářena spontánně (Kořátková, 2014).

Každá aktivita, jenž dítě vykonává nemusí být hrou. Mezi specifické znaky, jež by měla vykazovat dětská hra patří spontánnost, radost, zaujetí, tvořivost, fantazie, opakování a přijetí role (Kořátková, 2005). Novotná (2004) ve své publikaci uvádí mezi znaky dětské hry také vážnost; plánování; intelektualizace, bohatost (variace a improvizace); a symbolismus (Novotná 2004).

Dětská hra je klasifikována odborníky různorodě. Velmi známé a používané dělení je rozdělení na hru spontánní a řízenou, přičemž hra spontánní je realizována volně dítětem. Oproti tomu hra řízená je přesně vedená činnost pedagogem, který hru volí se vzdělávacím cílem, stanovuje podmínky její organizaci a nastavuje vhodnou motivaci (Kořátková, 2014). Opravilová (2016)

ve své publikaci rozděluje hry z hlediska několika znaků, a to na hry z hlediska schopností, jenž rozvíjí; typů činností; místa; počtu hráčů; věku a pohlaví. Kern (1999) rozděluje dětskou hru na šest typů, a to funkční, pohybovou, konstruktivní, hraní rolí, hry s pravidly a skupinové hry.

3.2 Význam hry pro rozvoje sluchové percepce

Jak již výše zmiňujeme, hra v předškolním věku je významná, neboť se právě díky ní seznamuje s okolním světem a rozvíjí ho v mnoha směrech. Proto je zcela zřejmé, že právě hra by se měla využívat při podpoře rozvoje jednotlivých oblastí sluchové percepce.

Prvotní oblastí, kterou je potřeba rozvíjet od raného dětství je naslouchání, kdy se nám pro jeho rozvoj nabízí mnoho her. Například rozlišování zvuku podle předmětů (tikot hodin, mačkání papíru...), zvířat, hudebních nástrojů. Dále dítě může identifikovat směr a polohu zdroje zvuku (Otevřelová, 2016). Při procvičování sluchové orientace můžeme využít pohybující i nepohybující se zdroj zvuku. Zpočátku však využíváme nepohybující, aby to pro děti nebylo příliš náročné. Pro rozvoj této schopnosti můžeme využít hru „Obrácená slepá bába“, při které mají všichni kromě jednoho jediného hráče zavázané oči. Hráč s nezavázanýma očima běhá po prostoru a při tom vydává nějaký zvuk a ostatní jej musí chytnout (Žáčková, Jucovičová, 2007). Další využitou aktivitou by mohla být hra, Moje teta má kočku, kdy děti mají reagovat na domluvené slovo např kočka domluveným pohybem. Při práci s dětmi je možné využít hru Udělej krok, když uslyšíš své jméno, kdy dospělá osoba monotonním hlasem jmenuje různá slova. Dítě vždy po zaslechnutí svého jména udělá krok dopředu, pokud jej přeslechne, musí udělat krok zpět. Obtížnější aktivitou pro děti je, když pedagog předčítá pomalu příběh a dítě má reagovat na domluvené slovo např klepnutím do stolu (Sindlerová, 2007). Předškolák by měl postupně zvládat rozeznat lidské hlasy včetně jejich emočního zabarvení (Otevřelová, 2016). Využit je možné hru, kdy dítě napodobuje určitý zvuk a ostatní hádají, o jaký zvuk se jedná, co předváděný zvuk znamená nebo symbolizuje. Využit se dá například hra „Kočičko zamňoukej“, která hraje v kruhu a jedno dítě stojí uprostřed. Buď má zavázané oči. Vybrané dítě uprostřed hádá, kdo zvuk mňoukající kočky vydal. Napodobovat se dají zvířata či zvuky přírody (Žáčková, Jucovičová, 2007).

Nesmíme opomenout schopnost rozlišování figury. Dítě v mateřské škole se pohybuje ve skupině dětí, které používají různé hračky a vzájemně mezi sebou komunikují a je nezbytné, aby přes vzniklý hluk bylo schopno vyslechnout instrukci. Otevřelová (2016) ve své publikaci uvádí, že je možné vnímání figury a pozadí trénovat za využití slov. Jako příklad uvádí, že se dítěte ptáme, zdali slyší slabiku „kři“ ve slově nakřivo, koblížek, křičet... (Otevřelová, 2016).

Při procvičování této oblasti lze použít například rádio, kdy dítě poslouchá hlas vyprávěcího a zároveň doprovodné zvuky (Žáčková, Jucovičová, 2007).

Sluchová diferenciaci je rozvíjená na základě zvládnutí naslouchání a rozlišování figury a pozadí. S dětmi v této oblasti procvičujeme pomocí dvojic slov, ve kterých je pozmeněné písmenko. Nejdříve začínáme změněním hlásky (třída x křída, kráva x tráva). Je nezbytné tyto dvojice slov proložit slovy stejnými, abychom zamezili tomu, že dítě bude pouze říkat, že slova se liší bez toho, aby to skutečně rozlišovalo (Otevřelová, 2016). Diferenciace znělé a neznělé hlásky často činí dětem obtíže a mnohdy pak slova špatně vyslovují, i přesto, že dítě umí samostatnou hlásku vyslovit, ve slově s ní může mít problém (Žáčková, Jucovičová, 2007). Vhodné je se ptát dětí, nejenom na to, jestli jsou daná slova stejná, ale i na vyznám daných slov. Pokud je pro dítě tento úkol náročný doporučuje se využít obrázky nebo trojrozměrné předměty (Otevřelová, 2016).

Obtížnější sluchová diferenciaci je rozlišování znělých a neznělých hlásek, sykavek, kdy jako u jiných hlásek uvádíme slova a od dítěte požadujeme, aby rozlišilo, zda jsou daná slova stejná či nikoli. Opět je vhodné dítě podpořit obrázkem či předmětem (Otevřelová, 2016). Sindelarová (2007) ve své publikaci uvádí možnost využití maňáska, kdy dítě motivuje tím, že maňásek neumí správně mluvit a vy jej to budete učit, maňásek bude opakovat a dítě kontrolovat, pokud dítě od pedagoga i maňáska slyší stejné slovo, má reagovat „Dobře, maňásku“ naopak v případě, že se slova liší „Špatně maňásku“. Pokud dítě dané cvičení zvládá můžeme jej ztížit tím, že budeme pokračovat s nesmyslnými slovy. Z počátku je možné dítěti pomoci tím, že budeme zřetelněji vyslovovat daná slova. Jazyk se při vyslovování měkké slabiky nachází v mluvidlech na jiném místě, než při vyslovení tvrdé slabiky (Žáčková, Jucovičová, 2007).

Při rozlišování délky hlásek je dítě možné podpořit využitím krátkého a dlouhého provázku. Nápomocný může při rozvoji sluchové diferenciaci i hmat, kdy dítě při rozlišování měkké mačká při měkké slabice například houbičku naopak při tvrdé tvrdou kostku (Otevřelová, 2016).

Sluchová analýza neboli rozklad slov na jednotlivé části a sluchová syntéza znamenající opak, tedy skladbu slova z jeho jednotlivých částí slabik, spolu úzce souvisí a jsou základem pro osvojování dovednosti čtení a psaní. Nejdříve pracujeme s kratšími větami, jenž dítě dělí na slova, postupně na jednotlivé slabiky za doprovodu vytleskávání nebo vydupávání. Nejobtížnější je pro děti rozložit slovo na hlásky a naopak. Z počátku volíme slova, která začínají na samohlásku, postupně dětem říkáme slova, začínající souhláskou. Je nezbytné ke

každému dítěti přistupovat individuálně a modifikovat požadavky úrovní vývoje (Bytešníková, 2012; Žáčková, Jucovičová, 2007).

Na procvičení sluchové analýzy a syntézy je možné využít například hru Na mimozemšťany, kdy spolu děti komunikují pouze pomocí slabik/ hlásek. Velmi oblíbenou a známou hrou, při které si dítě procvičí tuto schopnost je Slovní fotbal, kdy děti vymýšlí slovo, které začíná na písmenko, jímž první slovo končilo. Další hrou k procvičení této oblasti může být hra s názvem Kdo tu je, Co tu je? Při které je stanoveno písmenko a učitel zeptá se: Kdo tu je, kdo se na M jmenuje? (Žáčková, Jucovičová, 2007).

Sluchová paměť je významné, nejen pro učení, ale i pro fungování v běžném životě, kdy si potřebujeme zapamatovat informace, jenž získáváme sluchovou cestou (Otevřelová, 2016; Bednářová, Šmardová, 2015). Otevřelová (2016) poukazuje, že pro její rozvoj je možné využít mnoho her jako příklad uvádí hru Přijela tetička z Číny a přivezla nám..., kdy děti postupně uvádí, co tetička přivezla a opakují. Nebo si lze zahrát hru Tichá pošta nebo Štafeta, kdy si předávají slovo nebo větu. Poslední hráč vysloví dané slovo nebo příběh nahlas (Žáčková, Jucovičová, 2007). Při posouzení úrovně sluchové paměti věnujeme pozornost reprodukci krátkých básniček, říkadel, písniček a textů (Bednářová, Šmardová, 2015). Žáčková, Jucovičová (2007) ve své publikaci uvádějí, že je nezbytné začínat s kratšími texty a postupně zvyšovat obtížnost. Za vhodné považují, když dítě nejdříve text vyslechne a poté se snaží opakovat verše postupně s učitelem. Přínosné je podpořit dítě vizualizací. Rovněž může pracovat s pohádkou, kdy má dítě po jejím vyslechnutí pohádku převyprávět. (Otevřelová, 2016; Bednářová, Šmardová, 2015).

Pokud se u dítěte vyskytuje deficit v oblasti sluchové paměti jsou u něj zřetelné potíže v zapamatování si ústních pokynů učitele nebo jiného dospělého, není schopno naučit se básničku nebo vnímat, uchovat a reprodukovat příběh bez vizuální podpory. Deficit se manifestuje i v písemném projevu, kdy dítě v diktovaném textu chybí, neboť nemá zřetelnou podporu (Bednářová, Šmardová, 2015).

Neméně důležité jsou schopnosti vnímání a reprodukce rytmu. Při zjišťování její úrovně postupujeme od výrazných rytmických struktur po ty méně výrazné. Rytmičtější hudbu děti snáze vytleskají nebo vytukají. Později děti požádáme také o grafické zaznamenání rytmu, kdy tečka symbolizuje krátký ton naopak čárka dlouhý ton. Vnímání rytmu je možné procvičovat při hře, kdy děti vytleskávají rytmus nějaké písničky a vzájemně hádají, o jakou píseň se jedná

(Žáčková, Jucovičová, 2007). Nápomocným při rozvoji této schopnosti mohou být různé hudební nástroje nebo bzučák (Otevřelová, 2016).

4 Sluchová percepce ve vzdělávacích oblastech RVP PV

V této kapitole budou nastíněny části Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní věk (RVP PV), které jsou pro naši práci stěžejní, neboť problematika sluchové percepce je v něm také zakotvena. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je základní závazný pedagogický dokument státní úrovně.

RVP PV, vymezuje *hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který navazuje základní vzdělávání a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování.*“ (RVP, 2021, s.4). Tento kurikulární dokument je koncipován tak aby byl otevřený pro školu, pedagogy i děti a utváří jim podmínky, vytvářet a realizovat vlastní školní vzdělávací program (ŠVP). RVP PV je pravidelně inovován, aby odpovídal současným potřebám společnosti.

RVP PV odpovídá přirozeným vývojovým specifikům dětí předškolního věku, aby umožňoval rozvoj všem dětem s ohledem na jejich individuální možnosti a potřeby. Obecné cíle předškolního vzdělávání jsou vymezeny prostřednictvím rámcových cílů, které se promítají do oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. Očekávané výstupy těchto cílů jsou formulovány jako klíčové kompetence, což je soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj každého dítěte.

Vzdělávací obsah RVP PV je strukturován do pěti oblastí, jenž se vzájemně prolínají, a to oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvané „Dítě a jeho tělo“, „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“, „Dítě a svět“. V každé oblasti jsou vymezeny dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a rizika (RVP, 2021).

V následujících podkapitolách krátce nastíníme vzdělávací cíle, nabídku a očekávané výstupy daných oblastí v souvislosti se sluchovou percepcí.

4.1 Dítě a jeho tělo

Vzdělávací obsah dítě a jeho tělo je formulován, aby podporoval růst a neurosvalový vývoj dítěte, rozvíjel fyzickou pohodu dítěte, jeho tělesnou zdatnost, sebeobslužných návyků a v neposlední řadě vést dítě ke zdravým životním návykům a postojům.

Do vzdělávací nabídky by měly být zařazené odpovídající činnosti. Mezi činnosti, které se podílejí na rozvoji sluchové percepce se řadí hudebně pohybové hry a činnosti, smyslové hry. Na konci předškolního věku by dítě mělo být schopno vnímat a diferencovat pomocí smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny).

4.2 Dítě a jeho psychika

Hlavním záměrem předškolního pedagoga by mělo být dle této oblasti podpora duševní a psychické pohody, rozvíjení intelektu, řeči, jazyka, poznávacích procesů a sebepojetí. Předškolní pedagog by měl participovat na rozvoji řečových schopností a jazykových dovedností receptivních a to vnímání, naslouchání, porozumění i produktivních a zároveň podporovat osvojení si některých poznatků a dovedností předcházejících čtení a psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka. Jeho záměrem je zpřesňování smyslového vnímání, rozvoj paměti a pozornosti.

Do vzdělávací nabídky by dle RVP PV měl být zařazen poslech pohádek, vyprávění, dramatizace, zpěv a hry zaměřené na rozvoj sluchové percepce a rytmické činnosti.

Před nástupem dítěte do základní školy by dítě naslouchat druhým, sledovat řečníka i obsah, porozumět slyšenému, zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a reprodukovat ho vlastními slovy. Zároveň by dítě dle očekávaných výstupů mělo reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, tvořit rýmy a určovat počáteční a poslední hlásky ve slovech.

4.3 Dítě a ten druhý

Cílem vzdělávací oblasti Dítě a ten druhý by pro pedagoga mělo být podpořit dítě v navazování vztahu s vrstevníky a podporovat. Do vzdělávací nabídky by měl zařadit společná povídání a setkávání, sdílení a naslouchání druhému, přičemž by dle očekávaných výstupů mělo být dítě schopno utvářet vztahy s dospělým i vrstevníky.

4.4 Dítě a společnost

Mezi záměry této vzdělávací oblasti je uvedení dítěte do společenství ostatních lidí, do světa materiálních, duchovních a kulturních hodnot. Do vzdělávací nabídky by měli být zařazeny mimo jiné činnosti, jenž se podílejí na rozvoji sluchové percepce, a to poslech pohádek, příběhů, veršů, hudby a písní. Dítě by si mělo osvojit kulturně přijímané návyky společenského chování jako vyslechnutí sdělení a zároveň být schopno naslouchat literárnímu a dramatickému umění.

