



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v prostředí speciální mateřské školy

Vypracovala: Pavlína Čermáková
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá

České Budějovice 2017

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 26. 4. 2017

.....

Pavλίna Čermáková

Poděkování

Chtěla bych velmi poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Veronice Plaché za odborné vedení, podporu a milý přístup při vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat mé rodině a příteli za jejich podporu a toleranci, kterou mi projevovali po celou dobu mých studií.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá podporou předčtenářské gramotnosti u dětí v mateřské škole speciální, která vzdělává děti s mentálním postižením lehkého a středně těžkého stupně a k němu přidružené postižení v oblasti zrakového, sluchového vnímání, poruch řeči a PAS- poruchy autistického spektra. Teoretická část vymezí pojem gramotnost, funkční gramotnost a dále podrobněji objasňuje předčtenářskou gramotnost a její podporu ve speciální mateřské škole. Výzkumná část je zaměřena na dílčí diagnostiku a následný cílený rozvoj pěti dětí z konkrétní mateřské školy speciální a některých dovedností spojených se čtenářskou gramotností.

klíčová slova

gramotnost, funkční gramotnost, předčtenářská gramotnost, mentální retardace, speciální škola

Abstract

This Bachelor's thesis deals with the development of early literacy among children in a special kindergarten which educates children with mild and moderate intellectual disability that is associated with serious vision or hearing impairments, speech disorder and ASD – autism spectrum disorder. The theoretical part explains terminology such as literacy, functional literacy and gives us more details about the early literacy and its support in the special kindergarten. The research part deals with diagnosis and development of five children from the special kindergarten and skills connected with literacy.

Key words:

literacy, functional literacy, intellectual disability, special school

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod..... | 8 |
| 1 Gramotnost..... | 9 |
| 1.1 Vymezení pojmu gramotnost..... | 9 |
| 1.2 Funkční gramotnost..... | 9 |
| 2 Čtenářská gramotnost | 10 |
| 2.1 Dovednost čtení..... | 10 |
| 2.2 Pojem čtenářská gramotnost | 10 |
| 3 Faktory ovlivňující počáteční čtenářskou gramotnost..... | 13 |
| 3.1 Rodina (vztah ke čtenářské gramotnosti)..... | 13 |
| 3.2 Mateřská škola..... | 14 |
| 4 Faktory ovlivňující čtení | 16 |
| 4.1 Orientace v prostoru | 16 |
| 4.2 Předčtenářské období | 17 |
| 4.3 Potíže se čtením..... | 17 |
| 5 Rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí s mentální retardací..... | 18 |
| 5.1 Mentální postižení | 18 |
| 5.2 Vývoj dětí s MR v předškolním věku | 18 |
| 6 Přípravenost žáků mentálně retardovaných | 19 |
| 6.1 Činnost analyticko- syntetická..... | 19 |
| 6.2 Rozvoj myšlení a řeči | 19 |
| 6.3 Rozvoj smyslového vnímání | 20 |
| 6.3.1 Zrakové vnímání..... | 20 |
| 6.3.2 Sluchové vnímání | 21 |
| 6.3.3 Orientace v prostoru a vnímání času | 21 |
| 6.3.4 Rozvoj představivosti a fantazie | 22 |
| 6.3.5 Rozvoj paměti | 22 |
| 6.3.6 Rozvoj myšlení | 22 |
| 6.3.7 Rozvoj řeči a komunikačních schopností..... | 22 |
| 6.3.8 Rozvoj motoriky a grafomotoriky | 22 |

| | | |
|------|---|----|
| 7 | UVEDENÍ DO METODOLOGIE VÝZKUMU: | 24 |
| 7.1 | Cíle výzkumného šetření | 24 |
| 7.2 | Výzkumné otázky | 24 |
| 7.3 | Charakteristika výzkumného prostředí | 25 |
| 7.4 | Charakteristika výzkumného souboru | 25 |
| 8 | Kazuistiky sledovaných dětí | 26 |
| 8.1 | Dívka Aneta | 26 |
| 8.2 | Dívka Barbora | 28 |
| 8.3 | Dvojčata chlapci Cyril a David | 30 |
| 8.4 | Dívka Eva | 32 |
| 9 | ZJIŠŤOVÁNÍ ÚROVNĚ PŘEDČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI | 33 |
| 9.1 | Aneta | 33 |
| 9.2 | Barbora | 37 |
| 9.3 | Cytil | 38 |
| 9.4 | David | 41 |
| 9.5 | Eva | 43 |
| 10 | Shrnutí výsledků výzkumu | 47 |
| 10.1 | Odpovědi na výzkumné otázky" | 47 |
| | Závěr | 49 |
| | Seznam literatury | 50 |
| | Seznam příloh | 53 |
| | Přílohy | 54 |

ÚVOD

„Svět je nádherná kniha, ale nemá cenu pro toho, kdo neumí číst.“

(Carlo Goldoni)

Současná mladá generace využívá nejrůznějších technických vymožeností ulehčující život, který se neustále zrychluje. V dnešní době se bez dostatečné úrovně čtení a rozvinuté čtenářské gramotnosti nikde neobejdeme, protože přibývají profese, které vyžadují nejen kvalitní čtení, ale i porozumění a sdílení čteného. Jak je to ale u jedinců s mentální retardací?

Tématem mé bakalářské práce je podpora předčtenářské gramotnosti v konkrétní mateřské škole speciální, která vzdělává děti s mentálním postižením lehkého a středně těžkého stupně a k němu přidružené postižení v oblasti zrakového, sluchového vnímání, poruch řeči a PAS- poruchy autistického spektra. Hlavním cílem je zjištění konkrétní úrovně předčtenářské gramotnosti v mateřské škole speciální pomocí pracovních listů. Ve speciálních mateřských školách je situace jiná a čtenářská gramotnost není na prvním místě, děti mnohdy ani nemluví, tudíž není prioritní čtenářská gramotnost, ale na prvním místě je rozvoj řeči jako takové. Proto mě zajímalo, zda se věnují obecně čtenářské gramotnosti, popř. na jaké úrovni je.

V teoretické části je objasnění základních pojmů gramotnost, funkční gramotnost a konkrétně předčtenářská gramotnost. V praktické části se věnuji kazuistice a následným rozborům pěti dětí, u kterých se pokouším zjistit úroveň předčtenářské gramotnosti pomocí pracovních listů.

V příloze se nachází pracovní listy, které jsou zaměřené na činnosti, které souvisí s rozvojem předčtenářské gramotnosti určené pro děti od 3 do 5 let. Konkrétně na zrakové rozlišování a prostorovou orientaci, zrakovou analýzu a syntézu, sluchové vnímání, řeč a tvoření zdrobnělin, figuru a pozadí. Výzkum jsem prováděla v jedné konkrétní mateřské škole speciální v jihočeském kraji v rámci praxe. Jako zpětnou vazbu jsem měla v plánu provést kontrolu, zda jsou výsledky lepší, horší nebo na stejné úrovni. Ale bohužel mi to nebylo umožněno, proto mohu výsledky hodnotit pouze v rozmezí krátkého časového úseku.

TEORETICKÁ ČÁST

1 GRAMOTNOST

1.1 Vymezení pojmu gramotnost

Pod pojmem gramotnost si asi každý vybaví, že gramotnost je dovednost. Pojem gramotnost obvykle spojujeme se čtením a psaním. Dříve byl gramotný ten, kdo uměl číst, psát a počítat. „*Gramotný člověk je takový, který umí číst a psát, negramotný to neumí.*“ (Rabušicová 2002, s. 15)

V současné době dostal pojem gramotnost zcela jiný význam. Je to velmi složitý jev, který je ovlivňován společností, kulturou, sociálními a ekonomickými podmínkami, výchovou a vzděláním. Aby se člověk mohl zapojit do společnosti, musí ovládat základní gramotnostní dovednosti.

„*Gramotnost představuje osvojení dovednosti čtení, psaní a počítání alespoň na úrovni základní školy.*“ (Doležalová 2005, s. 11)

Nejnámější a nejrozšířenější definice je z roku 1958.

„*Gramotný člověk je takový, který umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života*“ (UNESCO in Rabušicová 2002, s. 15)

1.2 Funkční gramotnost

Funkční gramotnost byla poprvé definována na dvacátém zasedání Valného shromáždění UNESCO v roce 1978: „*Funkčně gramotný člověk je takový, který může být zapojen do všech aktivit, v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována gramotnost, a také které mu umožňují pokračovat ve využívání čtení, psaní a počítání v zájmu jeho vlastního a komunitního rozvoje*“ (UNESCO, 1978, s. 12, cit podle Rabušicová, 2002, s. 18).

Funkční gramotnost můžeme rozdělit na další oblasti jako je gramotnost čtenářská, matematická, přírodovědná, informační, jazyková, dokumentová, umělecká a sociální. Gramotnost člověk získává učením se, zejména ve škole.

2 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

V první kapitole jsem se věnovala pojmům gramotnost a funkční gramotnost. Dále se budu věnovat samotné dovednosti čtení a termínu čtenářská gramotnost.

2.1 Dovednost čtení

Čtení rozvíjí celou osobnost člověka, rozvíjí jeho řeč, koncentraci, pozornost, myšlení, paměť, představivost, fantazii, učí jedince hodnotit čtené, usuzovat, kriticky myslet, komunikovat, vytvářet závěry, mít vlastní názor a umět si ho také následně obhájit. Dovednost čtení je velmi důležitá činnost, která mimo jiné zvyšuje sebevědomí. V dnešní době se bez čtení neobejdeme, potřebujeme ho skoro v každé situaci.

„Čtení je velmi složitá činnost a podílí se na něm mnoho faktorů, které jeho kvalitu nesporně ovlivňují. Z těchto důvodů se prakticky každé dítě naučí do jisté míry číst; některé samozřejmě lépe a některé hůře. Dítě potřebuje správné vedení ze strany pedagogických pracovníků a velkou podporu rodičů a je třeba využívat vhodné metody čtení či jejich kombinace.“ (Tomášková 2015, s. 29)

Mezi základní metody čtení patří:

- Analyticko-syntetická metoda čtení
- Genetická metoda čtení
- Globální metoda čtení

Jak uvádí Tomášková (2015) na výuku čtení mají vliv genetické předpoklady dítěte, prostředí, ve kterém vyrůstá, a určitá úroveň zralosti centrálního nervového systému. Což jsou genetické předpoklady a prostředí a dále určitá úroveň zralosti nervového systému.

2.2 Pojem čtenářská gramotnost

Čtenářskou gramotnost můžeme definovat mnoha způsoby. Jak uvádí Tomášková (2015) čtení je předpokladem k rozvíjení dalších gramotností, ale samotné čtení není totéž jako čtenářská gramotnost.

„Čtenářskou gramotnost můžeme charakterizovat jako jednu z nejdůležitějších gramotností, protože zprostředkovává přístup ke vzdělávání, k dalšímu získávání nových vědomostí, dovedností, znalostí a zkušeností.“ (Tomášková, 2015, s. 9)

„Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádnou nelze opomenout:

- Vztah ke čtení
- Doslovné porozumění
- Posuzování a hodnocení
- Metakognice
- Sdílení
- Aplikace

(Tomášková 2015 s. 9-10)

Jak uvádí Vraštilová (2014, s. 40) v dnešním rychle se měnícím a rozvíjícím světě nabývá čtenářská gramotnost stále více na důležitosti. Také už není jedinou nutnou a požadovanou gramotností. Mezi další gramotnosti patří gramotnost počítačová, matematická, přírodovědná, finanční aj. Souhrnným názvem pro různé typy gramotností je gramotnost funkční, která jedinci umožní plnohodnotné a funkční zapojení do společnosti. Čtenářská gramotnost dnes neznamena pouze porozumění textu, ale je to i schopnost vyhledávat informace a pracovat s nimi.