4.5 Dítě a svět

Poslední oblast je enviromentální a její snahou je podílet se na postoji dítěte k životnímu prostředí, k vytvoření povědomí o okolním světě a vlivu člověka na něj. V této oblasti se přímo nevyskytují ve vzdělávací nabídce aktivity, jež by přímo rozvíjeli sluchovou percepci (RVP, 2021).

Praktická část

5 Výzkumné šetření

Tato kapitola naší diplomové práce se věnuje zpracování výzkumného šetření zaměřeného na diagnostiku a rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku. Pro naši práci jsme zvolili kvalitativní šetření. Pro diagnostiku dětí jsme využili komplexní pedagogickou pomůcku, Klokanův kufr. U sluchové percepce se v rámci diagnostiky zaměřili na oblast naslouchání, sluchové diferenciacce, sluchové paměti, vnímání rytmu, sluchovou analýzu a syntézu. Po vyhodnocení vstupní diagnostiky byly do programu dne pravidelně zařazeny činnosti, jež měly podpořit optimální vývoj této funkce. Na základě získaných zkušeností a informací jsme vytvořily metodickou příručku pro rodiče, která má plnit funkci osvěty a inspirace pro rodiče dětí předškolního věku.

5.1 Úvod do problematiky

Optimální úroveň sluchové percepce je jeden z předpokladů pro školní připravenost dítěte. Rovněž je to jeden prediktor pro úspěšný nácvik čtení a psaní, proto je bezesporu jasné, že by se jejímu rozvoji měla věnovat dostatečná pozornost. Ve výše uvedené teoretické části zmiňujeme možné dopady oslabení sluchové percepce, ale i mnoho ověřených aktivit, které mají podpořit rozvoj sluchové percepce u dětí v předškolním věku. Rovněž můžeme na základě prostudované literatury, kvalifikačních prací, odborných studií bezesporu konstatovat, že této problematice se věnovalo mnoho odborníků a bylo vytvořeno mnoho materiálů a pracovních listů věnující se této dílčí funkci. Mezi zahraniční odborníky věnující se sluchové percepci bych zařadila rakouskou psycholožku Brigitte Sindelarová, která se ve své publikaci věnuje cvičením dílčích funkcí. Přínosná pro naše výzkumné šetření byla i zahraniční studie od španělských erudovaných pracovníků Rosario Ortiz, Adelina Estévez, Mercedes Muñeton, Carolina Domínguez.

Z českých odborníků zabývajících se obecně problematikou školní připravenosti dítěte bychom vyzdvihli speciální pedagožku Mgr. Jiřinu Bednářovou a psycholožku PhDr. Vlastu Šmardovou. Tyto poradenské pracovnice společně vytvořily soubor didaktických pomůcek, které naučí dítě vše, co potřebuje umět před nástupem do školy, klokanův kufr, který právě v naší práci využíváme. Za významné pokládáme rovněž práce Mgr. Hany Otevřelové, která se věnuje sluchové percepci v kontextu školní zralosti a připravenosti.

V kontextu specifických poruch učení se oslabené sluchové percepci věnuje doc. PaedDr. Olga Zelinková nebo PaedDr. Hana Žáčková a PaedDr. Drahomíra Jucovičová.

Při realizaci počáteční rešerše jsme se seznámili s dostupnými pracovními listy pro rozvíjení dětí v oblasti sluchové percepce. Mezi autory těchto materiálů se řadí od PhDr. et Mgr. Zdeňka Michalová, Ph.D., Mgr. Věra Gošová nebo již výše zmíněná Mgr. Jiřina Bednářová.

5.2 Cíl výzkumného šetření

Cílem průzkumného šetření je zmapovat úroveň sluchové percepce dětí předškolního věku, participovat na rozvoji sluchové percepce u vybraných dětí a vytvořit metodickou příručku rodiče.

K dosažení tohoto cíle jsou dále stanoveny dílčí cíle:

- Zmapovat úroveň sluchové percepce dětí předškolního věku v jednotlivých oblastech.
- Pracovat se skupinou dětí na rozvoji jejich úrovně sluchové percepce za pomoci her a pracovních listů.
- Realizovat výstupní diagnostiku dětí.
- Vytvořit metodickou příručku s inspirací na vhodné aktivity pro zlepšení sluchové percepce, která bude určena zejména pro rodiče dětí v předškolním věku.

V návaznosti na hlavní cíl a dílčí cíle byly vymezeny hlavní výzkumné otázky:

- Jaká je úroveň sluchové percepce u vybraných dětí předškolního věku na začátku a konci posledního roku před nástupem do ZŠ?
- Jaké budou zaznamenány pokroky spojené s cíleným rozvojem sluchové percepce u dětí?

5.3 Metoda sběru dat

Jak již výše zmiňujeme, pro naši diplomovou práci jsme zvolili výzkum kvalitativní, jež Švaříček a Šedová (2014) popisují jako studii, jež je charakteristická rozproštěným sběrem dat. Typickým znakem je počáteční absence práce s proměnnými či nepřítomnost hypotéz. Cílem je získání maximálního množství informací o pozorovaném jevu.

Pro dosažení našeho cíle bude při výzkumu budou využito několik metod, a to přímé pozorování, řízené rozhovory s dětmi. Dále byly použity diagnostické materiály pro hodnocení zkoumaných oblastí. Pro zkoumání sluchové percepce byla využita komplexní diagnostická pomůcka, Klokanův kufr.

Na základě získaných dat ze vstupní a výstupní diagnostiky, přímého pozorování byly vypracovány případové studie. V centru pozornosti této metody je případ, kterým rozumíme

objekt našeho výzkumného zájmu. Může jím být osoba, skupina či organizace. Jedná se o strategii, jenž reprezentuje hledání, popis a vysvětlování vlivu různých faktorů (Miovský, 2006).

5.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek byl tvořen dětmi z mateřské školy na okraji okresu Olomouckého kraje. Do výzkumného šetření byly zapojeny pouze děti, jenž absolvují poslední povinný rok předškolní docházky. Jedná se celkem o 8 dětí, z nichž jsou 3 dívky a 5 chlapců. Z důvodu zachování anonymity a obecného nařízení o ochraně údajů (GDPR) jsou jména dětí fiktivní, avšak ostatní údaje (věk, délka docházky do MŠ...) jsou autentické.

Mateřská škola je rozdělena do dvou tříd dle věku. Do třídy, do které chodí nejstarší děti je zařazeno celkem 18 dětí ve věku od 3,5 let do 6 let.

5.4.1 *Kazuistika dítěte č. 1 (Eliška)*

Eliška v době provedení vstupní diagnostiky měla čerstvých 6 let. Její rodina je úplná a má ještě dva další starší sourozence. Oba sourozenci již navštěvují základní školu. Nástup a adaptace na prostředí MŠ, která proběhla ve třech letech ji nečil žádné obtíže. Výhodou bylo, že v době nástupu do stejné MŠ chodila její starší sestra a o rok starší bratranec.

Eliška je aktivní, společenská. Není nutné jí pokyny opakovat a vysvětlovat, rychle chápe souvislosti. Eliška je pozorná, klidná, vyvíjí se úměrně svému věku. Zvládá se zapojit do kolektivu. Projevuje se jako levák. Nelze říci, že by tuto dívku nějaké téma vyloženě zajímalo. Mezi její nejoblíbenější činnosti patří námětové hry či výtvarné aktivity.

Dívka nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog).

5.4.2 *Kazuistika dítěte č. 2 (Filip)*

Filip dovršil věku šesti let na počátku výzkumného šetření. Narodil se v říjnu v roce 2015. Filip pochází z úplné rodiny. Má starší sestru, která navštěvuje základní školu. Chlapec nastoupil do mateřské školy ve dvou letech. Filip zpočátku nastoupil s představou matky, že bude odcházet krátce po dopolední svačině, avšak chlapec se velmi rychle adaptoval a po vzájemné domluvě pobyt prodloužili do oběda. Filip byl vždy velmi společenský a v kolektivu velmi oblíbený. Chlapec je velmi citlivý a jeví vždy zájem o ostatní. V posledním roce MŠ je velmi živý a snaží se být středem pozornosti.

Pracovní tempo chlapce je klidné, na zadané úkoly se velmi soustředí a snaží se dosahovat co nejlepších výsledků. Chlapec je velmi motivovaný a těší se na nástup do školy. Filip rád sportuje a preferuje námětové hry s ostatními.

Filip nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog).

5.4.3 *Kazuistika dítěte č. 3 (Vojta)*

Vojta na začátku výzkumného šetření měl 6 let a 5 měsíců, neboť mu na základě celkové nezralosti a doporučení PPP a souhlasu zákonných zástupců udělen odklad. Vojta pochází z úplné rodiny a má mladšího bratra, jenž tento rok nastoupil do MŠ (chodí do druhé třídy). Mimo to navštěvuje stejnou mateřskou školu i jeho bratranec, se kterým se Vojta velmi kamarádí. Na mateřskou školu si v době nástupu zvykl bez větších obtíží. Chlapec preferuje výtvarné činnosti, je velmi kreativní. Nejvíce času v MŠ tráví se svým bratrancem, ostatní děti mezi sebe pouští velmi střídavě. Při společných hrách bývá submisivní a přizpůsobuje se ostatním dětem. Vojta nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog).

5.4.4 *Kazuistika dítěte č. 4 (Bára)*

Bára je dívka, jež oslavila šesté narozeniny v měsíci zahájení výzkumu. Bářina rodina je úplná, má ještě mladšího bratra. Bára je poslední rok úplně jiná dívka. Dříve Bára byla velmi ustrašená, odloučení od matky velmi těžce nesla, nezapojovala se do žádných aktivit. Nyní je Bára aktivnější, do aktivit se zapojuje. Není nutné jí pokyny opakovat a vysvětlovat, rychle chápe souvislosti. Bára je pozorná, klidná, vyvíjí se úměrně svému věku. Zvládá se zapojit do kolektivu. Projevuje se jako pravák. Mezi její nejoblíbenější činnosti patří námětové hry či výtvarné aktivity. Její oblíbenou aktivitou je skládání puzzle, hraní pexesa, prohlížení knih. Oblíbeným tématem dívky jsou zvířata.

Dívka nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog).

5.4.5 *Kazuistika dítěte č. 5 (Denis)*

Denis má 5 let a 9 měsíců. Z důvodu slabé imunity chlapec často dlouhodobě chybí. Chlapec má v rodině ještě starší sestru. Chlapec nastoupil do mateřské školy již ve dvou letech, kdy zpočátku MŠ navštěvoval pouze v době pobytu venku s matkou. Chlapec si díky časté nemocnosti na kolektiv dětí příliš nezvykl a mnohdy reaguje užíváním násilí. Na neúspěch ve

hře či napomenutí reaguje výbuchem vzteku. Má velké obtíže respektovat nastavená pravidla hry. Chlapec je při práci velmi neklidný, snaží se být první. Mezi jeho oblíbené aktivity se řadí konstruování lega a stavění z kostek. V momentě, kdy chlapec pracuje pouze s pedagogem bez přítomnosti dětí dosahují mnohem lepších výsledků, lépe se soustředí. Velmi rád hovoří o jeho oblíbených tématech, mezi které patří počítačové hry. Chlapec nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog).

5.4.6 *Kazuistika dítěte č. 6 (Kristýna)*

Kristýna je dívka, která má 5 let a 10 měsíců. Mateřskou školu začala navštěvovat na počátku tří let. Adaptace u ní proběhla bez obtíží. Dívka pochází z úplné rodiny, má mladší sestru, která také navštěvuje MŠ. Dívka se do aktivit zapojuje, v kolektivu je dětmi velmi oblíbená a mnohdy se staví do role vůdce skupiny. Pokud chce a práce ji zaujme zvládne se soustředit a precizně vše plnit. Dívka preferuje společenské hry.

Dívka nemá žádné závažné zdravotní obtíže, ani nenavštěvuje žádného odborníka (PPP, psycholog). Výslovnost všech hlásek je u dívky správná.

5.4.7 *Kazuistika dítěte č. 7 (Roman)*

Roman má 5 let a 4 měsíce. Roman pochází z úplné rodiny, má mladšího bratra, se kterým je matka na rodičovské dovolené. Roman nastoupil do mateřské školy ve třech letech, odloučení od matky pro něj bylo z počátku velmi náročné, ale postupně si se na prostředí mateřské školy adaptoval. Chlapec tráví nejvíce času v menším kolektivu. Roman při samostatné práci mnohdy žádá o pomoc, a vyžaduje pochvalu. Projevuje se jako pravák. Chlapec pravidelně navštěvuje logopedii, vadná výslovnost hlásek R a Ř. Preferuje pohybové aktivity nebo konstruování.

5.4.8 *Kazuistika dítěte č. 8 (Michal)*

Michal má 5 let a 2 měsíce. Michalova rodina je úplná. Jeho otec je cizinec, česky umí, avšak jeho výslovnost několika hlásek je nesprávná. Chlapec má dvě sestry, starší setra má 10 let, v předškolním věku ji byla chybně stanovena vývojová dysfázie. V první třídě byla potvrzena nedoslýchavost, dívka navštěvuje ZŠ pro sluchově postižené, v týdnu je ubytována na internátu. Mladší sestra je o rok mladší než Michal. Také navštěvuje MŠ. S chlapcem jsou na sebe velmi zvyklí. Chlapec navštěvuje MŠ od 4 let. Jeho docházka byla zpočátku velmi sporadická. Matka chlapce už konzultovala s učitelkami vhodnost odkladu a je mu nakloněna. Michal vadně vyslovuje několik hlásek, zejména sykavky. Logopedii pravidelně navštěvuje. Jiného odborníka nenavštěvuje. Je však naplánována návštěva SPC z důvodu doporučení o odkladu školní docházky. Michal se projevuje jako pravák. Chlapec je velmi zbrklý, vyžaduje opakování

zadání a pomoc. Mnohdy prohlašuje, že to nezvládne a potřebuje k dokončení aktivity motivovat. Chlapec potřebuje mít jasně nastavené hranice, občas je velmi divoký. Michal se rád zapojuje rád do společných aktivit. Mezi jeho oblíbené aktivity patří konstruování lega, jízda na kole a pohybové hry.

5.5 Průběh výzkumného šetření

Vlastní výzkumné šetření probíhalo v několika etapách. V první etapě našeho výzkumného šetření jsme oslovili zákonné zástupce dětí, seznámili je s cíli našeho výzkumného šetření a s jeho plánovaným průběhem, svůj souhlas potvrdili podpisem informovaného souhlasu.

V druhé etapě jsme se věnovali stanovení současné úrovně sluchové percepce u vybraných dětí. K diagnostikování byl využitý Klokanův kufr, který vedení mateřské školy daný rok zakoupilo, takže děti s touto diagnostickou pomůckou pracovaly poprvé, což mělo kladný vliv na jejich zájem a motivaci k vykonávání zadávaných úkolů. Vstupní diagnostika proběhla v průběhu měsíce listopadu v roce 2021.

Diagnostika probíhala vždy v dopoledních hodinách ve třídě bez přítomnosti ostatních dětí. Diagnostické úkoly byly rozděleny na dvě části, aby neovlivnila snížená pozornost výsledky výzkumného šetření. Dětem byl vždy úkol vysvětlen. Výsledky byly zaznamenávány do záznamového archu.

Po realizaci vstupních diagnostik, byly výsledky zaznamenány a vyhodnoceny. V průběhu školního roku byly u dětí pravidelně realizovány hry, využívány pracovní listy a uplatňovány různé aktivity s cílem rozvoje oblastí sluchové percepce. S dětmi bylo zpravidla pracováno ve skupině, při některých hrách i s ostatními dětmi ze třídy. Aktivity byly realizovány zejména při řízené činnosti v dopoledních hodinách, ale některé aktivity byly uplatňovány libovolně v průběhu dne v souladu s tématem týdne.

Během sedmi měsíců byly u dětí cíleně zařazovány aktivity zaměřené na rozvoj sluchové percepce. Aktivity byly modifikovány v rámci tématu týdne. Využity byly aktivity výše zmíněné v podkapitole Význam hry pro rozvoj sluchové percepce. Pro rozvoj naslouchání byly využity hry, kdy děti rozlišovaly předměty dle zvuku. Využívány byly zvuky hudebních nástrojů, společenská hra Bim Bam, sluchové pexeso nebo programy na interaktivní tabuli (zvuky zvířat). Velmi atraktivní aktivitou pro děti byla hra Obracená slepá bába nebo reagování na stanovené slovo, a to ve formě pohybové hry, ale i při poslechu četby. V rámci rozvoje vnímání figury a pozadí bylo využíváno doprovodných zvuků během promluvy.

Při rozvoji sluchové diferenciacce jsme dětem uváděly dvě slova nebo slabiky, která byla totožná či odlišná. Jejich úkolem bylo identifikovat, zdali jsou shodná či ne. Tato aktivita byla realizována v rámci ranního kruhu či v jiných volných chvílích například: při čekání na oběd. Aktivita byla motivovaná maňáskem. Dětem bylo sděleno, že se maňásek učí správně vyslovovat a ony mají kontrolovat, jestli se mu povedlo správně říct. Jindy byla aktivita realizovaná bez maňáska a děti byly motivované tím, že si trénují uši stejně jako běžně cvičí jednotlivé části těla.

Sluchová analýza a syntéza byla u dětí zařazovaná nejčastěji, protože její rozvoj považujeme za nejnáročnější. Nejvíce děti analyzovaly, skládaly slova ze slabik. Předkládaná slova děti vytleskávaly, vydupávaly, určovaly u nich počet slabik. Dále děti identifikovaly počáteční hlásky u slov, poté finální hlásky a rozklad slova na samotné hlásky. Využívány byly pracovní listy, kdy děti označovaly slova se stejnou začínající hláskou, hledaly v prostoru slova se stejnou hláskou. Dále hrály slovní fotbal, hrály si na hádače – poznat slovo sdělené po hláskách nebo vymýšlely slova na stanovenou hlásku. Pro rozvoj sluchové paměti byla u dětí využita hra Tichá pošta, Přijela tetička z Číny a přivezla nám..., kdy děti postupně uvádí, co tetička přivezla a opakují. Dále byly zařazeny krátké básničky, písničky, pohádky. V rámci rozvoje vnímání rytmu u dětí byly využity zejména hudební nástroje.

Po sedmi měsících cíleného rozvoje pomocí herních aktivit a pracovních listů proběhly výstupní diagnostiky opět za využití pomůcky Klokanův kufr. Výstupní diagnostika rovněž jako vstupní probíhala v dopoledních hodinách ve třídě bez přítomnosti ostatních dětí. Rovněž byla rozdělena na dvě části, aby neovlivnila snížená pozornost výsledky výzkumného šetření.

Po provedení diagnostik a zaznamenání výsledků do záznamových archů, byly z provedených diagnostik, ze spisů dítěte a dalších informací získaných na základě volných rozhovorů s rodiči a pozorování zpracovány případové studie všech dětí.

Na základě získaných zkušeností a dalšího studia literatury byla vypracována metodická příručka pro rodiče, která byla sestavena s cílem jejich osvěty, zestručnění informací a zároveň jako zdroj inspirace pro řazení aktivity podněcující rozvoj v oblasti sluchové percepce do denního režimu.

Text metodické příručky byl zpracován, tak aby byl pro rodiče srozumitelný. Naší snahou bylo, aby její rozsah byl, co nejmenší a grafická podoba byla vizuálně atraktivní. Příručka obsahuje krátké vysvětlení termínu sluchové percepce a dopady jejího oslabení. Dále jsou uvedeny jednotlivé oblasti této funkce, které jsou popsány a u nich jsou uvedeny nápady na aktivity a

hry, které podporují rozvoj dané oblasti. Uvedené aktivity jsou využitelné pro domácí podmínky neboli nevyžadují větší počet participantů. Rovněž se jedná o aktivity, které jsme si ověřili při sedmiměsíční práci s dětmi. V příručce jsme rovněž uvedli čtyři soubory pracovních listů. Výběr těchto souborů byl ovlivněn pozitivní zkušeností při práci s nimi, ale také podobně nízkou pořizovací cenou, která je pro mnohé rodiče rozhodující. Na konci naší metodické příručky je uveden seznam použitých zdrojů, ze kterých jsme při zpracování vycházeli.

5.6 Časové rozložení výzkumu

Pro naši práci jsme si sestavili harmonogram práce, u kterého uvádíme i časové rozmezí pro jednotlivé úkoly:

- a) Studium literatury (září 2021–prosinec 2022)
- b) Sestavení obsahu, formulace cílů práce (říjen 2021)
- c) Oslovení MŠ zákonných zástupců dětí, podepsání souhlasů (říjen 2021)
- d) Vstupní diagnostika sluchové percepce u vybraných dětí, vyhodnocení získaných dat, výběr vhodných aktivit pro zlepšení v určených podoblastech a sestavení posloupnosti těchto aktivit (listopad 2021)
- e) Sestavení teoretické části (březen 2022–prosinec 2022)
- f) Intenzivní práce s dětmi, aplikace aktivit (listopad 2021–červen 2022)
- g) Výstupní diagnostika, vyhodnocení získaných dat (červen 2022)
- h) Sestavení metodické příručky pro rodiče dětí v předškolním věku (září 2022–leden 2023)
- i) Sestavení praktické části (červen 2022–březen 2023)

6 Vlastní výzkumné šetření

Jak již výše zmiňujeme, po získání souhlasů vedení mateřské školy a zákonných zástupců dětí, proběhly vstupní diagnostiky dětí. Diagnostika byly provedeny v prázdné třídě v dopoledních hodinách pomocí komplexní pomůcky Klokanův kufr. Součástí klokanova kufru jsou záznamové archy. Oblast, se kterou jsme při diagnostice pracovaly je nazvaná sluchové vnímání a paměť a je rozdělena na jednotlivé oblasti.

První oblastí je naslouchání, kdy jsme u dětí zjišťovali, zdali děti zvládnou lokalizovat předmět, a to pomocí ukrytí zdroje zvuku a jeho následného hledání dítětem. Rovněž jsme zjišťovali, jestli je dítě schopno identifikovat předmět podle zvuku, kdy dítě poznávalo s páskou přes oči zvuk předváděných předmětů, a to zvuk klíčů, mačkání papíru, klepání na stůl...Dále jsme zjišťovali, zda dítě zvládne určit známou píseň dle melodie, využity byly lidové písně, u kterých jsme věděli, že je děti znají, a to Travička zelená, Kočka leze dírou apod. Poslední úkolem pro zjištění sluchové percepce bylo naslouchání krátkému příběhu. U všech těchto úkolů jsme předpokládali, že nebudou dětem činit obtíže. Zvládnout tyto úkoly bez dopomoci by mělo zvládat dítě od věku čtyř let.

Dále jsem zjišťovali u dětí úroveň jejich sluchové diferenciaci. Nejdříve dítě s pomocí zrakové podpory rozlišovalo slova se změnou hlásky (bota – nota, tráva – kráva), poté bez vizuální podpory v podobě kartiček. Poté dítě diferencovalo slova se změnou samohlásky (plot – plat, kapr – kopr), znělé a neznělé hlásky (tělo-dělo, hrad-hrad), sykavky (noc-nos, vozy-vosy), změnou délky hlásky (žila-žíla, vila – víla), měkčení (čistí-čistý, hrady-hradí, psaní psaní) a to na počátku s vizuální podporou a potom bez ní. Na závěr dítě diferencovalo slabiky (fal-val, bro-bro, del-děl). Při zadávání bylo nezbytné uvádět i shodná slova, aby se zamezilo pouhému opakování. Schopnost sluchového rozlišování je schopnost, kterou by dítě mělo zvládat ve věku 4 – 6,5 let v závislosti na tom, o kterou změnu hlásku se jedná.

Dále byla v rámci vstupní diagnostiky u jednotlivých dětí mapována úroveň sluchové paměti. Dítě mělo opakovat věty se třemi, čtyřmi, pěti a více než pěti nesouvisejícími slovy. Rovněž by dítě mělo být schopno reprodukovat nesouvisející slova, přičemž konkrétně dítě před nástupem do základní školy by mělo být schopno zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech. Samozřejmostí bylo při diagnostice využití pro děti známých a používaných slov.

Následující oblastí, na kterou jsme se při diagnostice zaměřili, byla sluchová analýza a syntéza, kdy jsme si ověřovali, zda dítě známé a předkládané slovo zvládne vytleskat a zvládá

rozpočítadla, přičemž jsme předpokládali, že úkoly zvládnou bez pomoci, neboť se jedná o schopnosti, kterými disponuje zpravidla dítě od čtyř let. Dále jsme se zaměřili na to, zdali dítě zvládne určit rým. Nejdříve děti hledaly v trojici rýmující se dvojici a určovaly, zdali se dvě slova spolu rýmují. Poté byla před dítě vyskládaná sada karet s obrázky, které jsme si společně pojmenovali a dítě mělo za úkol vybrat vždy dvě karty obrázků, které se spolu rýmují. V sadě bylo pět dvojic slov. V rámci sluchové analýzy by dítě mělo být schopno v předškolnímu věku určit počet slabik, přičemž počet slabik u využívaných slov se pohyboval od jedné do pěti (slon, had, mísa, kočka, cibule, jahoda, kukuřice, lokomotiva).

Dále jsme zjišťovali, jestli je dítě schopno identifikovat počáteční hlásku ve slově (sýr, maliny, koza, tužka) a poslední hlásku ve slově (pes, šíp, drak, máma), určit, jestli se daná hláska ve slově nachází. Počáteční hlásku by mělo být schopno identifikovat přibližně pětileté dítě a poslední přibližně dítě ve věku šesti let. Na závěr u některých dětí bylo zjišťováno, zdali z hlásek složí slovo jednoslabičné (p-e-s) a dvouslabičné (k-o-l-o) a naopak jestli jej analyzují (myš, voda). Touto schopností disponují děti na pomezí šesti až sedmi let.

Poslední oblastí sluchové percepce je vnímání rytmu, kdy jsme v rámci diagnostiky dětem přehrávali dvě rytmické struktury a dítě mělo určit, jestli jsou shodné či nikoli. Po dítěti jsme dále požadovali napodobení rytmu. Tento úkol byl realizován s využitím dřivek. Poslední úkol byl zaměřen na grafický záznam přehrávané rytmické struktury.

Během realizované diagnostiky byly výsledky zapisovány do záznamového archu. Po provedení všech vstupních diagnostik byly výsledky vyhodnoceny a do denního programu bylo zařazeno více aktivit, jež měly podpořit rozvoj právě v této oblasti.

Aktivity byly zpravidla skupinové, kdy některé byly realizované i se zbytkem třídy tedy s mladšími dětmi a některé byly určeny pouze pro nejstarší děti. Aktivity byly modifikovány mnohdy k tématu týdne a zařazovány byly zpravidla v dopoledních hodinách. Některé činnosti byly realizovány i jako aktivita ve chvílích čekání například na oběd.

Velmi často děti pracovaly s pracovním listem, kdy hledaly například rýmující se slova, vybarvovaly slova se stejnou počáteční hláskou nebo určovaly počet slabik ve slově. Pro děti bylo velmi atraktivní zapojení interaktivní tabule, kdy například děti identifikovaly zvuky zvířat nebo počasí, podrobovaly slova sluchové analýze a syntéze.

Při rozvoji sluchové percepce u dětí byla využita společenská hra, kdy děti identifikovaly zdroj zvuku. Dále děti pracovaly se sluchovým pexesem, které bylo vytvořeno oficiálním výrobcem,

avšak neumožňovalo dětem zrakovou kontrolu, proto bylo rovněž využíváno vyrobené pexeso z obalů od kinder vajíček a drobných předmětů jako rýže, fazole, korálky. Využívané byly obě. Další pomůckou při práci s dětmi byly hudební nástroje, kdy se je děti po seznámení s jejich zvuky, snažili určit. Velmi atraktivní pro děti byla práce s interaktivní tabulí, kdy mohly v rámci programu přiřazovat zvuky zvířat. Velmi jednoduchou a rychlou hrou byla Hra na detektiva, kdy děti se zavřenýma očima určovaly původ zvuku. Mezi využívanými zvuky bylo poklepání prsty o stůl, zadupání, zatleskání, pomačkání papíru, šustění oděvu, cvakání propisovací tužky, cvakání spony do vlasů, trhání papíru. Hru bylo možné i modifikovat a zvuk dětem pustit přes mobilní telefon, což umožňoval využít širší spektrum zvuků jako je bouchnutí dveří, spláchnutí WC, tekoucí voda. Děti si rovněž oblíbily hru, kdy seděly v kruhu, vybrané dítě zapírá jako ptáček, předem zvolené dítě se snaží určit, který kamarád to byl. Obdobnou hrou byla Kdo zvoní, kdy děti místo pípání zvonily zvonečkem. Jako náročná hra pro děti se ukázala Tichá pošta, kdy se jim zpočátku nedařilo poslat si slova. Velmi atraktivní aktivitou byla hra Obrácená slepá bába. Využitý byl rovněž poslech četby, kdy byly dětem po přečtení pokládány otázky zaměřené na jeho obsah. Oblíbené u dětí bylo reagování na stanovené slovo, a to ve formě pohybové hry, ale při poslechu četby. V rámci rozvoje vnímání figury a pozadí bylo využíváno doprovodných zvuků během promluvy.

V rámci rozvoje sluchové diferenciacce byla dětem prezentována slova shodná a neshodná, a také nesmyslná. Jejich úkolem bylo identifikovat, zdali jsou shodná či ne. Tato aktivita byla realizována v rámci ranního kruhu či v jiných volných chvílích například: při čekání na oběd. Aktivita byla motivovaná maňáskem. Dětem bylo sděleno, že se maňásek učí správně vyslovovat a ony mají kontrolovat, jestli se mu povedlo správně říct. Jindy byla aktivita realizovaná bez maňáska a děti byli motivováni tím, že si trénují uši stejně jako běžně cvičí jednotlivé části těla. Děti si také zahrály hru, kdy určovaly měkké a tvrdé slabiky. Každé z dětí dostalo kostku a plyšáka. Jejich úkolem bylo stanovit, zda se jedná o měkkou či tvrdou slabiku. Mezi vybranými slovy bylo například: díl, dýka, stý, tisíc, tisk, motýl, tykadlo, dotyk, hosti, nic, tým, Jeník, koník.