„Chceme-li, aby žáci četli, musíme v nich nejprve vzbudit o čtení zájem.“ (Vraštilová, 2014 s. 41)

„Součástí čtenářské gramotnosti je několik rovin, které se navzájem prolínají a žádná z nich není opominutelná. Je to vztah ke čtení (potěšení z četby a vnitřní potřeba číst jsou předpokladem rozvíjení čtenářské gramotnosti), doslovné porozumění (dovednost dekódovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni), vysuzování (vyvozování závěrů z přečteného textu, kritické hodnocení a posuzování textů z různých hledisek), metakognice (dovednost zamýšlet se nad vlastním myšlením- volit strategie

pro lepší porozumění, vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu, volit texty a způsob čtení), sdílení (schopnost podělit se o své pochopení textu s dalšími čtenáři, porovnat jej se společensky sdílenými interpretacemi, všítat si shod a rozdíly) a aplikace (využití četby k seberozvoji).“ (Vraštilová, 2014, s. 41- 42)

Čtení nezačíná čtením a čtením nekončí. Čtenářská gramotnost se rozvíjí při čtení všech textů, ne jen při čtení odborných textů nebo krásné literatury.

Čtenářská gramotnost je tedy schopnost porozumět psanému i čtenému textu, přemýšlet o něm, jeho obsah sdílet s ostatními, překonávat obtíže, které jsou spojeny se čtením. Je nutné děti ke čtení motivovat, vychovávat je v čtenářsky podnětném prostředí, aby měly kladný vztah ke čtení.

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ POČÁTEČNÍ ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST

Jak uvádí Švrčková (2011) osvojování si počáteční čtenářské a čtenářské gramotnosti je aktivním, dynamickým, dlouhodobým a mnohoúrovňovým procesem, na který v průběhu času působí celá řada faktorů, které ovlivňují a podmiňují jejich kvalitu. (Švrčková,2011, s. 43)

Tyto faktory lze rozdělit do dvou skupin, na faktory endogenní (vnitřní, subjektivní) a exogenní (vnější, objektivní).

- Endogenní faktory (vnitřní, subjektivní)- jsou to vrozené předpoklady, osobnostní charakteristika, získané zkušenosti jednice, řadíme sem zájem o čtení, vnitřní motivaci, sebehodnocení čtenáře, čtenářské chování a postoje, dále věk, schopnost a připravenost k dalšímu vzdělávání, intelektuální úroveň, schopnost aktivní práce s informacemi.

- Exogenní faktory (vnější, objektivní)- mezi tyto faktory patří činitelé socio- kulturního prostředí, hlavně výchova a vzdělání

Mezi vnější faktory, které se podílejí na rozvoji předčtenářské gramotnosti patří prostředí, rodina a mateřská škola.

3.1 Rodina (vztah ke čtenářské gramotnosti)

Rodina patří mezi nejdůležitější faktory, které ovlivňují čtenářské aktivity dětí. Rodiče jsou pro dítě vzor, pokud je výchovné působení nepříznivé, může být ohrožen psychický i duševní vývoj dítěte. Rodiče jako vzor- radost z knihy a z nových informací, pohoda při čtení.

Vztah ke čtení a knížce se utváří už vlastně od narození. Rodiče nesou největší podíl na rozvoji dítěte. Hned od narození je důležité se dítěti věnovat, správně na něj mluvit, rozvíjet ho, protože pouze harmonický vývoj vede k úspěšnému zvládnutí čtení. Předškolní věk, tedy věk do 6 let dítěte, je nejdůležitější věk jak v rozvoji osobnosti, tak i ke vztahu ke čtení.

Činnosti, které vedou k rozvoji čtenářské gramotnosti:

V domácím prostředí mají největší význam aktivity, do kterých se zapojují rodiče se svými dětmi nebo je v nich podporují.

každý večer si společně číst knížku, místo sledování televize

povídat si o běžných věcech, zážitcích, co prožili ve škole

čtenářsky bohaté prostředí- knihy, dětské časopisy

hrát stolní hry, které pomáhají rozvíjet komunikační dovednosti, paměť, myšlení, orientaci v prostoru, pravolevou orientaci, zrakovou i sluchovou analýzu a syntézu.

„Současná běžná rodina by měla být schopna pomoci naplňovat cíle v oblasti čtenářských dovedností. I v průběhu školního vzdělávání, a zvláště v počátcích čtenářských dovedností není škola schopna sama zajistit kvalitní osvojení čtenářských dovedností. Není dostatek času na procvičování, upevňování- to je zásadní odpovědnost rodičů. Pedagogové stimulují a ukazují směr.“ (Tomášková, 2015, s. 27)

Důležitou roli mimo rodičů hraje také učitel, který je pro děti vzorem ve čtení.

V domácím prostředí mají největší význam aktivity, do kterých se zapojují rodiče se svými dětmi nebo je v nich podporují. Děti rozvíjejí své řečové schopnosti. Důležité je, jestli rodiče s dětmi čtou, podporují jejich čtení, povídají si s nimi o knížce, kterou čtou nebo naopak rodiče nemají zájem o čtení dítěte, neptají se, nepodporují nebo čtou pouze v rámci přípravy na školu.

3.2 Mateřská škola

Mateřská škola hraje nezastupitelnou roli v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti. Cílem práce učitelky v mateřské škole v rozvoji předčtenářských dovedností je maximální rozvoj dítěte a jeho dovedností a schopností, které předcházejí čtení.

„V předškolním období nehovoříme o čtenářské gramotnosti jako takové, protože děti ještě neumí číst, i když mnohé již znají jednotlivá písmena, dokážou napsat své jméno tiskacími písmeny. V mateřské škole hovoříme pouze o předčtenářské gramotnosti, protože u dítěte rozvíjíme schopnosti, dovednosti a vědomosti, trénujeme paměť, koncentraci pozornosti a soustředěnost, které při samotném čtení bude potřebovat.“ (Tomášková, 2015, s. 17)

Úkol mateřské školy je zajistit čtenářsky podnětné prostředí, kvůli správnému rozvoji budoucího čtenáře. Důležitá je profesionalita, znalosti a zkušenosti pedagoga.

Důležité je dětem každý den číst, ale nestačí pouze čtení před spánkem, protože se dítě aktivně nepodílí na čtení, nemá možnost dokončit příběh nebo se do něj zapojit, nebo některé děti usnou dříve, než příběh skončí.

Vést děti k lásce ke knize i samotnému čtení.

Povídat si o knížce, např. jen podle obalu knížky hádat o čem knížka bude, po přečtení si to srovnat, převyprávět příběh apod.

Mít v mateřské škole k dispozici knihovničku s volným přístupem, aby si děti mohly volně prohlížet v knížkách, kde budou různé žánry od pohádek, leporel, dětských encyklopedií, knížkách o přírodě, dětských časopisů.

Dobré je mít ve třídě přímo čtecí koutek, kde by děti měly klid a prostor pro „čtení“.

Jako další činností k rozvoji předčtenářské gramotnosti můžeme zařadit návštěvu knihkupectví nebo knihovny. Některé knihovny dokonce pořádají čtení nebo besedy pro mateřské školy, kde mají děti možnost prohlédnout si knihovnu, knížky. Celá návštěva je uzpůsobena pro předškolní věk pestrým programem.

Mezi další metody, které by mohla učitelka zavést, je třídní čtenářský deník, kde by společně s dětmi zaznamenávala, jakou knížku přečetly, čím je zaujala, co nového se dozvěděly, a děti mohou namalovat obrázky k příběhu.

Společná práce na výrobě dětského leporela nebo knihy. Jednoduchý text, který děti znají a společně namalovat obrázky.

Dramatizace jednoduché pohádky, které děti dobře znají.

Návštěva divadla.

V co nejmenší míře poslech audionahrávek a pouštění televize, protože děti jsou u poslechu pasivní, nerozvíjí se jejich fantazie, představivost ani slovní zásoba.

4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÍ

4.1 Orientace v prostoru

Je důležité, aby se dítě dokázalo dobře orientovat v prostoru, aby se poté dokázalo orientovat i v knížce. Četlo zleva doprava a shora dolů. Orientaci v prostoru procvičujeme s dětmi při každodenních činnostech. Nejdříve pouze slovně popisujeme, poté dítě umísťuje předmět.

Kvalitu a úroveň čtení ovlivňuje také laterálita. Pokud dochází k záměně pravé a levé strany, může se tahle situace odrážet i v úrovni čtení. Dítě musí chápat, která je levá a která pravá strana. Známa zkouška laterality je od profesora Matějčka.

Další faktory, které ovlivňují kvalitu čtení, jsou řečové dovednosti a kognitivní vývoj. Důležité je, aby dítě dokázalo vnímat rozdíly mezi jednotlivými slovy nebo hláskami ve slově.

„Řečové dovednosti rozvíjíme při každodenních činnostech, při komunikaci s dítětem, při čtení, při vyprávění. Řeč se dítě naučí nasloucháním, vzájemnou komunikací, správným řečovým vzorem, čtením pohádek a příběhů, vyprávěním nad obrázky, učením říkadel a komentováním veškerých činností.“ (Tomášková, 2015, s. 40)

Kognitivní činnosti také ovlivňují úroveň čtení, patří mezi ně paměť, myšlení, představivost a fantazie. Důležitá je motivace a vhodná úroveň.

„Z hlediska vzdělávání je více než nutné nezapomínat na stěžejní postavení práce s textem, ať už je nazývána čtenářskou, školní či funkční gramotností.“ (Gavora 2006, s. 25)

Po shrnutí můžeme říci, že naučit se číst je velmi obtížná činnost a dítě musí překonat mnoho obtíží při jeho učení. Důležité je začít dříve, než při nástupu do školy, jinak je možné, že dítě bude mít problém se čtením, který bývá často spojený s neúspěchem ve škole, negativním vztahem ke čtení, který může přetrvávat až do dospělosti.

Čtenářem je každý, kdo umí číst a zajímá se o čtení a o knížky. Důležitý je vztah a seznámení se s knihou, kdy kniha představuje prostředek k získávání informací o okolním světě, rozvíjí myšlení, fantazii a představivost.

4.2 Předčtenářské období

V předčtenářském období je pro dítě důležité podnětnost prostředí, psychické činitele jako např. psychika dítěte, sociální činitele např. prostředí, vztah rodičů k dítěti apod. První setkání dítěte se čtením je prostřednictvím básniček, pohádek, říkadel, leporel, rozpočítadel, obrázkových knih, dětských časopisů, autorské poezie, divadla aj.

4.3 Potíže se čtením

Jak uvádí Daňová (2008) čtení není pro dítě přirozenou a samozřejmou aktivitou jako například řeč. Proto u nich musíme potřebu číst vytvořit a vzbudit zájem o knížky. Je důležité, aby si důležitost čtení uvědomili především dospělí. Právě oni mnohdy důležitost čtení uznávají pouze v době, kdy se ho děti učí. Berou čtení pouze jako školní dovednost, která je ohodnocena známkou.

Čtení má velký přínos pro rozvoj osobnosti, je to zdroj informací.