Nejvíce pozornosti bylo věnováno sluchové analýze a syntéze, protože právě v této oblasti potřebovaly nejvíce podpory v jejím rozvoji. Nejjednodušší bylo pro děti rozložit slovo na slabiky a ze slabiky složit slovo. Děti slova vytleskávaly, vydupávaly, určovaly u nich počet slabik. Pro zvýšení motivace dětí byla tato aktivita předána jako hra na robota, kdy dané slovo muselo sdělit jako robot či naopak zjistit, co jim bylo robotem sděleno. Dále děti identifikovaly počáteční hlásky u slov, poté finální hlásky a rozklad slova samotné hlásky. Využívané byly

pracovní listy, kdy děti označovaly slova se stejnou začínající hláskou, hledaly v prostoru slova se stejnou hláskou. Dále hrály slovní fotbal, hrály si na hádače–měly poznat slovo sdělené po hláskách nebo vymýšlely slova na stanovenou hláskou. Děti v rámci aktivit určovaly, zdali se hláska ve slově vyskytuje. Obtížné pro děti bylo složit slovo a rozložit slovo na slabiky.

Nezbytné bylo věnovat pozornost i vnímání rýmu. Děti spojovaly dvě kartičky s obrázky, které zobrazovaly rýmující se slova. Při práci se rovněž využívala kniha Logopedické hádanky od Mgr. Jany Havlíčkové a Mgr. Ilony Eichlerové, které jsou psány formou veršů.

Sluchová paměť byla cíleně rozvíjena prostřednictvím hry Přijela tetička z Číny a přivezla nám..., kdy děti postupně uvádí, co tetička přivezla a opakují. Tato hra byla velmi často modifikována dle tématu týdne. Při práci s dětmi byly využity básničky, písničky a pohádky.

Vnímání rytmu bylo rozvíjeno prostřednictvím hudební výchovy, kdy děti hojně využívaly Orffovy hudební nástroje.

O aktivity v průběhu celého roku děti jevily zájem a byly motivované k dobrému plnění úkolu. Nezbytné je uvést, že některé děti byly velmi často nemocné, což mohlo významně ovlivnit výsledky našeho výzkumného šetření.

Cílený rozvoj v oblasti sluchové percepce probíhal celkem sedm měsíců. Před koncem školního roku a nástupem dětí do základní školy byla provedena výstupní diagnostika.

Výstupní diagnostika byla provedena opět pomocí pomůcky Klokanův kufr. V rámci výstupní diagnostiky byly některé úkoly vynechány, a to v oblasti naslouchání, neboť by byly nadbytečné.

Výstupní diagnostika rovněž probíhala individuálně ve třídě bez přítomnosti dalších dětí. První částí bylo zjišťování úrovně sluchové diferenciaci, kdy jsme opět využívali střídavě vizuální podporu (karty). Následující oblastí, na kterou jsme se při diagnostice zaměřili, byla sluchová analýza a syntéza, kdy jsme zjišťovali, zdali dokážou identifikovat rýmující se slova, určit počáteční a poslední hlásku u uváděných slov a rozložit slovo na hlásky a složit slovo z hlásek. Dále jsme se snažili u dětí identifikovat úroveň sluchové paměti, kdy jsme po dítěti požadovali zopakování slyšených vět nebo nesouvisejících slov.

Na závěr jsme s dětmi realizovali úkoly, které měly zmapovat aktuální úroveň vnímání a reprodukce rytmu. Dítě mělo diferencovat rytmické struktury a mělo být schopno je zreprodukovat a zaznamenat.

Získané výsledky i průběh diagnostického procesu jsme si vždy v průběhu pečlivě zaznamenávali a následně jsme získané výsledky komparovali s výsledky dětí u vstupní diagnostiky.

Součástí naší práce je i vypracování metodické příručky pro rodiče dětí předškolního věku, která má sloužit jako průvodce při podpoře v rozvoji sluchové percepce. Tato příručka byla vypracována na základě získaných informací, vlastních zkušeností. Příručka byla graficky upravena pomocí webové stránky Canva.

Obsah práce byl koncipován, tak aby byl pro neodbornou pedagogickou veřejnost srozumitelný a zároveň stručný. V jejím obsahu mohou rodiče nalézt vysvětlení termínu sluchová percepce a dopady jejího oslabení. Jednotlivé oblasti sluchové percepce jsou zpracovány na jedné či dvou stranách. Na začátku je vždy uvedené krátké vysvětlení a poté jsou níže doporučeny aktivity, které mají podnítit rozvoj dané oblasti. Mezi aktivity byly zařazeny nenáročné hry a činnosti, jež mohou rodiče implementovat do běžného denního. Rovněž jsou zmíněné hry ověřené v rámci našeho sedmiměsíčního výzkumného šetření. Součástí naší příručky je doporučení na čtyři soubory pracovních listů. Na závěr naší příručky jsou uvedeny literární zdroje, ze kterých jsme při jejím zpracování vycházeli.

Obsah práce, uspořádání textu i grafická úprava byla po zpracování příručky konzultována s pedagogickými pracovníky, ale i neodbornou veřejností tedy konkrétně rodiči dětí předškolního věku. Důvodem bylo, abychom si ověřili její srozumitelnost.

7 Výsledky výzkumného šetření

7.1 Analýza získaných dat

Tato podkapitola bude zaměřena na interpretaci získaných dat. Pro lepší orientaci ve výsledcích bude tato kapitola rozdělena na výsledky jednotlivých dětí, kterých dosáhly při vstupním i výstupním diagnostickém procesu. Pro větší přehlednost budou výsledky vstupní a výstupní diagnostiky zpracovány do tabulek.

7.1.1 Výsledky dítěte č. 1 (Eliška)

Eliška byla informována, že společně uděláme pár aktivit. Při vstupní diagnostice byla Eliška pozitivně naladěna a na úkoly se těšila. Identifikovat lokalitu a zdroj zvuku zvládla bez obtíží. Bez obtíží naslouchala krátkému příběhu. Určit přehrávanou píseň zvládla, pokud se jednalo o melodii písně, kterou v nedávné době zpívaly. V rámci sluchové diferenciaci dívka velmi rychle pochopila zadání a zvládla diferenciovat všechna slova se zrakovou i bez zrakové podpory. V oblasti sluchové paměti dívka zvládla zopakovat větu z pěti slov. Dopomoc potřeboval při opakování věty o více slovech a opakování pěti nesouvisejících slov. Při určování rýmu dívka potřebovala dopomoc. Poté zvládla z trojice nalézt rýmující se dvojici a stanovit, zdali se dvě předkládaná slova rýmují. Eliška zvládla slova vytleskat na slabiky a určit u nich počet slabik. Určit počáteční hlásku Eliška zvládla u všech slov samostatně. Dopomoc potřebovala při identifikaci poslední hlásky. Rozložit slovo na hlásky a složit slovo z hlásek dívka nezvládla. Eliška zvládla posoudit, zdali jsou dvě rytmické struktury shodné. Rovněž samostatně zvládla rytmus napodobit u krátkých rytmických struktur. Dopomoc potřebovala při záznamu krátké i delší rytmické struktury.

Eliška v průběhu roku navštěvovala mateřskou školu a aktivit se účastnila. Nejvíce jí bavily hry s využitím hudebních nástrojů.

Při realizaci výstupní diagnostiky u dívky nebyly provedeny úkoly zaměřeny na oblast sluchové percepce, neboť tyto by byly nadbytečné z důvodu, že je dívka zvládla již dříve. Výjimkou byl úkol zaměřený na identifikaci melodie známé písně, kdy jsme dívce přehrály tři lidové písně. Tento úkol však dívka zvládla. Oblast sluchové diferenciaci byla testována úplném rozsahu. I při výstupní diagnostice dívka úkoly zvládla bez chyby. Sluchová paměť se u dívky dle našich výsledků zlepšila, neboť Eliška zvládla samostatně zopakovat více než pět nesouvisejících slov a zopakovat větu o více slovech. Dívka zvládla samostatně nalézt dvě rýmující se slova.

V oblasti sluchové analýzy a syntézy se výsledky rovněž zlepšily a dívka oproti počátečnímu diagnostickému procesu samostatně zvládla určit i poslední hlásku ve slově, složit dvouslabičná slova z hlásek a rozložit dvouslabičná slova na hlásky. Ke zlepšení rovněž došlo i v oblasti vnímání rytmu, neboť oproti vstupní diagnostice dívka zvládla samostatně splnit všechny úkoly. Tedy oproti počátečnímu diagnostickému procesu Eliška zvládla navíc samostatně zaznamenat kratší i delší rytmické struktury.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Zvládla všechny úkoly samostatně.	Zvládla všechny úkoly samostatně.
Sluchová diferenciac	Zvládla všechny úkoly samostatně.	Zvládla všechny úkoly samostatně.
Sluchová paměť	Zvládla zopakovat větu o pěti slovech a čtyři nesouvisející slova.	Zvládla zopakovat větu o více slovech a pět nesouvisejících slov.
Sluchová analýza a syntéza	Určila samostatně počáteční hlásku, s dopomocí poslední hlásku ve slovech. Z trojice slov vybrala rýmující se dvojici.	Určila počáteční i poslední hlásku ve slovech. Analyzovala a složila dvouslabičná slova. V sadě karet vyhledala rým.
Vnímání rytmu	Diferencovala delší rytmické struktury, napodobila rytmus. S dopomocí zaznamenala kratší rytmické struktury.	Diferencovala delší rytmické struktury, napodobila rytmus, zaznamenala delší rytmické struktury.

Tabulka 1 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Eliška)

7.1.2 Výsledky dítěte č. 2 (Filip)

Filip se na práci s diagnostickou pomůckou, Klokanův kufr, velmi těšil. Velmi motivující byla pro chlapce i individuální práce bez přítomnosti dalších dětí. Filip zvládl velmi rychle bez obtíží identifikovat zdroj, lokalitu zvuku a naslouchat krátkému příběhu. Při přehrávání písničky nebyl chlapec zpočátku schopen určit o jakou lidovou píseň se jedná, proto potřeboval mírnou pomoc. Chlapec tedy nakonec název písničky řekl, ale nebyli jsme si jisti, zdali pouze nehádá. Tento úkol byl tedy u chlapce zopakován následující den, kdy již tento úkol zvládnul pouze s dopomocí. V oblasti sluchové diferenciac měl chlapec obtíže s rozlišováním u slov se

změnou délky hlásek změnou měkčení. Filip zvládl zopakovat nejvýše tři nesouvisající slova a větu o pěti slovech. Samostatně zvládl roztleskat slova na slabiky. Při určování jejich počtu potřeboval Filip dopomoc. V úkolech zaměřených na hledání rýmujících se slov jsme si nejdříve obrázky pojmenovaly, poté byla chlapcovi předložena trojice karet, ze které vybral dvě karty znázorňující rýmy. Určit počáteční a poslední hlásku zvládl pouze s dopomocí a v případě počáteční hlásky mnohdy uváděl místo hlásky poslední slabiku ve slově. Chlapcovi se i s dopomocí nepodařilo složit slovo z hlásek a rozložit slovo na hlásky. Filip samostatně zvládl určit, jestli jsou dvě rytmické struktury stejné, přičemž u krátkých zvládl splnit úkol samostatně u delších rytmických struktur vyžadoval chlapec dopomoc. Při napodobování rytmu měl chlapec mírné obtíže a potřeboval dopomoc. Záznam rytmické struktury se chlapci nepodařil ani s naší dopomocí.

Chlapec navštěvoval mateřskou školu pravidelně s minimální absencí, proto se měl možnost pravidelně účastnit aktivit zaměřených na rozvoj sluchové percepce. Filip se vždy snažil zapojit a zvládnout úkol, co nejlépe. Nejvíce preferoval hry, které byly zaměřeny na rozvoj naslouchání.

Při výstupní diagnostice Filip ochotně spolupracoval a těšil se na plnění úkolů. U chlapce byl z oblasti naslouchání proveden pouze úkol zaměřený na identifikaci melodie, kdy chlapec tento úkol zvládnul. Ke zlepšení u chlapce došlo v oblasti sluchové diferenciaci, kdy chlapec zvládnul rozlišit slovo. Filip potřeboval dopomoc při diferenciaci nesmyslných slabik. U Filipa došlo ke kladným změnám i v oblasti sluchové paměti, kdy chlapec si chlapec zvládnul zopakovat pět nesouvisajících slov a větu o více slovech. Filip zvládnul samostatně identifikovat rýmující slova. V oblasti sluchové analýzy a syntézy u chlapce došlo ke zlepšení. Samostatně zvládl určit počáteční hlásku ve slově. Poslední hlásku zvládnul určit pouze u některých slov. Bez chyby zvládnul identifikovat poslední hlásku u slov, jež končily souhláskou. Dopomoc potřeboval u slov končících samohláskou. Filip vyžadoval dopomoc skládání jednoslabičných slov z hlásek. Analyzovat slova nezvládl. V oblasti vnímání rytmu došlo k optimálnímu rozvoji a chlapec samostatně zvládl navíc oproti počátečnímu diagnostickému procesu určit shodnost i delších rytmických struktur, napodobit rytmus a zaznamenat kratší rytmické struktury

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Úkoly zvládl splnit samostatně. Dopomoc potřeboval při určování melodie.	Zvládl všechny úkoly samostatně.
Sluchová diferenciacce	Nezvládl diferencovat slova se změnou délky hlásek změnou měkčení, slabik.	Dopomoc potřeboval při diferenciaci slabik.
Sluchová paměť	Zvládl zopakovat tři nesouvisející slova a větu o pěti slovech	Zvládl zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech.
Sluchová analýza a syntéza	Určit počáteční a poslední hlásku zvládl pouze s dopomocí. Z trojice slov vybral rýmující se dvojici.	Samostatně určil počáteční hlásku ve slově. Poslední hlásku zvládnul určit pouze u některých slov. Dopomoc potřeboval u slov končících samohláskou. Složil jednoslabičná slova s dopomocí. V sadě karet vyhledal rým.
Vnímání rytmu	Diferencovala kratší rytmické struktury. S dopomocí rozlišil i delší a napodobil rytmus.	Určil shodnost i delších rytmických struktur, napodobit rytmus a zaznamenat kratší rytmické struktury.

Tabulka 2 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Filip)

7.1.3 Výsledky dítěte č. 3 (Vojta)

Vojta jevil o společnou práci s klokanovým kufrem velký zájem. První úkoly byly pro chlapce snadné a bez obtíží zvládl identifikovat zdroj, lokalitu předmětu a naslouchat krátkému příběhu. Samostatně zvládl určit melodii přehrávané písničky. Bez chyby zvládl diferencovat předříkávaná slova. Chlapec zvládl zopakovat čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech. Rovněž zvládl slova vytleskat na slabiky a určit jejich počet. Vybral rýmující se slova, avšak potřeboval vždy zúžit výběr na tři karty. Vojta zvládl samostatně určit počáteční i poslední hlásku ve slově.