„Knižky se píší a malují pro děti od nejtěplejšího věku. Než se však dítě stane samo sobě čtenářem, uplyne řada let. Po tuto dobu může číst svoje knížky jedině vašima očima, ústy a srdcem.“ (Havlínová, 1987, s. 8)

Než se stane dítě opravdovým čtenářem, musí se naučit nejen správně číst, ale i porozumět textu. Do té doby, ale potřebuje okolo sebe rodiče, prarodiče, starší sourozence a učitele, kteří si s dítětem budou knížky prohlížet, povídat si o nich. Leporelo je vhodné dávat dítěti už koncem prvního roku. I když si můžeme myslet, že je to zbytečné a moc brzo, tak dítě se odposlechem učí právě mateřský jazyk, který je ke čtení nejdůležitější.

Toman uvádí, že literární dílo plní v estetické interakci se čtenářem či posluchačem tři základní funkce- poznávací (zprostředkování reálií a poskytování věcných poznatků), výchovnou (hodnocení a autorův ideový postoj ke ztvárněné skutečnosti bezděčně ovlivňují aktivního čtenáře, jeho myšlení, city a charakter) a estetickou (autorův umělecký obraz zahrnuje rovněž estetické hodnocení skutečnosti a zasahuje tak hlavně smyslově emocionální složku čtenářovy psychiky, jeho cítění, představivost a fantazii; vyvolává estetický zážitek). (Toman, s. 9- 10)

5 ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI U DĚTÍ S MENTÁLNÍ RETARDACÍ

5.1 Mentální postižení

Mentální postižení se v současné době řadí k nejrozšířenějším poruchám na celém světě. Statistické odhady hovoří o 3 - 4 % osob s mentálním postižením v současné populaci. Na území České republiky žije cca 300 000 jedinců s diagnózou mentální postižení (Valenta, Müller, 2009, s. 49).

Výraz mentální postižení je v dnešní době používán jako synonymum pro pojem mentální retardace (Černá a kol., 2009). Jedná se o snížení intelektových schopností postiženého, ke kterému dochází během vývoje. Projevuje se nedostatkem adaptivního chování, stagnujícím vývojem, omezenými možnostmi vzdělávání a sníženou sociální přizpůsobivostí. Zmíněné příznaky se objevují buď samostatně či v jisté provázanosti. (Černá a kol., 2009)

5.2 Vývoj dětí s MR v předškolním věku

Lehká mentální retardace (IQ 50- 69)- pro jedince trpící lehkou mentální retardací je typické, že se v mentálním vývoji opoždí o něco víc než o čtvrtinu až polovinu svého skutečného věku. Pro představu - dvacetiletý jedinec docílí mentální úrovně dětí přibližně středního školního věku. V dospělosti je pro ně reálné uplatnění v nenáročných zaměstnáních a mohou se stát nezávislými na péči druhých (Matějček, 2001)

Středně těžká mentální retardace (IQ 35- 49)- takto postižený jedinec se okolo dvacátého roku dostane na úroveň předškolního věku. Mluva je ve většině případů jednoduchá a nedokonalá. Jedinci se většinou naučí dodržovat základní hygienické návyky i jíst. Vyžadují ale dohled, mnohdy jsou i zbaveni svéprávnosti.

Těžká mentální retardace (IQ 21- 34)- jedinci se mnohdy nedožívají vysokého věku, kvůli oslabenému organismu. Jedinci, kteří se dožijí dospělého věku, jsou většinou zcela odkázáni na péči druhých lidí.

Hluboká mentální retardace (IQ < 20)- jedinci spadající do této skupiny jsou ve většině případů imobilní a pokud jde o komunikaci, jsou schopni pouze komunikace neverbální. Tito jedinci potřebují neustálou péči a dohled (Švarcová, Pipeková, 2003).

6 PŘIPRAVENOST ŽÁKŮ MENTÁLNĚ RETARDOVANÝCH

U dětí s mentální retardací je situace zcela odlišná, proto je odlišný i způsob učení. Důležité je nejdříve umět rozlišovat tvary a zvuky. Děti mají velké nedostatky ve vnímání, proto je nutné rozvíjet u nich systematicky vnímání, analyticko-syntetickou činnost, zpřesňovat zrakovou, sluchovou a motorickou diferenciaci. Velkou pozornost musíme věnovat i rozvoji prostorové a časové orientaci. Současně rozvíjíme u dětí myšlení, řeč a jemnou motoriku. Velmi důležité na přípravu na čtení jsou úkoly na srovnávání předmětů a jevů, které rozvíjí analytickou činnost. Při srovnávání se dítě učí soustředit pozornost a díky analýze rozeznávat shodné a odlišné vlastnosti a znaky. Předškolní vzdělávání dětí s mentální retardací zajišťují mateřské školy a speciální mateřské školy.

6.1 Činnost analyticko- syntetická

Tyto činnosti mají velký význam v přípravě na čtení, děti se učí chápat vztah celku a části ve větě i ve slově a lépe pak chápou skladbu slov a slabik.

skládání dvojice předmětů- např. hrnec a poklička, babička a dědeček

skládání celku z jednotlivých částí- např. rozstříhaný obrázek

6.2 Rozvoj myšlení a řeči

Myšlení u dětí s mentální retardací je na konkrétní úrovni, řeč a slovní zásoba je obsahově chudá, vyskytují se vady řeči nebo vady výslovnosti, u některých dětí se vyskytuje také mutismus. Řeč a slovní zásoba se rozvíjí ve všech činnostech. Nové pojmy musí být zobecnovány na konkrétních představách, vhodné je, aby dítě bylo v péči logopeda. Individuální logopedická péče napravuje vadnou výslovnost, rozvíjí vyjadřovací schopnosti, dále nácvik dechových, hlasových a rytmických cvičení. Důležitá je také, aby učitel používal spisovnou češtinu a hlavně přesnou a důslednou výslovnost, aby byl vzorem pro děti. Vhodné je také používat jednoduchá dětská říkadla, rozpočítadla, krátké dětské básničky.

Přípravné období na čtení má také významnou funkci diagnostickou, kdy učitel soustavně sleduje dítě a zaznamenává všechny poznatky, kde zaostává, co je potřeba procvičovat, zdokonalovat.

Přechod od obsahu řeči k formě řeči, respektive přechod od chápání věcného významu řeči k pochopení její zvukové stránky a skladby není pro děti s mentální retardací snadný proces, proto téhle etapě věnujeme velkou pozornost. Má-li dítě pochopit správně mluvenou řeč, musí chápat nejen obsah, ale i formu mluvené řeči.

Východiskem analyticko- syntetické metody v prvotním čtení je mluvená řeč.

Základními prvky mluvené řeči jsou hlásky a písmena.

6.3 Rozvoj smyslového vnímání

Pro život člověka jsou smysly velmi důležité.

6.3.1 Zrakové vnímání

Zrak je jeden z nejdůležitějších smyslů a člověk zrakem vnímá největší množství informací. Zdravé dítě vnímá zrakem až 90% podnětů. Pomocí zraku se orientujeme v prostoru, lépe vnímáme. Zrakové vnímání je důležité rozvíjet i kvůli předčtenářské gramotnosti, aby dítě dokázalo rozlišit jednotlivé tvary, barvy, poznalo písmena a dokázalo rozlišit např. p-q, b-d, m-n.

V mateřské škole rozvíjíme zrakové vnímání záměrnými činnostmi, např. pohybovými či deskovými hrami. Musíme vždy postupovat od jednodušších úkolů ke složitějším, od konkrétních předmětů k abstraktním. Kvalitní zrakové vnímání ovlivňuje úroveň čtení a rozvoje čtenářské gramotnosti. Zraková paměť napomáhá v lepší zapamatování tvarů a písmen.

Oslabení zrakového vnímání vede k:

- problémům rozlišení podobných písmen, např. b-d, m-n, p-q
- dítě může psát zrcadlově
- pomalejší čtení a zapamatování si písmen

Náměty k činnosti:

- Pozorování běžných situací
- Rozlišování tvarů, barev- hra Čáp ztratil čepičku
- Zraková diferenciacce- dvojice obrázků- hledání rozdílů, pexeso, Černý Petr, Kimovy hry

- Zraková analýza a syntéza- puzzle, dokreslování obrázků, rozstříhané obrázky
- Cvičení očních pohybů- chůze po čáře, vedení auta po linii
- Figura na pozadí- různé pracovní listy, kde jsou vyšrafovány geometrické útvary nebo obrázky
- Zraková paměť- co se ve třídě změnilo, pexeso, Kimovy hry

6.3.2 Sluchové vnímání

Sluch je důležitý pro orientaci v prostoru, k osvojení řeči a k rozvoji komunikace. Dítě se řeč učí právě tím, že ji slyší. U dětí se sluchovou vadou přichází řeč až později. Sluch je pro učení čtení a psaní velmi důležitý.

Pokud nastane oslabení sluchového vnímání, vede to k různým potížím, např.:

- obtíže ve výslovnosti
- problémy s měkkými a tvrdými souhláskami
- záměna podobných písmen
- problém se zapamatováním říkadel a básní

Sluchové vnímání rozvíjíme v oblastech:

Naslouchání- čtení pohádek, poslech vyprávění, poznávání známé písně apod.

Rozvoj fonemického sluchu- kterou hláskou začíná tvé jméno, slovní fotbal, kterou hlásku slyšíš na konci slova apod.

Sluchová diferenciacce- rozlišení podobných slov- les x pes, kočka x čůčka, stůl x sůl, milá x Míla, lokalizace zvuku- Kukačko zakukej,

Sluchová analýza a syntéza- rozklad slova na slabiky- vytleskej své jméno, rozklad věty na slova

Figura v pozadí- schopnost určit a vyčlenit jednotlivé zvuky

Sluchová paměť- nácvik dětských říkadel, rozpočítadel, básní, různé hry na nabalování činností: Babička přijela z Ameriky a dovezla

6.3.3 Orientace v prostoru a vnímání času

Na rozvoj čtenářské gramotnosti má vliv i to, jak se dítě dokáže orientovat v prostoru a čase. Pro rozvoj času je velmi důležitý pevný řád jak v mateřské škole, tak i doma.

Vhodné je používat rituály při loučení s rodiči, při vítání dětí v mateřské škole apod. Špatná orientace v prostoru a čase může vést k dyslexii.

Činnosti: kresebný diktát, povídání nad obrázky, hledání cesty v bludištích

6.3.4 Rozvoj představivosti a fantazie

Rozvoj představivosti a fantazie je pro čtenářskou gramotnost také důležitý. Dítě by si mělo umět vybavit, o čem byla přečtená knížka, dokázat si představit určité detaily

6.3.5 Rozvoj paměti

Paměť je velice důležité trénovat již od útlého věku, protože čtení a celkově učení je na paměti a na vybavování postaveno.

Činnosti na rozvoj paměti: Kimovy hry, Co se ve třídě změnilo, Hra na nabalování slov, reprodukce příběhu apod..

6.3.6 Rozvoj myšlení

Důležité je vést děti k samostatnému myšlení, nechat je samostatně rozhodovat a nepřekládat jedno hotové řešení, dítě by si mělo uvědomit, že existuje více řešení. Myšlení můžeme u dětí rozvíjet v každodenních činnostech, např. při hře, skládání puzzlí, hledání rozdílů nebo stejných obrázků, třídění různých předmětů apod. Mnoho činností, které děti v mateřské škole dělají, rozvíjí myšlení, řeč, představivost a fantazii. Začínáme vždy od jednodušších činností a přecházíme ke složitějším. Moc jednoduchý úkol může dítě nudit a nerozvíjet jeho potenciál a naopak moc složitý úkol může odmítat.

6.3.7 Rozvoj řeči a komunikačních schopností

Pro samotné učení je řeč a komunikace nesmírně důležité. V rámci čtenářské gramotnosti je důležité, aby dítě rozumělo čtenému textu, dokázalo si ho zapamatovat, komunikovat o něm. Na počáteční výuku čtení a psaní mají vliv vady výslovnosti.

Činnosti: Co by se stalo, kdyby? Co je to?- hádanky

6.3.8 Rozvoj motoriky a grafomotoriky

Pohyb je pro děti předškolního věku přirozený a velmi potřebný, proto je potřeba dětem dostatek pohybu umožnit za jakéhokoliv počasí, ať uvnitř mateřské školy nebo venku. Jemnou motoriku rozvíjí také sebeobslužné, pracovní, manipulační

a tvořivé činnosti. Kresba je pro děti v předškolním věku velmi důležitá, rozvíjí jemnou motoriku, ale i představivost, fantazii a myšlení.

Jsou-li dobře vytvořeny podmínky, mnohé dovednosti si děti spontánně osvojují dříve, než se všeobecně usuzuje. Tato skutečnost je klíčová pro plánování vzdělávací nabídky. Z hlediska vývojové psychologie je důležité, abychom před děti kladli výzvy – úkoly, které jsou lehce nad jejich možnostmi. Pokud respektujeme vývojovou zákonitost, jsou děti vnímavější k novému, snáze se učí a pozitivně formujeme jejich motivaci k učení.

Praktická část

PODPORA PŘEDČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI VE SPECIÁLNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLE

7 UVEDENÍ DO METODOLOGIE VÝZKUMU:

7.1 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem bakalářské práce je sledování momentální úrovně čtenářské gramotnosti u konkrétních dětí v prostředí speciální mateřské školy.

7.2 Výzkumné otázky

Jako výzkumné otázky jsem zvolila úrovně dílčích schopností, které se podílejí na předčtenářské gramotnosti sledovaných dětí.

1. Na jaké úrovni je zrakové rozlišování, jak dítě rozlišuje figuru a pozadí?
2. Na jaké úrovni je zraková analýza a syntéza?
3. Na jaké úrovni je sluchové vnímání?
4. Na jaké úrovni je řeč sledovaných dětí?

Cíl a výzkumné otázky jsou realizovány pomocí pracovních listů od Bednářové (2014).

Dílčí cíle jsou zaměřeny na samotný výzkum, který bude probíhat ve speciální mateřské škole.

Výzkumný přístup a metody sběru dat

V praktické části bakalářské práce byl využit jako výzkumná forma kvalitativní výzkum. „Kvalitativní výzkum v humanitních vědách označuje různé přístupy (metody, techniky) ke zkoumání pedagogických jevů, kdy do popředí nevstupuje kvantifikace empirických dat, nýbrž jejich podrobná kvalitativní analýza.“ (Maňák, Švec, 2004, s. 24).

Tuto formu jsem použila z důvodu malého počtu respondentů a také z důvodu lepšího proniknutí do hloubky výzkumu.

„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problému v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 17).

K získání informací o rozvoji předčtenářské gramotnosti ve speciální mateřské škole jsem použila metody pozorování v terénu a individuální práce s dětmi.

7.3 Charakteristika výzkumného prostředí

Mateřská škola speciální

Výzkum byl prováděn v mateřské škole speciální, která se nachází v jihočeském kraji. Mateřská škola byla zřízena v roce 2014 a je určena pro děti s mentálním postižením lehkého a středně těžkého stupně a k němu přidružené postižení v oblasti zrakového, sluchového vnímání, poruch řeči a PAS- poruchy autistického spektra. Nyní je v mateřské škole nově druhá třída a dětem se věnují čtyři učitelky a dvě asistentky pedagoga. V budově se nachází také základní škola praktická, základní škola speciální a praktická škola dvouletá.

7.4 Charakteristika výzkumného souboru

Tabulka

Jméno- věk- diagnóza

| Jméno | Věk | Diagnóza |
|--------------|------------|---------------------------|
| Aneta | 5,5 | Lehká až středně těžká MR |
| Barbora | 5 | PAS |
| Cyril | 5 | Středně těžká MR |
| David | 5 | Středně těžká MR |
| Eva | 7 | Lehká MR |

V této podkapitole uvádím kazuistiky pěti vybraných dětí speciální mateřské školy. Kazuistiky byly vytvořeny na základě vlastního pozorování, vlastního šetření a rozhovorem s paní ředitelkou. Bohužel mi nebylo umožněno nahlédnout

do pedagogické dokumentace a dokumentace žáka. Neuvádím ani jména dětí, ale jména vymyšlená a seřazená podle abecedy.

8 KAZUISTIKY SLEDOVANÝCH DĚTÍ

8.1 Dívka Aneta

Osobní anamnéza

Anetě je 5 let, MŠ navštěvuje od roku 2015, kdy je současně i v péči SPC. U jediné Anety jsem měla k dispozici více informací. Aneta má diagnostikované těžké zdravotní postižení- opožděný vývoj intelektových schopností na hranici lehké a středně těžké mentální retardace, projevy ADHD, opožděný vývoj řeči, kterému náleží nejvyšší stupeň podpůrných opatření při speciálním vzdělávání.

Rodinná anamnéza

Aneta bydlí v úplné fungující rodině, ale jelikož bydlí daleko od speciální mateřské školy, první rok byla docházka do mateřské školy nepravidelná. Letos má zajištěný odvoz od společnosti, která sváží děti z okolí, proto dochází pravidelně. Má o mnoho let starší sestru, proto je doma hodně protěžovaná, rodiče zvolili nesprávný přístup ve výchově, dívka jim rozkazuje, vše se točí kolem ní.

Oblast sebeobsluhy a samostatnosti

Dívka sama zvládá hygienu na toaletě i při umývání rukou. Samostatně zvládá stolovat, u dívky je patrná nadváha a velká chuť k jídlu, o jídlo i pití si řekne sama, během jídla vydrží sedět na místě, sama se nají. Hned po příchodu se ptá na svačinu a po svačině na oběd. Jako jediná sní celý oběd a vždy si přidá.

Řekne si, že chce na záchod, dopomoc nepotřebuje.

Při oblékání a svlékání je zvyklá na pomoc od rodičů, samostatně se nechce oblékat, boty nezvládne vůbec.

Komunikace a řečová výchova

Porozumění řeči je na vyšší úrovni než vlastní mluvní projev. Používá jednoduché věty, často stejné označení. Je důležité podporovat mluvní projev

Hrubá motorika (souvisí se samostatností a sebeobsluhou)

Spontánně vyhledává pohyb. Zvládá chůzi po schodech, překonávání nerovností, skákání po jedné noze i snožmo. Nedělá ji problém ani házení a chytání míče. Ráda se klouže na klouzačce, houpe na houpačce a jezdí na odrážedle.

Jemná motorika, grafomotorika

Činnosti týkající se jemné motoriky nepatří mezi oblíbené, u činností nevydrží, nebaví ji. Jemná motorika odpovídá tak tříletému dítěti. Postaví z kostek věž, pokusí se napodobit rovnou čáru, vybarvování je spíše čmáranice. Nechce stříhat, ani lepit, s dopomocí ale zvládne. Grafomotorika je na nedostatečné úrovni, špatný úchop psacího a kresebného nástroje.

Řeč

Řeč je narušena hlavně v expresivní složce. Slabší aktivní i pasivní slovní zásoba. Zdá se, že rozumí, ale mnohdy nereaguje. Odbíhá, nespolupracuje. Je v péči logopeda.

Kognitivní vývoj

Složí obrázky z několika dílků. Pojmenuje barvy. Neovládá předmatematické pojmy. Pozornost je krátkodobá. Při dobré motivaci vydrží chvíli pracovat u stolečku, jinak odbíhá.

8.2 Dívka Barbora

Osobní anamnéza

Dívce je 5 let a MŠ navštěvuje 3.rokem.

Rodinná anamnéza

Narodila se v úplné rodině věkově starších rodičů. Sociální prostředí je velmi kvalitní, dívka má dostatek podnětů pro správný vývoj. Výchova je zabezpečena i s pomocí dospělých sourozenců.

Motorický vývoj

Těhotenství proběhlo bez komplikací, porod v termínu, nekříšená.

Po očkování výrazná regrese na úroveň kojence. Enurézy, nemluví, oční kontakt neudrží skoro vůbec.

Diagnóza

Psychiatrické, psychologické, neurologické vyšetření. Týdenní pobyt na psychiatrii v Motole. Těžce diagnostikovaná, téměř nevyšetřitelná. Po prvním vyšetření má diagnostikovaný dětský autismus. Nyní po dalších vyšetření je podezření na Rettův syndrom. Terapie je u ní velmi náročná, protože dívka nespolupracuje. Období relativní výkonnosti se střídá s relapsí chování miminka. Vzhledem k omezeným prostředkům, které vyplývají z neschopnosti spolupracovat, přesto dokázala pokroky. Nepočurává se, v omezené míře strukturované učení, plní některé pokyny. Prognóza nevyzpytatelná.

Oblast sebeobsluhy a samostatnosti

Nepočurává se, ale na toaletě potřebuje dopomoc, sama se neoblékne ani nesvlékne. Částečně začala sama jíst, ale pouze to samé, sladké pití a sušenku. Nejraději jí sama pod stolem nebo někde stranou, u stolu s dětmi nevydrží.

Hrubá motorika

Pohyb je jednotvárný, nejčastěji běhá podél třídy. Vyhledává pohyb, kde může použít vyrovnávací pohyb- běh s miskou plnou korálků apod. Má špatné postavení nohy, nesnese bačkory, neustále chodí bosa.

Jemná motorika, grafomotorika

Ráda skládá věci na sebe- kostky, pexeso do komínů a stále dokola. Navléká korálky na provázek. To vše vyhledává a dělá sama, práce u stolečku vůbec, kreslení, stříhání také ne.

Řeč

Do roku a půl- normální vývoj, používala cca 3- 5 slov, nyní nemluví vůbec.

Kognitivní vývoj

Pozornost je krátkodobá. Přiřadí k sobě dva stejné obrázky. Najde dvojici.

8.3 Dvojčata chlapci Cyril a David

Osobní anamnéza

Chlapci jsou čtyřletá jednovaječná dvojčata. Je u nich problematická prenatalní diagnostika v přímém rozporu s obecnými projevy jiných vícečetných těhotenství. Projevují se vzájemnou nesnášenlivostí už od prenatalního období. Porod ve 35 týdnu těhotenství. Nekříšení. Bez komplikací. MR, vývojová dysfázie. Do MŠ chodí od září 2016.

Rodinná anamnéza

Úplná rodina. Otec pracuje. Matka v domácnosti. V omezené míře pomáhá babička. Soužití je velmi problematické. V rámci terapie týdenní pobyt v logopedickém centru v Motole. Těžce diagnostikované PAS. Vzájemné projevy chlapců- výrazná nesnášenlivost, nezdravá soutěživost. Jeden z chlapců se projevuje jako morálně zdatnější. Druhý chlapec- projevy asociálního chování. V rozporu s nízkým věkem, tudíž projevuje poruchy chování, bratr jej „napomíná“ křikem -> z toho vychází ten „hodnější“ je zlobivý a ten „zlobivější“ jako hodný.

Oblast sebeobsluhy a samostatnosti

Sami zvládají hygienu na toaletě i při umývání rukou. Zvládají stolovat, samostatně se najíst, během svačiny, kterou si děti nosí z domu, vydrží sedět, vše sní. U oběda sní oba pouze maso, maso je i slovo, které oba dva dokáží říci, polévku ani přílohu nesní, u jídla se vztekají a křičí. S dopomocí se zvládnou obléci.