Dopomoc potřeboval při rozkladu slov na hlásky a skládání slov z hlásek. Dobře rozvinutá byla u chlapce i schopnost vnímání rytmu, kdy zvládl samostatně určit, zdali jsou dvě rytmické shodné, a to i u krátkých i delších. Vojta dokázal samostatně napodobit rytmus. Dopomoc potřeboval při záznamu rytmických struktur.

Vojta mateřskou školu pravidelně navštěvoval a jeho absence byla téměř výjimečně. Do společných aktivit se vždy zapojoval, avšak ne vždy se snažil dosahovat, co nejlepších výsledků. Chlapec nejvíce oceňoval práci s pracovními listy a práci s interaktivní tabulí.

Výsledky výstupní diagnostiky potvrdily, že osvojené schopnosti se u chlapce ještě více upevnily. U chlapce byl opět proveden úkol zaměřený na určení přehrávané melodie, kdy zvládl samostatně určit známou lidovou píseň. Oblast sluchové diferenciacce byla u chlapce optimálně rozvinuta a podařilo se mu diferencovat slyšená slova. Vojtova sluchová paměť se zlepšila, zvládnul si zapamatovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech. Karty znázorňující rýmující se slova zvládl samostatně vybrat z celé sady karet. V oblasti sluchové analýzy a syntézy došla u chlapce k pozitivním výsledkům a chlapec zvládl samostatně určit počáteční i poslední hlásku a také zvládl složit z hlásek dvouslabičné slovo a analyzovat dvouslabičné slovo. V oblasti vnímání rytmu došlo ke správnému rozvoji a Vojta oproti předchozímu vstupnímu diagnostickému procesu navíc zvládl samostatně zaznamenat rytmické struktury.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Zvládl všechny úkoly samostatně.	Zvládl všechny úkoly samostatně.
Sluchová diferenciacie	Zvládl všechny úkoly samostatně.	Zvládl všechny úkoly samostatně.
Sluchová paměť	Zvládl zopakovat čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech.	Zvládl zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech
Sluchová analýza a syntéza	Zvládl samostatně určit počáteční i poslední hlásku ve slově. Dopomoc potřeboval při rozkladu slov na hlásky a skládání slov z hlásek. Z trojice slov vybral rýmující se dvojici,	Zvládl. samostatně určit počáteční hlásku i poslední a také zvládl složit z hlásek dvouslabičné slovo a analyzovat dvouslabičné slovo. Zvládl samostatně vybrat rýmující se dvojici z celé sady karet
Vnímání rytmu	Samostatně určil shodnost dvou rytmických struktur, napodobil rytmus. S dopomocí zaznamenal rytmickou strukturu.	Diferencoval delší rytmické struktury, napodobila rytmus, zaznamenala delší rytmické struktury.

Tabulka 3 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Vojta)

7.1.4 Výsledky dítěte č.4 (Bára)

Bára zvládla samostatně lokalizovala zvuk, určit předmět podle zvuku, poznat lidovou píseň dle přehrávané melodie a naslouchat krátkému příběhu. V oblasti sluchové diferenciacie dívka dosáhla kladných výsledků a samostatně zvládla diferenciovat slova a hlásky, a to i bez vizuálního podmětu. Bára si samostatně zvládla zapamatovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech. Dále dívka samostatně vytleskala slova na slabiky a stanovila jejich počet, vyhledala ze skupiny rýmující se dvojici slov. Rovněž samostatně identifikovala počáteční i poslední hlásku ve slovech. Dopomoc Bára potřeboval při rozkladu slov na hlásky a skládání slov z hlásek. V oblasti vnímání rytmu Bára samostatně diferencovala dvě kratší i delší

rytmické struktury. Rovněž zvládla samostatně rytmus zreprodukovat. Dopomoc Bára potřebovala při grafickém záznamu přehrávaných rytmických struktur.

Bára navštěvovala v průběhu roku mateřskou školu pravidelně, její absence z důvodu nemoci byla výjimečná. Bára se aktivně zapojovala do společných aktivit zaměřených na rozvoj sluchové percepce. Bára preferovala individuální práci před společnými aktivitami.

Výstupní diagnostika potvrdila osvojení schopností, kterými dívka disponovala již před zahájením výzkumného šetření. Rovněž výsledky diagnostického procesu prokázaly, že dívka si v průběhu výzkumného šetření osvojila schopnost analýzy slova na hlásky syntézy hlásek, neboť samostatně zvládla analyzovat a skládat dvouslabičná slova. Kladné výsledky se projeví i v oblasti vnímání rytmu, kdy dívka již samostatně zvládla záznam rytmických struktur.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Zvládla samostatně všechny úkoly.	Zvládla samostatně všechny úkoly.
Sluchová diferenciac	Zvládla samostatně všechny úkoly.	Zvládla samostatně všechny úkoly.
Sluchová paměť	Zvládla si zapamatovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech.	Zvládla si zapamatovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech.
Sluchová analýza a syntéza	Samostatně identifikovala počáteční i poslední hlásku ve slovech. Dopomoc Bára potřeboval při skládání slov z hlásek a rozkladu slov na hlásky. V sadě karet vyhledala rým.	Samostatně zvládla analyzovat a skládat dvouslabičná slova. V sadě karet vyhledala rým.
Vnímání rytmu	Diferencovala delší rytmické struktury, napodobila rytmus. S dopomocí zaznamenala kratší rytmické struktury.	Diferencovala delší rytmické struktury, napodobila rytmus, zaznamenala delší rytmické struktury.

Tabulka 4 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Bára)

7.1.5 Výsledky dítěte č. 5 (Denis)

Denis byl k plnění úkolů velmi motivovaný, a ještě před zahájením práce se připomínal, že ještě úkoly neplnil. První úkoly, tedy lokalizace zvuku, identifikace zdroje zvuku a naslouchání krátkému příběhu chlapec zvládl bez obtíží. Poznat píseň dle melodie bylo náročnější. Zpočátku nepřemýšlel a rychle tipoval. Po krátkém zopakování a zácviku chlapec zvládl splnit úkol. V oblasti sluchové diferenciaci měl chlapec obtíže s rozlišením slov se změnou znělé, neznělé hlásky, sykavky a změnou měkčení a rozlišením slabik. Denis zvládl zopakovat nejvýše čtyři nesouvisející slova a větu nejvýše se čtyřmi slovy. Denis samostatně zvládl roztleskat slovo na slabiky a určit u nich počet slabik. Chlapec zvládl samostatně nalézt v trojici slov rýmující se dvojici, určit, zdali se dvě slova rýmují. Dopomoc potřeboval při vyhledávání rýmující se dvojice. Určit počáteční hlásku zvládl chlapec s dopomocí. Poslední hlásku ve slově určit nezvládl. Analyzovat slova na hlásky a složit slovo z hlásek Denis nezvládl. V oblasti vnímání rytmu zvládl samostatně diferencovat dvě krátké rytmické struktury. Dopomoc chlapec potřeboval při rozlišování dvou delších rytmických struktur, reprodukci rytmu. Denisovi se i s dopomocí nepodařilo zaznamenat grafickou strukturu.

Do začátku jara navštěvoval Denis mateřskou školu velmi sporadicky, a to z důvodu časté nemocnosti. Velmi často se při aktivitách snažil být první a vyhrát. S případným neúspěchem se obtížně vyrovnával. Jeho oblíbená činnost byla práce s interaktivní tabulí s využitím edukačních programů. Rovněž chlapce bavily aktivity na rozvoj sluchové percepce, které byly doplněné pohybem.

I na výstupní diagnostiku se Denis velmi těšil. V oblasti naslouchání došlo u chlapce k pozitivním změnám. Chlapec při výstupní diagnostice již samostatně zvládl určit melodii lidové písně. K rozvoji došlo i v oblasti, kdy chlapec již zvládl samostatně diferencovat slova, dopomoc potřeboval při diferenciaci slabik. Výstupní diagnostika ukázala i změny v oblasti sluchové paměti, kdy byl chlapec samostatně schopen zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech. Rým byl schopen samostatně vyhledat v sadě karet. Lepších výsledků chlapec dosáhl v oblasti sluchové analýzy a syntézy, kdy samotně určil počáteční i poslední hlásku, složil jednoslabičné slovo z hlásek. Oproti vstupní diagnostice, zvládl Denis samostatně určit delší rytmické struktury a reprodukovat je a zaznamenat kratší rytmické struktury. Během záznamu delších rytmických struktur potřeboval chlapec dopomoc.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Úkoly zvládl splnit samostatně. Dopomoc potřeboval při určování melodie.	Zvládl všechny úkoly samostatně.
Sluchová diferenciac	Měl obtíže s rozlišením slov se změnou znělé, neznělé hlásky, sykavky a změnou měkkčení a rozlišením slabik.	Zvládl samostatně diferencovat slova, dopomoc potřeboval při diferenciaci slabik.
Sluchová paměť	Zvládl zopakovat nejvýše čtyři nesouvisející slova a větu nejvýše větu se čtyřmi slovy.	Zvládl zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech.
Sluchová analýza a syntéza	S dopomocí určil počáteční hlásku. Dopomoc potřeboval při vyhledávání rýmujících se dvojice.	Samotně určil počáteční i poslední hlásku, složil jednoslabičné slovo z hlásek. Rým byl schopen samostatně vyhledat v sadě karet
Vnímání rytmu	Samostatně diferencoval dvě krátké rytmické struktury. Dopomoc potřeboval při rozlišování dvou delších rytmických struktur, reprodukci rytmu.	Samostatně zvládl určit delší rytmické struktury a reprodukovat je a zaznamenat kratší rytmické struktury.

Tabulka 5 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Denis)

7.1.6 Výsledky dítěte č. 6 (Kristýna)

Dívka dle našich předpokladů zvládla samostatně všechny úkoly z oblasti naslouchání, a to identifikace lokality zvuku, předmětu, určení melodie přehrávané písni i naslouchání příběhu. V oblasti sluchové diferenciac vyžádala dopomoc při diferenciaci měkkých/tvrдых slov a bezvýznamných slabik. Samostatně si zvládla zapamatovat celkem čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech. Kristýna zvládla z trojice vybrat rýmující se dvojici. Dopomoc potřebovala při hledání rýmů v celé sadě. Kristýna potřebovala pomoc při určení počáteční

hlásky ve slově. Identifikovat poslední hlásku ve slově, analyzovat slova na hlásky a složit slova z hlásek nezvládla. Dívce samostatně diferencovala dvě rytmické struktury a napodobila je. S dopomocí zvládla přehrávanou rytmickou strukturu graficky zaznamenat.

Kristýna byla nemocná pouze sporadicky, takže mateřskou školu navštěvovala pravidelně. Kristýna se do společných aktivit vždy zapojovala a nejvíce preferovala aktivity s využitím hudebních nástrojů.

Při realizaci výstupní diagnostiky se potvrdilo že schopnosti, kterými dívka disponovala již při počátečním diagnostickém procesu se více ukotvily. Navíc si zvládla zapamatovat pět nesouvisejících slov a větu o více než pěti slovech. Kristýna zvládla samostatně nalézt v sadě karet rýmující se dvojici. Oproti počátečnímu diagnostickému procesu již dívka samostatně zvládla určit počáteční i poslední hlásku ve slově, ale i z hlásek složit dvouslabičné slovo a samostatně analyzuje jednoslabičné slovo na hlásky. Kristýna samostatně zaznamenala delší rytmickou strukturu.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Zvládla samostatně všechny úkoly.	Zvládla samostatně všechny úkoly.
Sluchová diferenciacie	Dopomoc potreboval při změně měkčení, bezvýznamných slabik.	Zvládla samostatně všechny úkoly.
Sluchová paměť	Samostatně si zapamatovala celkem čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech.	Samostatně si zvládla zapamatovat pět nesouvisejících slov a větu o více než pěti slovech.
Sluchová analýza a syntéza	S dopomocí určila u slov počáteční hlásku. Zvládla z trojice vybrat rýmující se dvojici	Samostatně zvládla určit počáteční i poslední hlásku ve slově, ale i z hlásek složit dvouslabičné slovo a samostatně analyzuje jednoslabičné slovo na hlásky Zvládla nalézt v sadě karet rýmující se dvojici.
Vnímání rytmu	Samostatně diferencovala dvě rytmické struktury a napodobila je. Dívka s dopomocí zvládla přehrávanou rytmickou strukturu graficky zaznamenat.	Diferencovala delší rytmické struktury, napodobila rytmus, zaznamenala delší rytmické struktury.

Tabulka 6 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Kristýna)

7.1.7 Výsledky dítěte č. 7 (Roman)

Roman byl na začátku diagnostického procesu nadšený. Oceňoval možnost individuální práce a nepřítomnost dalších dětí. Roman zvládl samostatně identifikovat lokalitu zvuku, předmět dle zvuku a naslouchat krátkému příběhu. Dopomoc Roman potreboval při poznávání písničky dle melodie. Chlapec zvládl samostatně diferencovat slova se změnou hlásky, samohlásky, znělé i neznělé hlásky, sykavky. Roman nezvládl diferencovat slova se změnou délky hlásek, změnou měkčení a rozlišení slabik. Roman si zvládl samostatně zopakovat čtyři nesouvisející slova

a větu o pěti slovech. Samostatně vytleskal slova na slabiky a určil počet slabik. Dopomoc chlapec potřeboval dopomoc hledání rýmujících se dvojice v trojici slov. Romanovi se nepodařilo vyhledat rýmující se dvojice. Roman s dopomocí určil počáteční hlásku ve slovech, avšak identifikovat hlásku poslední se mu nepodařilo. V oblasti vnímání rytmu zvládl chlapec samostatně shodnost dvou kratších rytmických struktur. Dopomoc potřeboval při diferenciaci rytmických struktur a jejich reprodukci. Chlapci se nepodařilo graficky zaznamenat přehrávané rytmické struktury.

Roman byl první půlrok velmi často nemocný a mateřskou školu navštěvoval velmi sporadicky, druhý půlrok byla jeho docházka pravidelná. Společných aktivit se velmi rád účastnil. Při individuální práci se snažil dosahovat, co nejlepších výsledků. Jeho nejoblíbenější činností byla práce s interaktivní tabulí a propojení her pro rozvoj sluchové percepce s pohybovou aktivitou.