Komunikace a řečová výchova

Porozumění řeči je na vyšší úrovni, než vlastní mluvní projev u obou chlapců. Řeč není skoro vůbec vyvinutá, používají jednoslovné výrazy. Aktivní slovní zásoba je velmi chudá.

Hrubá motorika (souvisejí se samostatností a sebeobsluhou)

Spontánně vyhledávají pohyb, jsou velmi živí a pohybově zdatní. Zvládají chůzi po schodech, překonávání nerovností, skákání po jedné noze i snožmo. Ale nedokáží dodržet pravidla, narušují hru.

Jemná motorika, grafomotorika

V jemné motorice oba chlapci zaostávají, sami činnosti nevyhledávají, ani nedokončí, potřebují pomoc. Vybarvování je u obou spíše čmáranice.

Řeč

Hodně slabá aktivní i pasivní slovní zásoba. Oba používají často zápor ne. Pouze jednoslovné výrazy, maximálně jednoduché věty. Pokynům rozumí.

Kognitivní vývoj

Pozornost je krátkodobá, klidnější bratr vydrží v klidu pouze u pohádky, ale pouze když se dívá bez živějšího bratra.

Pedagogické postupy v MŠ:

Po domluvě s rodiči chlapci rozdělení, každý do jiné třídy, nastalo výrazné zklidnění obou. Klidnější bratr T velmi spokojen, spolupracuje s dětmi, hraje si. Negativní projevy druhého bratra ostatní děti nerespektují, tudíž i u něj došlo ke zklidnění. Při některých činnostech a pobytu venku střídavě náznaky souznění obou bratrů. Střídavě relapsy bojového chování. V MŠ jsou 3 měsíce, nelze podat bližší závěry.

8.4 Dívka Eva

Osobní anamnéza

Dívce je 7 let, měla už 2x odklad do ZŠ. Narozena ze 7 gravidity.

Rodinná anamnéza

Dívka pochází z 8 sourozenců, má šest starších sourozenců a 1 mladší sestru. Podle informací pochází ze sociálně slabší rodiny a z méně podnětného sociokulturního prostředí. Podle získaných informací všichni sourozenci vykazují postižení a nenavštěvují běžnou ZŠ.

Oblast sebeobsluhy a samostatnosti

Sama zvládá hygienu na toaletě i při umývání rukou. Zvládá stolovat, samostatně se nají, uklidí po sobě. Zvládne se sama obléct, potřebuje jen minimální dopomoc.

Komunikace a řečová výchova

Bohatší pasivní i aktivní slovní zásoba. Dokáže formulovat své požadavky, její řeč je souvislá.

Hrubá motorika

Spontánně vyhledává pohyb. Hrubá motorika v normě.

Jemná motorika, grafomotorika

Činnosti ji baví, sama si vezme papír, pastelky a maluje obrázky. Umí stříhat, lepit, je velmi pečlivá.

Řeč

Na první pohled se řečově neprojevuje, skoro nemluví, ale když jsem s ní pracovala individuálně, zjistila jsem, že mluví dobře, dokáže popsat obrázek, rozumí

Kognitivní vývoj

Orientuje se v prostoru, určí barvy, vydrží pracovat u stolečku, při dobré motivaci vydrží u práce a dokončí ji.

9 ZJIŠŤOVÁNÍ ÚROVNĚ PŘEDČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Rozbory

Všechny pracovní listy jsou zaměřené na činnosti, které souvisí s rozvojem předčtenářské gramotnosti. Konkrétně na zrkové rozlišování a prostorovou orientaci, zrkovou analýzu a syntézu, sluchové vnímání, figuru a pozadí, řeč a tvoření zdobnělin.

9.1 Aneta

Pracovní list na řeč (viz příloha č. 1)

Datum: 11. 10. 2016

Popis: Je vhodné s dítětem vyhledávat a tužkou spojovat mládě s jeho rodiči, zároveň pojmenovávat (např. tele, kráva, býk). Můžeme doplnit o zvuky, které jednotlivá zvířata vydávají.

Motivace pomocí postaviček zvířátek. Nejprve jsme spolu řekly názvy zvířátek, kdo je maminka a tatínek, kdo jejich mláďata. Dále jsme zkoušela názvy zvířat jako slepice- kohout- kuřátko, kráva- býk- telátko, ovce- beran- jehňátko. Ale znala jen jeden výraz pro všechny nebo možná nechtěla spolupracovat.

Pozornost udržela pouze u prvního obrázku, kdy obkreslila každé zvíře zvlášť tužkou a až na můj pokyn spojila býka s telátkem. Další rodinu už dělat nechtěla, ale na moje pobízení práci dodělala, kdy obkreslila každé zvíře zvlášť, ale už nespojila rodiny. Celkově pozornost u práce udržel velmi krátce.

Nezná pojmenování? Nebo ji práce nebaví? Porozuměla mému zadání?

Zrkové rozlišování, odlišení obrazce lišícího se detailem (viz příloha č. 2)

Datum: 11. 10. 2016

Popis: Dítě necháme prohlédnout si celou řadu obrázků a posléze je vyzveme, aby našlo obrázek, který je v řadě jiný. Jiný tvar můžeme nechat dítě přeškrtnout, podtrhnout, zakroužkovat nebo pouze ukázat- záleží na grafomotorických dovednostech dítěte.

Dívka vzala nejprve tužku a začala přeškrtnout jednotlivé obrázky. Znovu jsem jí vysvětlila, co má dělat

Figura a pozadí (viz příloha č. 3)

Datum: 18. 10. 2016

Popis: Pracovní list na Figuru a pozadí, vedeme dítě k rozpoznávání a pojmenování předmětů na obrázku.

Figura a pozadí (viz příloha č. 12)

Datum: 18. 10. 2016

Popis: Vedeme dítě k rozpoznávání a pojmenování dvou předmětů na obrázku.

Dívce rozpoznávání nejde, pojmenovává vždy jeden obrázek.

Nevidí oba dva obrázky nebo jen neví, co s úkolem dělat?

Figura a pozadí (viz příloha č. 4)

Datum: 18. 10. 2016

Popis: Vedeme dítě k rozpoznání a pojmenování všech tří předmětů na obrázku.

Dívka zvládla pojmenovat všechny předměty na obrázku, oproti předešlému úkolu, kde byly pouze dva obrázky.

Proč jí šel druhý těžší úkol snáz, pomohl jí trénink? Nebo víc pochopila, co po ni chci?

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 5)

Datum: 25. 10. 2016

Popis: Dítě vyhledá a čarou spojuje obrázek a jeho obrys.

Aneta nezvládla úkol celý. Spojila pouze jednu dvojici díky mým přesným pokynům. Další dvojici, kterou jsem nechala na ni, nespojila správně. Další úplně vynechala, pouze udělala pár čar okolo.

Byl úkol moc těžký? Špatně jsem vysvětlila?

Podle mého názoru už je zde více faktorů na sledování. Dítě musí sledovat drobné rozdíly v detailech, a hlavně každý obrys je jinak umístěný.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 6)

Datum: 1. 11. 2016

Popis: Dítě v řadě obrázků vyhledá jeden stín, který je v řadě odlišný a nemůže patřit ke vzoru.

Úkol se Anetě povedl

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 7)

Datum: 8. 11. 2016

Popis: Dítě v řadě obrázků vyhledá jeden obrys, který je v řadě odlišný, a nemůže patřit ke vzoru.

Zraková analýza a syntéza, zrakové rozlišování (viz příloha č. 8)

Datum: 15. 11. 2016

Popis: S dítětem na každém obrázku hledáme a pojmenováváme část, která k předmětu nepatří.

Aneta podle mého vidí správně detaily, které n obrázek nepatří, ale nepojmenuje. Buď pouze ukáže na věc, která je jinak nebo jednoslovně pojmenuje. Např.u psa, který má rohy řekne „rohy“

Řeč, tvoření zdobnělin (viz příloha č. 9)

Datum: 22. 11. 2016

Popis: S dítětem pojmenováváme malý a velký předmět, tvoříme zdobněliny (medvěd- medvídek; bota- botka- botička).

Lehčí varianta slov podle obrázků motýl- motýlek, stůl- stoleček, třešeň- třešinka, brouk- brouček, hrnek- hrneček, medvěd- medvídek.

Aneta dokáže pojmenovat jednotlivé obrázky, ale už neutvoří zdobněliny.

Nepochopila zadání? Nebo jen neví, co má dělat? Znovu vysvětluji zadání a na dalším obrázku ukazují, co má dělat. Takže ve výsledku pouze opakuje slova po mně.

Zrakové rozlišování, prostorová orientace (viz příloha č. 10)

Datum: 29. 11. 2016

Popis: Dítě vybarví modře všechna políčka, kde je obrázek myšky umístěn vpravo nahoře, žlutě všechna pole, kde je obrázek umístěn vlevo dole, červeně políčka s obrázkem uprostřed.

Aneta úkol nezvládla, příliš mnoho obrázků ji znervóznilo, nevěděla co má dělat, jen bezmyšlenkovitě vykreslovala. Proto jsem zkusila jednodušší verzi. Méně obrázků a s popiskem, ať najde všechny myši dole a vykreslí jednou pastelkou, poté další a další. Dala jsem 9 obrázků, 3 úkoly a s velkou dopomocí jsme úkol společně zvládly.

Sluchové vnímání, rozlišování (viz příloha č. 11)

Datum: 6. 12. 2016

Popis: Dítěti řekneme dvojici slov, poté slova říkáme jednotlivě a dítě ukazuje příslušný obrázek- perník- parník; kos- koš; buben- pupen; vozy- vosy; káva- kráva; stůl- sůl.

Jelikož jsou obrázky pro děti těžké např. pupen, vůz, zvolila jsem, že bude Aneta pouze určovat, zda jsem řekla dvě stejná slova nebo ne.

Aneta podle mého názoru jen bezmyšlenkovitě odpovídala. Chtěla mít úkol rychle za sebou a jít si hrát. Nesoustředila se a nepovedlo se mi jí dostatečně motivovat.

Shrnutí:

U Anety jsem jako největší problém viděla nesoustředěnost. Nerada sedí u stolu a pracuje. Děti jsem si vždy brala stranou, aby nás nic nerušilo, ale Aneta i tak odbíhala, zvedala se od stolu. Když už se mi ji podařilo pořádně motivovat, dokázala sedět a pracovat.

9.2 Barbora

Dívka s diagnostikovaným dětským autismem. Za úkol jsem si dala alespoň vyzkoušet některé pracovní listy, i když jsem věděla, že to nepůjde jako s ostatními. Bohužel se nám nepovedlo dokončit ani jeden pracovní list. Barbora nespolupracovala, není zvyklá se zapojovat do činností. Ve školce nemá nastavený žádný řád, nemusí se do ničeho zapojovat, i jíst může, kdy chce a kde chce. To ale vidím jako obrovskou chybu.

Nejprve jsem vyzkoušela nejjednodušší pracovní list na rozvoj řeči. Dívka se ale vůbec nezapojila. Nejprve mě vůbec nevníkala, poté se začala negativně projevovat. Odstrčila pracovní listy a začala vzdorovat. Takhle to dopadlo při každém mém pokusu. Jediné, co se mi podařilo s Barborou vyzkoušet bylo navlékání korálků, ale jen podle její fantazie, dané zadání nerespektovala, spolupracovat nechtěla. Můj záměr alespoň rozvíjet řeč se také nepodařil.

Jako zpětnou vazbu jsem měla v plánu zjištění pokroku rozvoje řeči, ale zjistila jsem, že Barbora už není ve školce kvůli málo podnětnému prostředí a nedostatečné péči, takže zpětnou vazbu jsem nedostala žádnou. Ale konkrétně u téhle dívky bych v téhle oblasti asi pokrok neviděla.