Výsledky výstupního diagnostického procesu ukázaly, že chlapec samostatně zvládl určit píseň dle přehrávané melodie. Roman samostatně diferencovala všechna slova. Při rozlišování bezvýznamných slabik potřeboval dopomoc. Zvládl zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech. Ke zlepšení došlo i v oblasti sluchové analýzy a syntézy, přičemž byl chlapec schopen samostatně určit počáteční i poslední hlásku ve slově a složit jednoslabičné slovo z hlásek. Dopomoc chlapec potřeboval při rozkladu jednoslabičného slova na hlásky. Analýza a syntéza dvouslabičných slov byla pro Romana náročná a velmi v ní chyboval. V oblasti vnímání došlo také k pozitivnímu rozvoji, kdy chlapec zvládl samostatně diferencovat i delší rytmické struktury a reprodukovat je. Dopomoc Roman potřeboval při jejich grafickém záznamu.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Úkoly zvládl splnit samostatně. Dopomoc potřeboval při určování melodie.	Samostatně zvládl splnit všechny úkoly.
Sluchová diferenciac	Nezvládl diferencovat slova se změnu délky hlásek, změnou měkčení a rozlišením slabik.	Dopomoc potřeboval při diferenciaci bezvýznamných slabik.
Sluchová paměť	Zvládl samostatně zopakovat čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech.	Zvládl zopakovat pět nesouvisejících slov a větu více slovech.
Sluchová analýza a syntéza	S dopomocí určil počáteční hlásku ve slovech. Nezvládl vyhledat rýmující si dvojici.	Samostatně určil počáteční i poslední hlásku ve slově a složil jednoslabičné slovo z hlásek. Dopomoc chlapec potřeboval při rozkladu jednoslabičného slova na hlásky.
Vnímání rytmu	Samostatně určil shodnost dvou kratších rytmických struktur. Dopomoc potřeboval při diferenciaci rytmický struktur a jejich reprodukci,	Samostatně diferencoval i delší rytmické struktury a reprodukovat je. Dopomoc Roman potřeboval při jejich grafickém záznamu.

Tabulka 7 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Roman)

7.1.8 Výsledky dítěte č. 8 (Michal)

Michal zvládl samostatně lokalizovat zvuk, poznat předměty dle zvuku a naslouchal příběhu. Poznat melodii přehrávané písně nezvládl. V oblasti sluchové diference Michal samostatně rozlišil slova se změnou hlásky a samohlásky. Michal nezvládl rozlišit slova se změnou znělé a neznělé hlásky, sykavek, se změnou délky, měkčení a diferenciovat slabiky. Samostatně zvládl zopakovat tři nesouvisející slova a větu o čtyřech slovech. Dopomoc potřeboval při zapamatování si věty o pěti slovech. Michal samostatně vytleskat slova na slabiky a určil u nich

počet. Dopomoc chlapec potřeboval při určování rýmu, kdy zvládl s dopomocí vybrat z trojice rýmující se dvojici a určit, zda se dvě slova rýmují. Chlapci se nepodařilo ve slovech identifikovat počáteční ani poslední hlásku ve slovech. Michal s dopomocí zvládl rozlišit dvě krátké rytmičké struktury.

Chlapec byl v průběhu roku často nemocný, takže jeho absence byla v průběhu roku vysoká. V době jeho přítomnosti se společných aktivit účastnil. Při plnění úkolů se dožadoval dopomoci a bylo nutné jej motivovat, neboť jinak úkoly vzdával. Jeho nejoblíbenější aktivitou realizovanou s cílem rozvoje sluchové percepce bylo využití interaktivní tabule.

Výstupní diagnostika prokázala, že u chlapce došlo k pozitivnímu rozvoji. Michal byl schopen samostatně identifikovat melodii známé lidové písně. Ke zlepšení došlo i v oblasti sluchové diferenciacie, kdy chlapec zvládl rozlišit i slova se změnou znělosti hlásek, délky hlásek, měkčení. Dopomoc potřeboval při diferenciaci bezvýznamných slabik. Oproti vstupní diagnostice si Michal zvládl samostatně zapamatovat čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech. Došlo i ke zlepšení i v oblasti vnímání rýmu, kdy chlapec zvládl z trojice určit rýmující se dvojici. S dopomocí zvládl rýmy vyhledat v celé sadě karet. Michal s dopomocí zvládl u slov identifikovat počáteční hlásku. Michal samostatně zvládl rozlišit i delší rytmičké struktury. Rovněž prokázal, že zvládne napodobit rytmus.

	Vstupní diagnostika	Výstupní diagnostika
Naslouchání	Úkoly zvládl splnit samostatně. Nezvládl určit melodii známé písně.	Samostatně zvládl splnit všechny úkoly.
Sluchová diferenciacie	Nezvládl rozlišit slova se změnou znělé a neznělé hlásky, sykavek, se změnou délky, měkčení a diferenciovat slabiky.	Dopomoc potrebuje při diferenciaci bezvýznamných slabik.
Sluchová paměť	Zvládl samostatně zopakovat tři nesouvisející slova a větu o čtyřech slovech.	Zapamatoval si čtyři nesouvisející slova a větu o pěti slovech.
Sluchová analýza a syntéza	Nezvládl identifikovat počáteční hlásku. S dopomocí vybral z trojice rýmující se dvojici.	S dopomocí určil počáteční hlásku. Samostatně vyhledal rým.
Vnímání rytmu	S dopomocí zvládl rozlišit dvě krátké rytmické struktury.	Rozlišil i delší rytmické struktury a napodobil rytmus.

Tabulka 8 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Michal)

7.2 Ověření vypracované metodické příručky pro rodiče

Jak již výše zmiňujeme, součástí naší práce bylo i vypracování metodické příručky pro rodiče, která má sloužit jako informační a inspirační materiál pro posílení sluchové percepce. Určen je zejména rodičům dětí, jejichž sluchová percepce je oslabena. Naší cílem při její tvorbě bylo, aby byla graficky atraktivní a její obsah byl krátký a neodrazoval rodiče k jejímu prostudování. Rovněž bylo nezbytné, aby byl vytvořený materiál srozumitelný neodborné pedagogické veřejnosti. Příručka byla vypracována na základě prostudované literatury a získaných zkušeností při sedmiměsíční práci s dětmi.

Po vypracování byl tento materiál konzultován s pedagogickými pracovníky (učitelkami působící v mateřské škole a školní speciální pedagožkou působící na základní škole),

neodbornou nepedagogickou veřejností (vybranými rodiči dětí v mateřské škole, rodinnými příslušníky). V neposlední řadě s vedoucí naší práce.

Na základě jejich zpětné vazby jsme přeformulovali znění dvou vět a realizovali drobné grafické úpravy. Učitelky mateřské školy ocenily výběr informací a celkové potencionální využití v jejího využití v praxi, a to dle jejich slov nejen pro rodiče, ale i pro pedagogy. Jedna z pedagožek poukázala na skutečnost, že by bylo vhodné příručky mít v černobílé verzi z důvodu ceny za tisk, avšak současně uznala, že by se tím snížila její grafická atraktivnost.

Speciální pedagožka rovněž ocenila její význam a požádala nás o její poskytnutí po dokončení obhajoby naší práce. Potenciál v ní vidí při práci s rodiči a dětmi předškolního věku, kteří se účastní jejich programů pro budoucí prvňáčky.

Zpětnou vazbu jsme rovněž získali od nepedagogické veřejnosti, tedy konkrétně rodičů dětí, kteří uvedli, že text je pro ně srozumitelný a poskytuje jim dobré nápady pro aktivity. Jeden z rodičů poukázal na skutečnost, že rozsah příručky mu přijde zbytečně dlouhý. Tento názor nebyl důvodem úpravy naší příručky, neboť dle našeho nemusí být materiál rodiči předkládán kompletní, nýbrž pouze část, která je pro něj klíčová.

8 Diskuze

V této podkapitole se pokusíme stručně popsat data získaná z výzkumného šetření a odpovědět na stanovené výzkumné otázky. První z výzkumných otázek měla zjistit, jaká je úroveň sluchové percepce u vybraných dětí předškolního věku na začátku a konci posledního roku před nástupem do ZŠ.

V oblasti naslouchání, analýzy a syntézy slov na slabiky neměly děti velké obtíže již na začátku roku. Rozmanitější výsledky jsme získali v oblasti sluchové diference. Nejobtížnější pro děti bylo diferencovat bezvýznamné slabiky, slova se změnou délky hlásek a změnou měkčení a bezvýznamové slabiky. Dvě děti měly obtíže s rozlišením znělé a neznělé hlásky, sykavky. Bednářová, Šmerdová (2015) uvádějí, že slova se změnou délky hlásek má rozlišit v pěti letech, změnu měkčení přibližně o půl roku později. Diferenciovat bezvýznamné slabiky by dítě mělo přibližně v šesti letech.

Podobné výsledky při testování získala i Barbora Horvátová (2016) ve své kvalifikační práci, kde uvedla, že testované děti nejvíce obstály v úkolech z oblasti naslouchání, avšak v oblasti sluchové diference byly zřejmé nedostatky, přičemž největší měly testované děti v rozlišení slov bez vizuálního podnětu a bezvýznamových slabik. Rovněž výsledky testování Michaely Krahulové (2019) ukazují, že právě pseudoslova jsou při sluchovém rozlišování pro děti nejobtížnější.

Při výstupním diagnostickém procesu jsme zjistili, že se úroveň sluchové diference u dětí významně zlepšila. Většina dětí již všechny úkoly v této oblasti zvládla samostatně. Tři děti potřebovaly pomoc při identifikaci bezvýznamných slabik.

V oblasti sluchové paměti jsme získali rovněž rozmanité výsledky. Nejvíce měly děti obtíže se zopakováním nesouvisejících slov. Při výstupním testování jsme zaznamenali u všech dětí zlepšení v počtu zopakovaných nesouvisejících slov, ale i opakování vět s větším počtem slov. Dítě ve věku šesti let by mělo zopakovat pět nesouvisejících slov a větu o více slovech (Bednářová, Šmerdová, 2015). Výsledky našeho testování ukázaly, že téměř všechny testované děti těchto výsledků dosahovaly.

Oblast sluchové analýzy a syntézy je rozsáhlá, ve které děti dosahovaly rozdílných výsledků. Analýza slov na slabiky a syntéza slabik ze slov nečinila dětem obtíže a zvládly ji samostatně již na počátku výzkumného šetření. Většina dětí již na začátku samostatně nebo s pomocí určila počáteční hlásku ve slovech. Při výstupním diagnostickém procesu již všichni určily počáteční hlásku ve slovech. Navíc většina z dětí určila také poslední hlásku. Některé z nich

dokonce složily slova z hlásek a rozložily slova na hlásky. Děti si rovněž zlepšily schopnost určení rýmů, kdy děti na začátku výzkumného šetření, kdy na počátku děti určovaly pouze, zdali se slova rýmují a zvládly vybírat dvojice nejvýše z trojice. Na konci výzkumného šetření samostatně vyhledávaly dvojice z celé sady karet. Mertin (2015) uvádí, že by dítě v předškolním věku mělo analyzovat slovo na slabiky, rozumět rýmům a tvořit je, identifikovat první a poslední hlásku ve slovech. Bednářová, Šmerdová (2015) specifikují, že by dítě ve věku pěti let mělo vyhledat rým. Na pomezí pěti a šesti let by mělo identifikovat počáteční a poté poslední hlásku, což testované děti zvládly.

Poslední zkoumanou oblastí sluchové percepce bylo vnímání rytmu. Na začátku děti určovaly shodnost rytmických struktur a reprodukovaly rytmus. Po sedmi měsících již zvládly zaznamenat rytmické struktury. Dle Bednářové, Šmerdové (2015) by šestileté dítě mělo zvládnout výše zmíněné úkoly.

Druhá výzkumná otázka byla zaměřená na to, jaké budou zaznamenány pokroky spojené s cíleným rozvojem sluchové percepce u dětí? Během výzkumného šetření došlo ke zlepšení úrovně sluchového vnímání všech dětí. V oblasti sluchové diferenciaci došlo k pozitivním změnám. Některé děti měly na začátku výzkumného šetření obtíže s rozlišení slov se změnou znělé/neznělé hlásky, měkkčení, délkou hlásek. Na konci výzkumného šetření u některých přetrvávaly pouze mírné obtíže s diferenciací slabik. Sluchová paměť dětí se v průběhu výzkumu také zlepšila. U všech dětí se zvýšil počet zopakovaných slov, a to nesouvisejících i použitých ve větě. V oblasti sluchové analýzy a syntézy také došlo ke zlepšení. Počáteční hlásku ve slovech na začátku testování určovaly děti s dopomocí. Na konci zkoumaného období počáteční hlásku již děti určovaly samostatně, navíc identifikovaly poslední hlásku. Někteří zvládli při druhém testování složit slovo z hlásek a rozložit slovo na hlásky. U dětí se zlepšila i schopnost určení rýmů, kdy na konci výzkumného šetření děti samostatně vyhledávaly rýmující se dvojice v sadě karet. Poslední zkoumanou oblastí bylo vnímání rytmu, kde rovněž došlo u dětí ke kladným změnám, kdy na konci školního roku většina dětí již samostatně splnit všechny úkoly z Klokanova kufru.

9 Doporučení pro praxi

Na základě získaných poznatků je vhodné uvést několik doporučení souvisejících s rozvojem sluchové percepce u dětí předškolního věku. Jak již výše zmiňujeme, domníváme se, že v současné době je dostupná poměrně široká řada publikací, ale i pomůcek věnující se dané problematice.

Za přínosné považujeme realizaci diagnostického procesu na začátku školního roku, která by měla sloužit k zmapování aktuální úrovně dětí. Na základě našich zkušeností bychom doporučili diagnostickou pomůcku, jež jsme využili my, a tedy Klokanův kufr od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmerdové. Na základě získaných dat je pak vhodné vybrat aktivity, které mají cílit na rozvoj daných funkcí. Při rozvoji oslabených funkcí je pak vhodné uplatnit multisenzoriální přístup, kdy využijeme například zrakovou podporu či zapojíme hmat. Samozřejmostí je při práci s dětmi respektovat jejich vývojová specifika a zařazovat spíše častěji kratší aktivity, které budou dítěti zprostředkovány hravou formou.

Dle našeho názoru bylo velmi přínosné využití i moderních technologií jako je interaktivní tabule. Programy vytvořené pro mateřské školy zprostředkují dle našeho názoru pro děti velmi atraktivní způsob ncviku dílčích schopností. Tabule může být využita při řízené činnosti nebo i při volné hře, kdy si tam děti mohou zahrát například sluchové pexeso. V rámci domácích podmínek bychom podpořili využití tabletu, avšak pouze při volbě vhodných aplikací. Oblíbenou pomůckou rovněž může být Albi tužka. Tyto aktivity by však měly být voleny ve vhodné míře a ideálně při společné práci s dospělou osobou.

Samozřejmostí pro nás je při práci respektovat zákony přirozeného rozvoje a mít na paměti, že zvládnutí některých úkolů je podmíněno osvojením si předchozích vývojových funkcí.

Sluchové vnímání je dle našeho názoru jedna z dovedností, jež se dá procvičovat v průběhu celého dne, a ne pouze při řízené činnosti. Této skutečnosti by se v praxi mělo využívat. K procvičování může docházet ráno při postupném scházení, při čekání na svačinu, ale také při pobytu venku.

Na základě našich zkušeností musíme konstatovat, že běžná třída mateřské školy bohužel neposkytuje dostatek času na to věnovat se dětem zcela individuální formou. Je vhodné proto volit vhodné atraktivní a efektivní kolektivní činnosti. V našem případě navštěvovaly pozorované děti heterogenní třídu. Některé aktivity byly realizovány výhradně se skupinou vybraných dětí, ale mnohé z nich byly realizovány s celou třídou, tedy i mladšími dětmi. Proto

byly využívány hry, jež byly zaměřeny na rozvoj jich zvládnutých funkcí například naslouchání. Tyto aktivity mnohdy děti bavily nejvíce.