9.3 Cyril

Pracovní list na řeč (viz příloha č. 1)

Datum: 8.11.2016

Popis: Je vhodné s dítětem vyhledávat a tužkou spojovat mládě s jeho rodiči, zároveň pojmenovávat (např. tele, kráva, býk). Můžeme doplnit o zvuky, které jednotlivá zvířata vydávají.

Jako motivaci i pomůcku ke splnění úkolu jsem použila postavičky zvířátek a nechala chlapce, ať si je prohlédne

Nejprve jsme spolu řekly názvy zvířátek, kdo je maminka a tatínek, kdo jejich mláďata. Dále jsme spolu řekli názvy zvířat- slepice- kohout- kuřátko, kráva- býk- telátko, ovce- beran- jehňátko. Sám nepracoval, pouze opakoval po mně. Díky mým přesným pokynům zakroužkoval zvířata a přiřadil do rodiny. Sám by nezvládnul.

Zrakové rozlišování, odlišení obrazce lišícího se detailem (viz příloha č. 2)

Datum: 15. 11. 2016

Popis: Dítě necháme prohlédnout si celou řadu obrázků a posléze je vyzveme, aby našlo obrázek, který je v řadě jiný. Jiný tvar můžeme nechat dítě přeškrtnout, podtrhnout, zakroužkovat nebo pouze ukázat, záleží na grafomotorických dovednostech dítěte.

V pracovním listu je sedm řad a v každé řadě 6 barevných obrázků, z toho jeden se v drobném detailu liší. Chlapec vzal do ruky tužku a začal bezmyšlenkovitě přeškrtnout obrázky, po mém upozornění, ať si je nejprve prohlédne a poté přeškrtně pouze odlišný obrázek, vezme tužku a náhodně přeškrtně jeden obrázek a tím pro něj jeho práce končí.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 6)

Datum: 29. 11. 2016

Popis: Dítě v řadě obrázků vyhledá jeden stín, který je v řadě odlišný a nemůže patřit ke vzoru.

Figura a pozadí (viz příloha č. 3)

Datum: 22. 11. 2016

Popis: Vedeme dítě k rozpoznání a pojmenování předmětů na obrázku

Úkolem je rozpoznat čtyři jednotlivé obrázky ukryté ve šrafovaném pozadí. Poté obrázek vykreslit pastelkou.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 8)

Datum: 28. 11. 2016

Popis: dítě v řadě obrázků vyhledá jeden obrys, který je v řadě odlišný, a nemůže patřit ke vzoru.

Úkol jsme bohužel nedokončili. Pouze vzal tužku a začal vykreslovat a přeškrtnout.

Zraková analýza a syntéza, zrakové rozlišování (viz příloha č. 7)

Datum: 13. 12. 2016

Popis: S dítětem na každém obrázku hledáme a pojmenováváme část, která k předmětu nepatří.

Správně vnímá, že je něco na obrázku špatně. Směje se a ukazuje, že pes má rohy a u auta, které má jedno místo kola čtverec, říká „kolo“.

Ostatní obrázky nekomentuje, ale i zde vidím, že hodně viditelné rozdíly a hlavně u věcí, které má osvojené, dokáže poznat.

Sluchové vnímání, rozlišování (viz příloha č. 11)

Datum: 6. 12. 2016

Popis: Dítěti řekneme dvojici slov, poté slova říkáme jednotlivě a dítě ukazuje příslušný obrázek- perník- parník; kos- koš; buben- pupen; vozy- vosy; káva- kráva; stůl- sůl.

Chlapec se po mně alespoň pokoušel opakovat slova, ale už neurčil, zda byly stejné nebo ne.

Shrnutí:

Cyril je celkově u práce neklidný, nevydrží sedět, nechce spolupracovat. Nedaří se ho motivovat, jde vidět, že není zvyklý sedět u stolečku a pracovat. U činností se zlobil, vztekal, často nedokončil.

9.4 David

Pracovní list na řeč (viz příloha č. 1)

Datum: 8.11.2016

Popis: Je vhodné s dítětem vyhledávat a tužkou spojovat mládě s jeho rodiči, zároveň pojmenovávat (např. tele, kráva, býk). Můžeme doplnit o zvuky, které jednotlivá zvířata vydávají.

Motivace pomocí postaviček zvířátek. David sám zvládnul pojmenovat některá zvířata, ostatní jsme řekli spolu. Díky mým přesným pokynům zakroužkoval zvířata a přiřadil do rodiny. S dopomocí úkol zvládnul.

Zrakové rozlišování, odlišení obrazce lišícího se detailem (viz příloha č. 2)

Datum: 20. 10. 2016

Popis: Dítě necháme prohlédnout si celou řadu obrázků a posléze je vyzveme, aby našlo obrázek, který je v řadě jiný. Jiný tvar můžeme nechat dítě přeškrtnout, podtrhnout, zakroužkovat nebo pouze ukázat- záleží na grafomotorických dovednostech dítěte.

V pracovním listu je sedm řad a v každé řadě 6 barevných obrázků, z toho jeden se v drobném detailu liší.

s chlapcem jsem jela krůček po krůčku a úkol jsme celý dokončili, pořád jsem musela udržovat pozornost a hodně si povídat. Hodně viditelné rozdíly určil správně, u obtížnějších chyboval.

Figura a pozadí (viz příloha č. 3)

Datum: 22. 11. 2016

Popis: Vedeme dítě k rozpoznání a pojmenování předmětů na obrázku

Úkolem je rozpoznat čtyři jednotlivé obrázky ukryté ve šrafovaném pozadí. Poté obrázek vykreslit pastelkou.

Obrázky všechny správně vidí, pojmenuje pouze část a vykreslí jeden.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 6)

Datum: 28. 11. 2016

Popis: Dítě v řadě obrázků vyhledá jeden stín, který je v řadě odlišný a nemůže patřit ke vzoru.

Úkol byl pro něj velmi obtížný, obrázky nebyly barevné a ztrácel orientaci. Musela jsem mu ostatní obrázky schovat a jet pomalu po řádcích.

Zraková analýza a syntéza, zrakové rozlišování (viz příloha č. 7)

Datum: 15. 11. 2016

Popis: S dítětem na každém obrázku hledáme a pojmenováváme část, která k předmětu nepatří.

David podle mého vidí správně detaily, které na obrázek nepatří, ale pojmenuje jen některé. Pouze ukáže na obrázek, nebo jednoslovně pojmenuje.

Sluchové vnímání, rozlišování (viz příloha č. 11)

Datum: 6. 12. 2016

Popis: Dítěti řekneme dvojici slov, poté slova říkáme jednotlivě a dítě ukazuje příslušný obrázek- perník- parník; kos- koš; buben- pupen; vozy- vosy; káva- kráva; stůl- sůl.

Úkol jsem pozměnila na pouze sluchové rozlišování. Jeho úkolem bylo říct, zda jsem řekla dvě stejná slova nebo jiná. Vždy řekl, že slova byla stejná.

Nerozuměl zadání? Nebo je u něj sluchová vada?

Shrnutí:

David je oproti bratrovi klidnější, u práce vydržel, úkoly si nechal vysvětlit a spolupracoval. Skoro všechny úkoly dokončil. Je na něm vidět, jak moc ho pozitivně ovlivňuje pochvala a úspěch. David je považovaný za klidnější, hodnější dvojče. Největší problém vidím ve sluchovém rozlišování. Nevím, zda je to jen tím, že nerozuměl slovům nebo zadání, nebo zda je tam jiný problém.

9.5 Eva

Řeč (viz příloha č. 1)

Datum: 8.11.2016

Popis: Nejprve jsem vysvětlila, co je úkolem. Při používání názvů zvířat jako kráva, býk apod. se vůbec nechytala, až když jsem zkusila, ať mi najde maminku, tatínka a jejich dítě, pochopila co má dělat. Nejprve tužkou zakroužkovala všechna zvířata a poté hledala jednotlivé rodiny. Podařilo se jí spojit dvě rodiny, vždy zakroužkovala rodiče, ale už si nevěděla rady, jak k nim připojit jejich mládě.

Úkol splnila jen z části. Nepodařilo se jí spojit celé rodiny, ale pouze zakroužkovat. Měla jsem zvolit jiný postup? Každou barvou jinou rodinu?

Řeč, tvoření zdobnělin (viz příloha č. 9)

Datum: 8. 11. 2016

Popis: S dítětem pojmenováváme malý a velký předmět, tvoříme zdobněliny (medvěd- medvídek; bota- botka- botička).

Lehčí varianta slov podle obrázků motýl- motýlek, stůl- stoleček, třešeň- třešinka, brouk- brouček, hrnek- hrneček, medvěd- medvídek.

Eva se moc nezapojovala, pouze opakovala po mně, co jsem říkala já nebo doříkávala konce slov. Sama utvořit nezvládla.

Nepochopila zadání? Nebo opravdu nedokázala správně pojmenovat?

Těžší varianta:

Bota- botka- botička; loď- loďka- lodička; strom- stromek- stromeček; hřib- hříbek- hříbeček

U těžší varianty vůbec nevěděla, co má dělat.

Zraková analýza a syntéza, zrakové rozlišování (viz příloha č. 7)

Datum: 11. 10. 2016

Popis: S dítětem na každém obrázku hledáme a pojmenováváme část, která k předmětu nepatří.

Letadlo s ptačími křídly- Eva správně popisuje, že na obrázku je letadlo a má špatná křídla, když se zeptám, co je na nich špatně, odpoví, že jsou ptačí.

Auto, které má místo jednoho kola čtverec. Přesně řekla, že má místo kola čtverec.

Pes s rohama. Odpovídá, že pes nemá rohy, rohy má koza.

Kočárek se žebříkem. Odpovídá, že kočárek nemá žebřík.

Strom, který je napůl jehličnan a napůl listnatý. Odpovídá, že tam patří jablka, ne šišky.

Hrnek s uchama dole. Správně odpovídá, že hrnek má uši nahoře ne dole.

Zde jsem byla naprosto překvapená, jak rychle reagovala, vše správně určila a hlavně dokázala popsat a pojmenovat.

Zrakové rozlišování, prostorová orientace (viz příloha č. 10)

Datum: 18. 10. 2016

Popis: dítě vybarví modře všechna políčka, kde je obrázek myšky umístěn vpravo nahoře, žlutě všechna pole, kde je obrázek umístěn vlevo dole, červeně políčka s obrázkem uprostřed.

Dvakrát jsem zopakovala pokyn, jakou barvou má kterou myš vybarvit. Eva hned pochopila úkol a sama začala pracovat. Nesplnila ale celé zadání, u práce nevydržela.

Bylo to moc náročné? Nebo ji úkol nebavil, proto nedokončila?

Zrakové rozlišování, odlišení obrazce lišícího se detailem (viz příloha č. 2)

Datum: 25. 10. 2016

Popis: Dítě necháme prohlédnout si celou řadu obrázků a posléze je vyzveme, aby našlo obrázek, který je v řadě jiný. Jiný tvar můžeme nechat dítě přeškrtnout, podtrhnout, zakroužkovat nebo pouze ukázat- záleží na grafomotorických dovednostech dítěte.

Na pracovním listu je sedm řad a v každé řadě 6 obrázků barevných, kdy jeden se v drobném detailu liší.

Eva první řadu uhodla, škrtila jedno sluníčko, které je jiné. Ve druhé řadě neviděla žádný rozdíl všechny měsíce ji přišly stejné, proto žádný neškrtila. Třetí řada sluníček

také přišla stejná, rozdíl opět neviděla. Ve čtvrté řadě také nevidí rozdíl. V páté řadě přeškrtně první tři obrázky s komentářem, že jsou jiné. Šestou a sedmou řadu nechává bez přeškrtnutí, obrázky jsou podle ní stejné.

Velký vliv na chybování vidím v tom, že Eva má nosit brýle, ale už nějakou dobu je nemá, prý se jí rozbily a čeká na nové, takže je možné, že detaily vůbec neviděla a s brýlemi by byla úspěšnější.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 8)

Datum: 1. 11. 2016

Popis: Dítě v řadě obrázků vyhledá jeden obrys, který je v řadě odlišný, a nemůže patřit ke vzoru.

Je pět řad obrázků a v každé řadě tři až šest obrysů patřících k danému černobílému obrázku.

V první řadě je pět obrysů a správně uhodla, který je jiný. Ve druhé řadě jsou obrysy tři a také správně uhodla, který je jiný. Ve třetí řadě správně uhodla, který ze čtyř obrysů je jiný. Ve čtvrté řadě také správně uhodla a až v poslední řadě zaškrťává hned první obrázek ze šesti obrysů, který je ale stejný jako předloha.

Myslím, že už neudržela pozornost a chtěla to mít hotové, proto poslední řadu obrázků uspěchala, jinak velmi šikovná a i bez brýlí poznává rozdíly, které zde nejsou tak detailní.

Figura a pozadí (viz příloha č. 3)

Datum: 22. 11. 2016

Popis: Vedeme dítě k rozpoznání a pojmenování předmětů na obrázku

Úkolem je rozpoznat čtyři jednotlivé obrázky ukryté ve šrafovaném pozadí. A najitý obrázek vykreslit pastelkou.

Eva snadno a rychle rozpoznala a pojmenovala všechny čtyři obrázky, ale vykreslila pouze jeden, ostatní odmítla.

Sluchové vnímání, rozlišování (viz příloha č. 11)

Datum: 29. 11. 2016

Popis: Dítěti řekneme dvojici slov, poté slova říkáme jednotlivě a dítě ukazuje příslušný obrázek- perník- parník; kos- koš; buben- pupen; vozy- vosy; káva- kráva; stůl- sůl.

Nejprve jsem zkusila podle zadání říkat slova a dívka by měla ukazovat na obrázky, ale nedařilo se, proto jsem zvolila jiný způsob, a to opakování slov a poté zkusit říct, zda byla slova stejná nebo jiná.

Proč se nedařil úkol splnit podle zadání? Podle mého moc složité zadání a hlavně např. obrázek vozu je pro děti neznámý.

Figura a pozadí (viz příloha č. 4)

Datum: 6. 12. 2016

Popis: Vedeme dítě k rozpoznání a pojmenování všech tří předmětů na obrázku.

Dívka správně pojmenovala všechny předměty.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 5)

Datum: 13. 12. 2016

Popis: Dítě vyhledá a čarou spojuje obrázek a jeho obrys.

Dívka nejprve nevěděla, co má dělat a poté spojila obrázky s obrysy, ale už neřešila sklon. Dokonce ji zůstaly obrázky bez dvojice, tak je připojila k jinému obrázku.

Byl úkol moc těžký? Špatně jsem vysvětlila?

Podle mého názoru už je zde více faktorů na sledování. Dítě musí sledovat drobné rozdíly v detailech a hlavně každý obrys je jinak umístěný.

Zrakové rozlišování (viz příloha č. 6)

Datum: 13. 12. 2016

Popis: Dítě v řadě obrázků vyhledá jeden stín, který je v řadě odlišný a nemůže patřit ke vzoru.

Dívka podle mého nepochopila zadání a začala přeškrtnout stín, který je stejný.

Shrnutí:

Eva byla velice šikovná, skoro všechny úkoly splnila, drobné chyby připisuji především chybění dioptrických brýlí, které má dívka nosit. U úkolů vydřela, skoro vždy dokončila.

10 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Všechny pracovní listy jsou zaměřené na činnosti, které souvisí s rozvojem předčtenářské gramotnosti určené pro děti od 3 do 5 let. Konkrétně na zrakové rozlišování a prostorovou orientaci, zrakovou analýzu a syntézu, sluchové vnímání, řeč a tvoření zdobnělin, figuru a pozadí. Výzkum jsem prováděla v jedné konkrétní mateřské škole speciální v jihočeském kraji v rámci praxe, tudíž jsem měla omezený čas. Jako zpětnou vazbu jsem měla v plánu provést po cca 3- 4 měsících kontrolu, zda by byly výsledky lepší, horší nebo na stejné úrovni. Ale bohužel mi to nebylo umožněno, proto mohu výsledky hodnotit pouze v rozmezí krátkého časového úseku.

Sledovaným dětem dělala největší problém sluchová analýza. Ani jedno dítě nedokázalo správně určit, zda byla dvojice slov stejná nebo jiná. Další oblast, kterou bych u dětí určitě procvičovala je řeč. Děti v téhle mateřské škole nejsou zvyklé se samostatně vyjadřovat, ráno neprobíhá přivítání, komunikační kruh a nic podobného.

Za největší mínus celého mého výzkumu považuji neuskutečněnou zpětnou vazbu. V plánu jsem měla navštívit MŠ ještě jednou a každému dítěti dát jeden pracovní list s oblastí, která mu dělala největší problém. Ale bohužel nastal problém ze strany MŠ a nebylo mi to umožněno. Proto mohu hodnotit bohužel pouze z krátkodobého hlediska.

10.1 Odpovědi na výzkumné otázky

VO1: Na jaké úrovni je zrakové rozlišování, jak dítě rozlišuje figuru a pozadí?

Zrakové rozlišování a rozlišování figury a pozadí nemohu zhodnotit jako celek. Každé dítě je na jiné úrovni. Velký význam přisuzuji především rozdílné mentální úrovni a stupni postižení. Ale obecně mohu říci, že zrakové rozlišování nedělalo sledovaným dětem problém.

VO2: Na jaké úrovni je zraková analýza a syntéza?

Zraková analýza a syntéza má opět rozdílnou úroveň, nelze shrnout jako celek, proto se rozepisuji konkrétně u každého dítěte zvlášť u rozborů pracovních listů.

VO3: Na jaké úrovni je sluchové vnímání?

Sluchové vnímání mohu zhodnotit jako celek, protože všem dětem dělalo problém. Pro podporu bych určitě zařadila činnosti a hry na rozvoj sluchového vnímání.

VO4: Na jaké úrovni je řeč sledovaných dětí?

Všechny děti hovoří v jednoduchých, krátkých větách. Každé dítě hovoří jinak, ale je charakteristická malá slovní zásoba. Všechny děti jsou schopny porozumět jednoduchým pokynům. Jako doporučení bych zařadila klinického logopeda, kterého mateřská škola bohužel postrádá.

ZÁVĚR

Tato práce se zabývala tématem předčtenářské gramotnosti a její podporou v prostředí mateřské školy speciální. V teoretické části seznamuje čtenáře s pojmy gramotnost, funkční gramotnost, předčtenářská gramotnost a její rozvoj. Již v prostředí mateřské školy je důležité věnovat se předčtenářské gramotnosti, jelikož čtení je pro život nezbytné. Jak je to ale v prostředí mateřské školy speciální?

Hlavním cílem v praktické části bylo sledování momentální úrovně čtenářské gramotnosti u konkrétních dětí v prostředí speciální mateřské školy. Pro zjištění jsem použila pracovní listy od Bednářové (2014) a na pěti dětech jsem provedla výzkum. Všechny pracovní listy jsou zaměřené na činnosti, které souvisí s rozvojem předčtenářské gramotnosti a určené pro děti od 3 do 5 let. Konkrétně na zrakové rozlišování a prostorovou orientaci, zrakovou analýzu a syntézu, sluchové vnímání, řeč a tvoření zdrobnělin, figuru a pozadí.

Pomocí pracovních listů jsem zjistila úroveň u oblastí souvisejících s předčtenářskou gramotností. Musíme zde přihlížet na děti individuálně a brát ohled na jejich mentální úroveň a stupeň postižení.

Díky bakalářské práci jsem si tak mohla vyzkoušet individuální práci s dětmi s různým stupněm mentální retardace a pokusit se s nimi i pracovat s nahlížením na jejich individuální schopnosti. Tohle také беру jako velké plus do budoucna.

SEZNAM LITERATURY

- BEDNÁŘOVÁ, J., *Mezi námi předškoláky: všestranná příprava dítěte do školy pro děti od 3 do 5 let*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3490-0.
- BEDNÁŘOVÁ, J., *Mezi námi předškoláky pro děti od 5 do 7: všestranná příprava dítěte do školy, pro děti od 5 do 7 let*. 2. vyd. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0532-4.
- BEDNÁŘOVÁ, J., *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 3 do 5 let*. 2. vyd. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0556-0.
- BEDNÁŘOVÁ, J., *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 4 do 6 let*. 2. vyd. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0555-3.
- BEDNÁŘOVÁ, J., *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let*. 2. vyd. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0554-6.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
- ČERNÁ, M. a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.
- ČERNÁ, O., *Čtení není žádná nuda. Náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. 1.vyd. Praha: Portál, 2014. 120 s. ISBN 978-80-262-0720-7.
- ČUŘÍN, M., BUBENÍČKOVÁ, P., et al. *Čtenářství v souvislostech*. 1.vyd. Ústí nad Orlicí: OFTIS, 2013. 96 s. ISBN 978-80-7405-327-6.
- DAŇOVÁ, M., *Metodika úpravy textů pro znevýhodněné čtenáře*. 1.vyd. Praha: Grada, 2008. 192 s. ISBN 978-80-247-2389-1.
- HAVLÍNOVÁ, M., *Knížka pro rodiče o knížkách pro děti*. 2.vyd. Praha: Albatros, 1987.
- CHALOUPKA, O., *Rozvoj dětského čtenářství*. 1.vyd. Praha: Albatros, 1982.
- GAVORA, P., ZÁPOTOČNÁ, O. *Gramotnost: vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. 1. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2003. ISBN 80-223-1869-8.
- HELUS, Z., (2012): *Reflexe nad problémy gramotnosti*. *Pedagogika* 62 (1-2), s. 205-210.

- JOŠT, J., *Čtení a dyslexie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3030-1.
- KRAMPLOVÁ, I., POTUŽNÍKOVÁ, E. *Jak (se) učí číst*. 1.vyd. Praha: TAURIS, 2005. s. 95
ISBN 80-211-0486-4.
- KUCHARSKÁ, A., Seidlová Málková, G.(2012): *Čtenářská gramotnost, předpoklady rozvoje, počáteční gramotnost*. Pedagogika, 62.
- LINC, V., *Čtení v 1.ročníku zvláštní školy*. 4.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 80 s.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ R. *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. 1.vyd. Ostrava 2013. 258 s. ISBN 978-80-7464-451-1.
- ŠVARCOVÁ, I., *Mentální retardace*. 3.vyd. Praha: Portál, 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060 7.
- ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kolektiv. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014.
- ŠVRČKOVÁ, M., *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti*. 1.vyd. Ostrava 2011. s.243
ISBN 978-80-7464-020-9.
- TOMÁŠKOVÁ, I., *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. 1.vyd. Praha: Portál, 2015. 144 s. ISBN 978-80-262-0790-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-308-0.
- VALENTA, Milan a kolektiv. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6. 21. VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie*. 3. vydání. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2.
- VRAŠTILOVÁ, O., *Dětská literatura a čtenářská gramotnost v cizím jazyce*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 212 s. ISBN 978-80-7435-529-5.
- WILDOVÁ, R. (2012). *Rozvoj pregramotnosti a počáteční čtenářské gramotnosti v kurikulu evropských zemí*. Pedagogika 62 (1-2), s. 11-21.