Za efektivní považujeme zapojení rodičů, kdy je přínosné je informovat o výsledcích našeho pozorování. Rodiče je vhodné upozornit na možné dopady oslabených funkcí. Zároveň považujeme za přínosné je informovat o možnostech rozvoje. Pro tyto účely byla vytvořena právě naše metodická příručka, která jim má poskytnout základní informace v dané problematice a zároveň jim doporučit nenáročné aktivity.

10 Limity práce

Při realizaci výzkumného šetření jsme sledali možné limity, které mohly určitým způsobem získaná data a jejich analýzu i interpretaci ovlivnit. Velký vliv sledáváme na naší straně, neboť právě my jsme mohli nezáměrně výsledky ovlivnit, a to neznalostí diagnostických postupů či subjektivním postojem. Pro eliminaci vzniku negativních dopadů jsme po prostudování diagnostického materiálu a konzultaci s odborníky, provedli první diagnostický proces s dítětem, jež do výzkumu nebylo zařazeno (dítě navštěvuje jinou mateřskou školu). Ke zmírnění vlivu subjektivního postoje byly výsledky konzultovány s dalším pedagogem a rodiči daných dětí.

Jako další jsou vnímány limity na straně výzkumného souboru. Získaná data mohla být ovlivněna aktuálním rozpoložení dětí. K eliminaci negativních dopadů tohoto limitu nám pomohla skutečnost, že jsme dané děti znali a mohli lépe posoudit aktuální rozpoložení dítěte. Výsledky samozřejmě ovlivnila i absence dětí v mateřské škole.

Závěr

Přípravenost dítěte na vstup do základní školy a hladký nástup je jistě společným přáním pedagogů a rodičů dětí. Právě oblast sluchové percepce je jednou z významných funkcí, které ovlivňují osvojení čtení a psaní. Děti by proto měly do základní školy vstupovat s dostatečně rozvinutou schopností. Právě v mateřské škole zejména poslední rok před nástupem bychom měli věnovat dostatečnou rozvoji dítěte v jednotlivých oblastech nezbytných pro nástup do základní školy.

Na závěr práce je vhodné shrnout obsah této práce a zamyslet se nad naplněním jejího cíle. Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních částí, teoretické a praktické, jež se člení na kapitoly a podkapitoly. Pro zpracování teoretické části jsme využili odbornou literaturu a snažili jsme se pracovat s aktuálními a primárními zdroji.

Naše práce se věnuje diagnostice a rozvoji sluchové percepce u dětí předškolního věku. V první kapitole jsme se zaměřili na specifika předškolního věku s důrazem na vývoj kognitivních a komunikačních schopností a problematiku školní připravenosti dítěte na nástup do základní školy. V následující kapitole jsme si vymezili význam sluchové percepce, popsali její vývoj, specifikovali jednotlivé oblasti a popsali možné dopady jejího oslabení. Nechyběla ani kapitola zaměřená na význam hry v předškolním věku s důrazem na využití hry při rozvoji sluchové percepce. Na závěr teoretické části byla naše pozornost zaměřena na zmapování zařazení sluchové percepce do rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Výzkumné šetření proběhlo formou kvalitativního výzkumu.

Cílem práce bylo zmapovat úroveň sluchové percepce dětí předškolního věku, vytvořit metodickou příručku pro rodiče a participovat na rozvoji sluchové percepce u vybraných dětí. Výzkumné šetření se uskutečnilo za pomoci využití diagnostické pomůcky Klokanův kufr. Děti z vybrané mateřské školy byly podrobeny diagnostickému procesu na začátku a na konci školního roku. Během sedmiměsíčního období byly při práci s dětmi zařazovány aktivity, hry a pracovní listy, které měly podpořit optimální rozvoj této funkce. U všech dětí došlo během výzkumu ke zlepšení většiny z oblastí. Na základě zkušeností a získaných informací jsme vytvořili metodickou příručku pro rodiče dětí předškolního věku. Její obsah a vzhled byl konzultován s pedagogy, ale i cílovou skupinou tedy rodiči.

Považujeme za vhodné uvést, že se nabízí možnost dané téma zkoumat na hlubší bázi, a to věnovat se dané problematice za využití pozorování dětí i po jejich nástupu do základní školy nebo také ověřit výsledky našeho výzkumu na větším vzorku účastníků. Rovněž se nabízí

v rámci dalšího výzkumného šetření, zaměřit se na další oblasti školní připravenosti například zrakové vnímání a vypracovat tak sadu medických příruček pro rodiče dětí předškolního věku.

Seznam použitých zdrojů a literatury

- BEDNÁŘOVÁ, Jitka a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2010. *Školní zralost. Co by mělo dítě umět před vstupem do školy*. Brno: Edika. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jitka a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět od 3 do 6 let*. 2.vyd. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-1829-0.
- BYTEŠNIKOVA, Ilona, 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.
- DLOUHÁ, Olga a Libor ČERNÝ, 2012. *Foniatrie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2048-0.
- FICOVÁ, Lenka Theodora, 2020. *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí: optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1045-2.
- GAVORA, Peter, 2021. *Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. 4. vydání. Nitra: Enigma Publishing. ISBN 978-80-89132-91-1.
- GOLEMAN, Daniel, 2011. *Emoční inteligence*. Praha: Metafora. ISBN 978-80-7359-334-6.
- HORVÁTOVÁ, Barbora, 2016. *Sluchové vnímání u dětí předškolního věku s narušenou komunikační schopností* [online]. [cit. 2022-10-08]. Dostupné z: file:///C:/Users/User/Downloads/BP_-_Horvatova_Barbora__423315_Archive.pdf. Bakalářská práce. Masarykova univerzita.
- KERN, Hans. 1999. *Přehled psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-240-8.
- KLENKOVÁ, Jiřina, Barbora BOČKOVÁ a Ilona BYTEŠNÍKOVÁ, 2012. *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-229-1.
- KLENKOVÁ, JIŘINA. 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-2471110-02.
- Klokanův kufr 2022. *Klokanův kufr* [online]. Brno: Lužánky – středisko volného času Brno, příspěvková organizace, [cit. 2022-10-08]. Dostupné z: <https://klokanuvkufr.luzanky.cz/>
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola*. 2.vydání. Praha, Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0852-3.

- KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ, 2003. *Bezstarostné roky? – kroky a krůčky věkem, poradenství pro rodiče*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-291-X.
- KUTÁLKOVÁ, Dana, 2011. *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3687-7.
- KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1040-4.
- KRAHULOVÁ, Michaela, 2019. *Analýza sluchového vnímání u dětí předškolního věku* [online]. [cit. 2023-04-08]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/j9t7c/Analyza_sluchoveho_vnimani_u_deti_predskolniho_veku.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 4. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1248-0.
- LECHTA, Václav, 2011. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-901-9.
- MERTIN, Václav, 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.
- MICHALOVÁ, Zdeňka, 2004. *Analýza dílčích aspektů specifických poruch*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 80-7290-205-9.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-2471-362-1a4.
- NOVOTNÁ, Lenka, Jana HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ, 2004. *Vývojová psychologie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. 3. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. ISBN 80-704-3281-0.
- OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
- ORTIZ, Rosario, et al., 2014. *Visual and auditory perception in preschool children at risk for dyslexia*. [online]. ScienceDirect. Dostupné z : <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.07.007>
- OTEVŘELOVÁ, Hana. 2016. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.

- POKORNÁ, Věra, 2010. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-817-3.
- PRŮCHA, Jan, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan, 2011. *Dětská řeč a komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3181-0.
- PAN, Qianqian, et al., 2019. *School readiness profiles and growth in academic achievement* [online]. Educational psychology. Dostupné z: <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00127>
- RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, 2021. Praha: MŠMT [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
- SINDELAROVÁ, Brigitte, 2007. *Předcházíme poruchám učení*. 4. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-252-1.
- SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ, 2018. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1324-6.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a Irena PLEVOVA a kol., 2010. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2433-0.
- ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. 2003. *Klinická logopedie*. 2.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.
- ŠKODOVÁ, Eva, František MICHEK a Marie MORAVCOVÁ, 1995. *Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí*. Praha: Realia. ISBN 80-238-0312-3.
- ŠMELOVÁ, Eva, Michaela PRÁŠILOVÁ. a Dana TOMANOVÁ, 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.
- ŠMELOVÁ, Eva a kol., 2016. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5115-2.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2.vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TOMANOVÁ, Dana, 2006. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1426-0.

THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí do smrti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie. I, Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 8024609568.

WILLIAMS P. Gail. Et al. 2019. *School readiness*. [online]. Pediatrics. Dostupné z: <https://doi.org/10.1542/peds.2019-1766>

ZELINKOVÁ, Olga, 2015. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 12. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0875-4.

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

ZIMMERMAN, Rachel, 2014. *Predicting Dyslexia – Even Before Children Learn to Read*. [online] Dostupné z: <https://ww2.kqed.org/mindshift/2014/06/24/predictingdyslexia-even-before-children-learn-to-read/>

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ, 2007. *Smyslové vnímání*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství D+H. ISBN 978-80-903-579-9-0.

Seznam tabulek

Tabulka 1 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Eliška)	43
Tabulka 2 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Filip)	45
Tabulka 3 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Vojta)	47
Tabulka 4 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Bára)	48
Tabulka 5 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Denis).....	50
Tabulka 6 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Kristýna)	52
Tabulka 7 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Roman)	54
Tabulka 8 Komparace vstupní a výstupní diagnostiky (Michal).....	56

Seznam příloh

Příloha č.1 Informovaný souhlas pro zákonné zástupce

Příloha č.2 Metodická příručka pro rodiče dětí předškolního věku

Příloha č.1 Informovaný souhlas pro zákonné zástupce

Já, níže podepsaný/á:

.....
souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů o mně a o mém dítěti:

.....
podle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku, ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s nařízením (EU) 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů (GDPR), tímto uděluji svůj výslovný a svobodný souhlas se zpracováním veškerých svých osobních a citlivých údajů, které bude získány během výzkumného šetření při tvorbě diplomové práce Bc. et Bc. Terezy Moravcové.

Prohlašuji, že jsem byla informována o tom, že podle výše uvedených právních předpisů o ochraně osobních údajů mám právo:

- kdykoliv odvolat udělený souhlas, a to pro každý ze shora uvedených účelů samostatně;
- vyžádat si informaci o tom, jaké osobní a citlivé údaje jsou o mně zpracovávány;
- vyžádat si opravu nebo doplnění svých osobních a citlivých údajů;
- žádat výmaz osobních údajů, pro jejichž zpracovávání již dále není důvod;
- žádat omezení zpracovávání údajů, které jsou nepřesné, neúplné nebo u nichž odpadl důvod jejich zpracování, ale nesouhlasím s jejich výmazem;

Souhlasím, že jsem byla obeznámena se zachováním důvěrnosti a anonymity v diplomové práci formou změn svého křestního jména i jmen blízkých osob.

V..... dne

Podpis zákonného zástupce

.....

Příloha č.2 Metodická příručka pro rodiče dětí předškolního věku

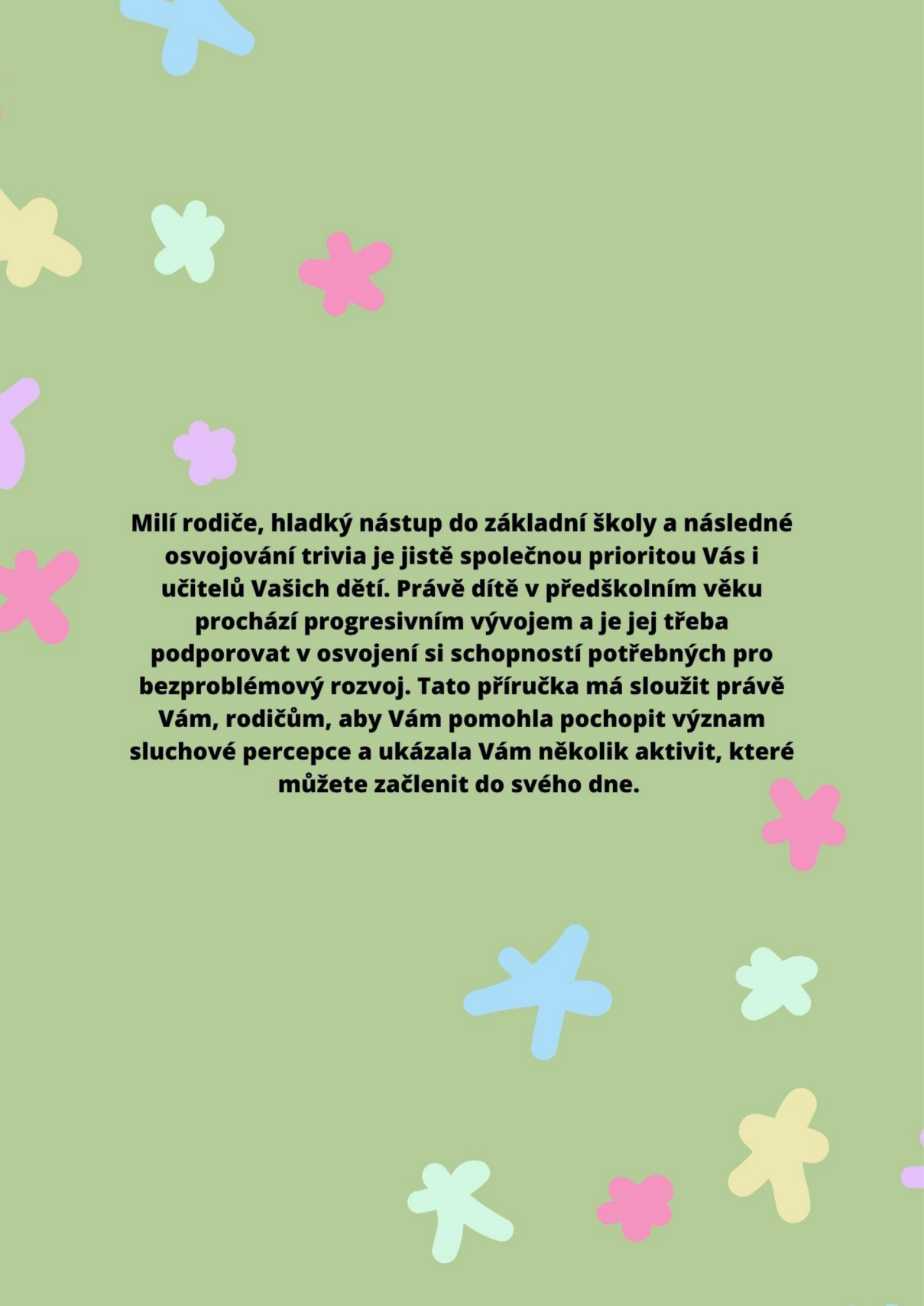


ROZVÍJÍME SLUCHOVOU PERCEPCI

METODICKÁ PŘÍRUČKA PRO RODIČE
DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Bc. et Bc. Tereza Moravcová





Milí rodiče, hladký nástup do základní školy a následné osvojování trivie je jistě společnou prioritou Vás i učitelů Vašich dětí. Právě dítě v předškolním věku prochází progresivním vývojem a je jej třeba podporovat v osvojení si schopností potřebných pro bezproblémový rozvoj. Tato příručka má sloužit právě Vám, rodičům, aby Vám pomohla pochopit význam sluchové percepce a ukázala Vám několik aktivit, které můžete začlenit do svého dne.

CO JE TO SLUCHOVÁ PERCEPCE?

Sluchová percepce (můžete se setkat i s termínem: sluchové vnímání, auditivní percepce) je schopnost člověka přijímat, rozlišovat a napodobovat slyšené zvuky [1].

Tato schopnost se dělí do několika oblastí, a to naslouchání, rozlišování figury a pozadí, sluchová diferenciacce, sluchová analýza/syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu [1, 3].

PROČ JE DŮLEŽITÁ?

Sluchová percepce a její optimální rozvoj ovlivňuje:

**vývoj řeči
dítěte,**

**úspěšnost při
náviku čtení a
psaní,**

**rozvoj
abstraktního
myšlení dítěte [1].**

NASLOUCHÁNÍ

Tato oblast sluchové percepce je nejzákladnější. Dítě přibližně ve věku 4 let by podle zvuku mělo nalézt předmět, poznat předmět sluchem, vyslechnout krátký příběh [1].

Rozlišujte předměty dle zvuků (tikot hodin, mačkání papíru...) [3].

Zahrajte si hru Moje teta má kočku. Dítě reaguje na domluvené slovo (např. kočka) domluveným pohybem (např.: tlesknutí). Tato hra se dá hrát při poslechu pohádky nebo pouze při pouhém vyjmenovávání slov. Pokud je pro dítě hra náročná, využijte na počátku pro doplnění obrázky [5].

Čtete si s dítětem pohádky a povídejte si o tom, pokládejte dítěti otázky[1].

Zahrajte si s dítětem hru Marco Polo. Jeden hráč má zavázané oči a snaží se najít další hráče, volá Marco. Ostatní odpovídají Polo.

Zahrajte si s dítětem hru, kdy vyberete v domácnosti několik předmětů, jež vydávají zvuk. Jednotlivé zvuky si poslechněte. Poté si jeden zaváže oči. Druhý vybere předmět a předvede zvuk. Osoba se zavázanýma očima se snaží určit, o jaký předmět se jedná.[3].

Využívejte sluchové pexeso, které se dá zakoupit nebo si můžete vyrobit vlastní (např.: naplněním obalů od kindervajíček).

Využívejte Albi tužku.

Zahrajte si s dítětem hru Slepá bába [6].

VNÍMÁNÍ FIGURY A POZADÍ

Důležitou oblastí sluchové percepce je vnímání figury a pozadí. Tato schopnost nám umožňuje oddělit aktuální potřebné zvuky od těch, které jsou v daný okamžik nežádoucí [3]. Například při rozhovoru na ulici je hlas známého člověka pro nás figurou, šum komunikace je pozadím. Při oslabení této schopnosti může mít dítě obtíže se soustředěním na mluvené slovo, přeslechnou instrukci dospělých, dají se snadno vyrušit jinými zvukovými podněty. Pozor, abyste nereagování na danou instrukci chybně nevyhodnotili jako neposlušnost [1].

Při procvičování této oblasti lze použít například rádio, kdy dítě poslouchá hlas vyprávějího a zároveň doprovodné zvuky [6].

Využít můžete i aktivitu, kdy se dítě ptáme, zdali slyší danou slabiku v různých slovech. Například slabiku kři ve slově nakřivo, koblížek, křičet...[3].

Zahrajte si s dítětem hru, kdy má reagovat při poslechu pohádky na dané slovo (např.: kočka) pohybem (např.: tlesknutím). Pokud úkol zvládá, rušte jej nahrávkou (např.: nahrávka šelestu, hluku z ulice) [4].



SLUCHOVÁ DIFERENCIACE

Sluchová diference (rozlišování) je schopnost sluchem rozlišit zvukově podobné hlásky ve slovech (např.: kosa-koza). Nejdříve by dítě mělo být schopno slyšet rozdíly u slov se změnou hlásky (konec - kopec), samohlásky (plot - plat), znělé a neznělé hlásky (tělo-dělo), sykavek (vozy - vosy), délky (žila - žíla) a měkčení (čistí - čistý) [1]. Tato schopnost velmi ovlivňuje vývoj řeči (konkrétně správnou výslovnost hlásek). Optimální úroveň sluchové diference je jeden z předpokladů pro správný nácvik čtení a psaní. Pokud dítě rozdíl mezi slovy se zvukově podobnými hláskami neslyší, nemůže je správně napsat [5].

Zahrajte si hru Pozorně poslouvej. Dítěti říkáme dvojici slov a jeho úkolem je určit, jestli jsou slova stejná či nikoliv. Pokud víme, že dítě má obtíže s rozlišování konkrétních vlastností hlásek (sykavky), zaměřte se na daná slova. Vhodné je se ptát nejenom na to, jestli jsou daná slova stejná, ale i na význam daných slov [3].

Pokud je rozlišování podobných slov pro dítě obtížné, podpořte je zapojením předmětů a obrázků. Dítěti říkáme, aby ukázalo vždy na dané slovo (Např: Ukaž tělo, dělo,..). Nezbytné je, aby dítě daná slova znalo a rozumělo jejich znázornění [1].

Pro větší motivaci dítěte je možné využít maňáska/plyšovou hračku, kdy dítě má za úkol kontrolovat, jestli maňásek správně mluví. Dospělý řekne slovo, maňásek bude opakovat a dítě kontrolovat. Pokud dítě od pedagoga i maňáska slyší stejné slovo, má reagovat : „Dobře, maňásku“. Naopak v případě, že se slova liší : „Špatně maňásku“ [2, 4].

Zahrajte si TY! TI! TY! , která je zaměřená na rozlišení tvrdé a měkké slabiky. Dítě může motivovat otázku, jestli pozná kdo tiká a kdo tyká? Dítěti dáme tvrdý (kostka) a měkký předmět (plyšová hračka, míček). V případě, že je ve slově měkká slabika zdvihne měkký předmět a naopak. Uvádíme slova: tílko, kostým, díl, dýka, stý, tisíc, tisk, motýl, tykadlo, dotyk, hosti, nic, tým, Jeník, dílo, dým, maliny, koník, rozdíl, dílo, nízký, divák, dívka, ticho, ... [3].

Při rozlišování krátkých a dlouhých hlásek může dítě podpořit tím, že mu dáte krátký a dlouhý provázek. Dítě poté ukazuje, jestli se jedná o dlouhou či krátkou hlásku. Např: vila, sníh, žíla, sýr,.. [3].




SLUCHOVÁ ANALÝZA A SYNTÉZA

Sluchová analýza označuje rozkládání slov na jednotlivé slabiky, hlásky. Naopak schopnost spojovat hlásky a slabiky do slov se nazývá sluchová syntéza. Tato schopnost je velmi významná při nácvičce čtení a psaní. Přibližně ve věku 4 let by dítě mělo zvládnout vytleskat slovo na slabiky. Určit, jestli se slova rýmují a vyhledat je by dítě mělo přibližně kolem 4 roku. Před nástupem do základní školy by dítě mělo zvládnout určit první a poslední hlásku ve slovech [1,3].

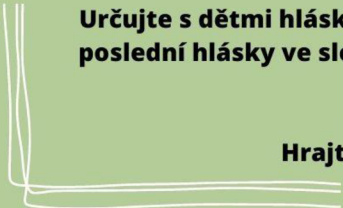
Skládejte a rozkládejte věty na slova. Určujte s dítětem počet slov ve větě.

Skládejte a rozkládejte slova na slabiky (slova vytleskávejte, vydupávejte). Zpočátku volte jednodušší slova (pes, koza, nos, bota), pak slova začínající samohláskou (auto, ucho, lva) a poté slova se shluky souhlásek (zvon, tučňák, hruška).

Zahrajte si hru na mimozemšťana. Mluvte s dětmi pouze pomocí slabik.



Hledejte a určujte rýmy. Používejte obrázky, kdy dítě bude určovat, jestli se slova rýmují.



Určujte s dětmi hlásky na začátku slova. Pokud to zvládá zaměřte se na poslední hlásky ve slově. Nakonec se věnujte poznávání hlásek v celém slově.

Hrajte s dětmi slovní fotbal.

Hrajte na mimozemšťany nebo roboty.

SLUCHOVÁ PAMĚŤ

Sluchová paměť nám umožňuje si zapamatovat informace, které získáme sluchem. Ve věku 5ti let by dítě mělo být schopno zapamatovat si větu o pěti slovech ve správném pořadí nebo zopakovat čtyři nesouvisející slova [1, 3].

Pokud je tato funkce oslabena, může se projevovat obtížemi zapamatovat si pohádku, příběh, instrukce nebo báseň. S dopady jejího oslabení se dítě potýká i při příchodu na základní školu. Může mít obtíže v ústním a písemném projevu, kdy chybuje nebo vynechává části informací. Důvodem je to, že si dítě nedokáže zapamatovat slyšené informace [1].

Zahrajte si hru : Přijela tetička z Číny a přivezla nám..., kdy děti postupně uvádí, co tetička přivezla a opakují [3].

Zahrajte si s celou rodinou hru Tichá pošta , kdy se předává slovo nebo větu. Poslední hráč vysloví dané slovo nebo příběh nahlas [6].

Učte se s dítětem nová říkadla, básničky, písničky nebo krátké texty. Začínajte s kratšími texty a postupně zvyšujte jejich obtížnost [3].

Čtete dětem pohádky a poté se je snažte s dítětem převyprávět [1].



VNÍMÁNÍ RYTMU

Poslední oblastí sluchové percepce je vnímání a reprodukce rytmu. Tato oblast je zaměřena na to, zdali je dítě schopno správně slyšet rytmus a napodobit ho [3]. Přibližně ve věku 5ti let by dítě mělo určit shodnost dvou rytmických struktur a napodobit jednoduchý rytmus. S dopady oslabení se můžeme setkat i na základní škole, projeví se to při rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek [1].



Poslouchejte rytmičtější hudbu a společně s dětmi její rytmus vytleskejte [2].



Zpívejte s dětmi a využívejte různé hudební nástroje, a to koupené nebo vyrobené[6]

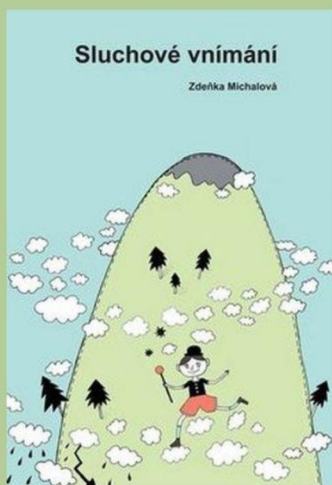


Poznávejte písně dle rytmu [6].

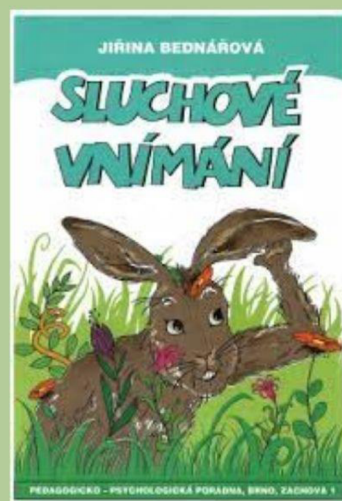


INSPIRACE NA VHODNÉ PRACOVNÍ LISTY

Sluchové vnímání - Zdeňka Michalová



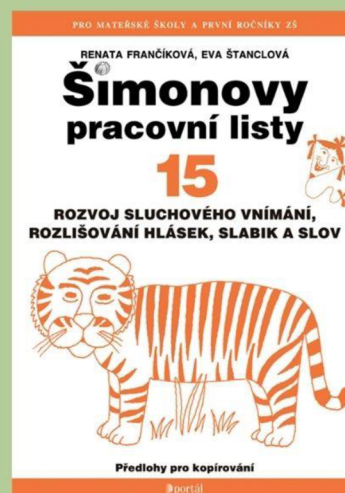
Sluchové vnímání - Jiřina Bednářová



Předškolák školákem- Rozvoj sluchového vnímání - Věra Gošová a kol.



Šimonovy pracovní listy- Rozvoj sluchového vnímání - Renata Francíková, Eva Štanclová



SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BEDNÁŘOVÁ, Jitka Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět od 3 do 6 let.vyd. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-1829-0.
2. FICOVÁ, Lenka Theodora, 2020. Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí: optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1045-2.
3. OTEVŘELOVÁ, Hana. 2016. Školní zralost a připravenost. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.
4. SINDELAROVÁ, Brigitte, 2007. Předcházíme poruchám učení. 4. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-252-1.
5. ZELINKOVÁ, Olga, 2001. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.
6. ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ, 2007. Smyslové vnímání. 2. vyd. Praha: Nakladatelství D+H. ISBN 978-80-903-579-9-0.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. et Bc. Tereza Moravcová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Eva Urbanovská, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Diagnostika a preventivní rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Diagnosis and preventive development of auditory perception in preschool children
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zaměřuje na problematiku diagnostiky a preventivního rozvoje sluchové percepce, a to u dětí předškolního věku. Teoretická část je zaměřena na vymezení specifik předškolního věku s důrazem na kognitivní a komunikační schopnosti. Dále se zaměřuje na sluchovou percepci, a to její vymezení, popsání jejích oblastí, vymezení možných dopadů jejího oslabení a specifikování významu využití hry při jejím rozvoji.</p> <p>Při realizaci výzkumného šetření byla využita diagnostická pomůcka Klokanův kufr, která byla využita pro zjištění úrovně této schopnosti u dětí předškolního věku a porovnání výsledků před i po sedmiměsíčním cíleném rozvoji. Součástí práce je metodická příručka pro rodiče dětí předškolního věku.</p>
Klíčová slova:	Dítě předškolního věku, sluchová percepce, mateřská škola, metodická příručka pro rodiče
Anotace v angličtině:	The diploma thesis focuses on the issue of diagnostics and preventive development of auditory perception in children of preschool age. The theoretical part is focused on defining the specifics of preschool age with an emphasis on cognitive and

	<p>communication skills. It also focuses on auditory perception, namely its definition, description of its areas, definition of the possible effects of its weakening and specification of the importance of the use of play in its development.</p> <p>During the implementation of the research, the diagnostic tool Klokanův kufr was used, which was used to determine the level of this ability in children of preschool age and to compare the results before and after seven months of targeted development. Part of the work is a methodical manual for parents of preschool children.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Child in preschool age, auditory perception, Kindergarten, Methodological handbook for parents
Přílohy vázané v práci:	14
Rozsah práce:	70
Jazyk práce:	CZ