ZACHOVÁ, A., *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1.vyd. Hradec Králové, 2013. 124 s.
ISBN 978-80-904449-7-3.

ZACHOVÁ, A., et al. *Rozměry čtenářství*. 1.vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2012. 87
s. ISBN 978-80-7435-233-1.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Pracovní list na řeč

Příloha č. 2: Pracovní list na zrkové rozlišování, odlišení obrazce lišícího detailem

Příloha č. 3: Pracovní list figuru a pozadí

Příloha č. 4: Pracovní list figuru a pozadí

Příloha č. 5: Pracovní list na zrkové rozlišování

Příloha č. 6: Pracovní list na zrkové rozlišování

Příloha č. 7: Pracovní list zrkovou analýzu a syntézu

Příloha č. 8: Pracovní list na zrkové rozlišování

Příloha č. 9: Pracovní list na řeč, tvoření zdobnělin

Příloha č. 10: Pracovní list na zrkové rozlišování, prostorovou orientaci

Příloha č. 11: Pracovní list na sluchové vnímání, rozlišování

Příloha č. 12: Pracovní list na figuru a pozadí

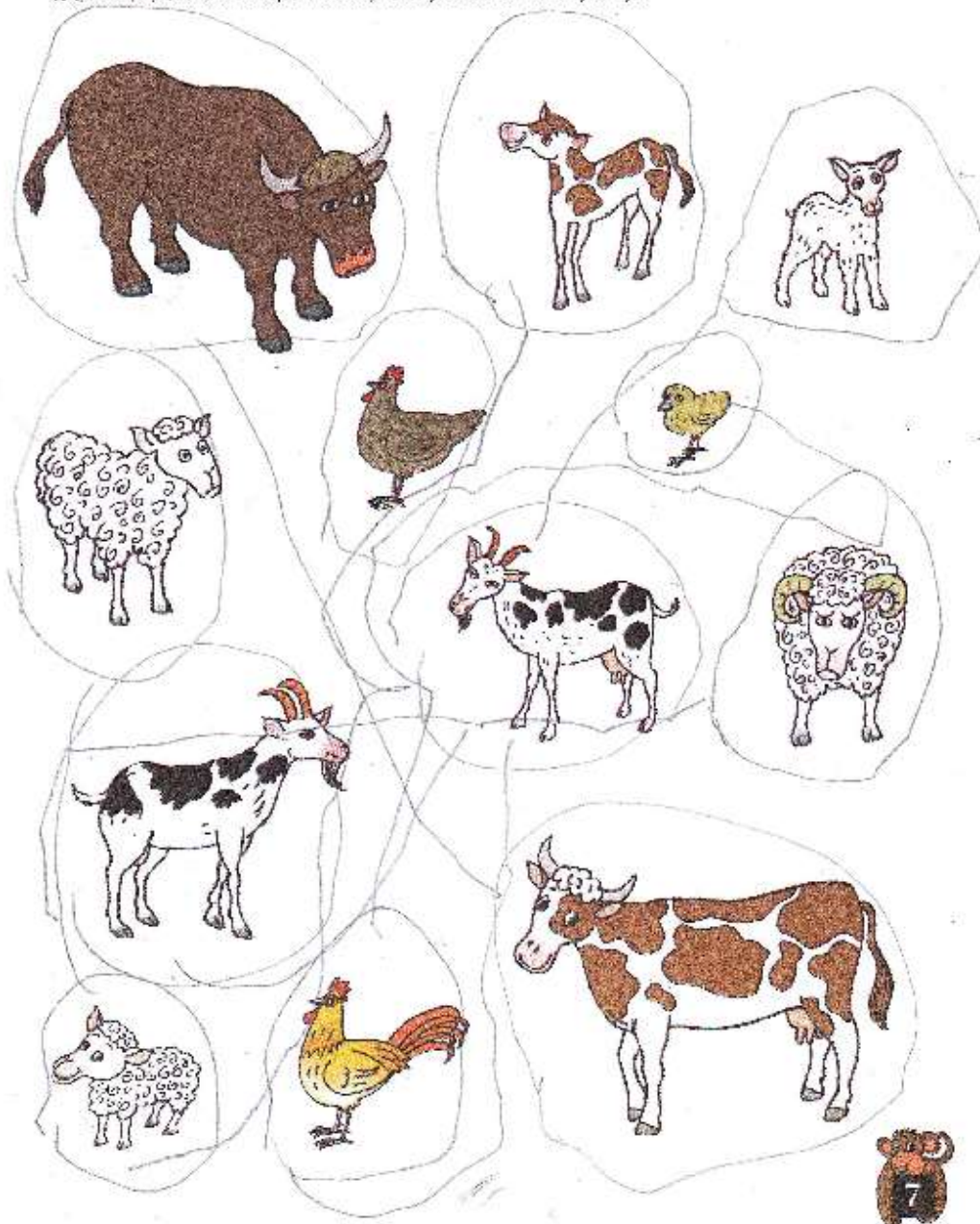
PŘÍLOHY

Příloha č. 1, pracovní list na řeč

4.11.2016

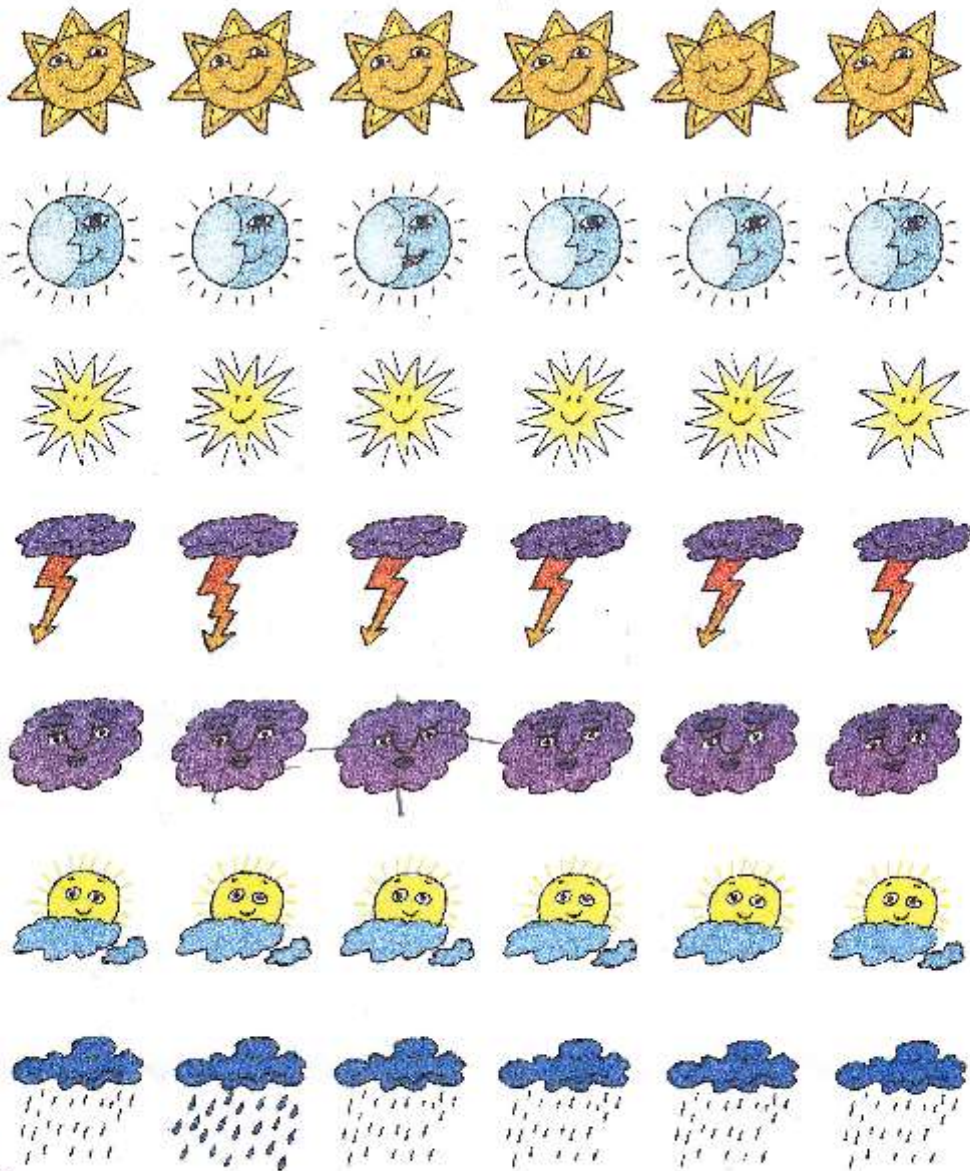
Při hledání opičáka Edy projížděly pastelky a Alice celou zoologickou zahradou. Přijely do části, která se jmenuje Babiččin dvoreček. Byla tam všechna zvířátka, která lidé chovají. Boženka byla porušena, že je tam tolik mláďátek. Hned začala hledat, kde má každé mláďátko svou maminku a tatínka.

Řeč je vhodné s dítětem vyhledávat a tužkou spojovat mláďá s jeho rodiči. Zároveň můžeme oslovovat (např. kočka, kráva, býk). Můžeme doplnit a zvuky které jednotlivá zvířata vydávají.



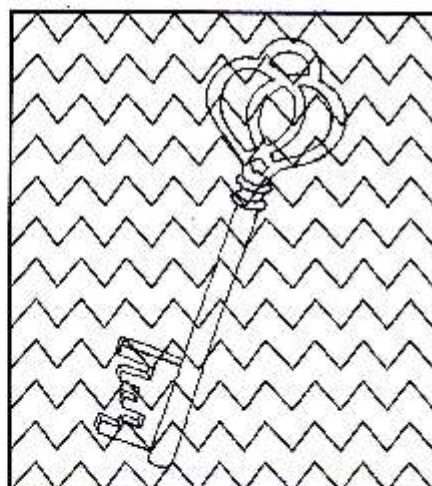
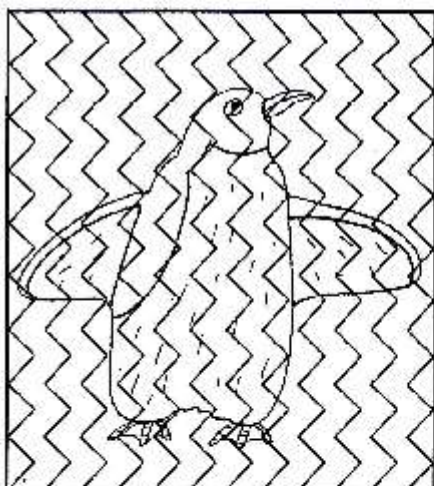
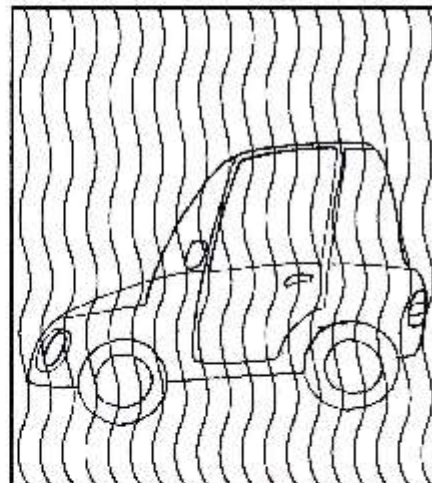
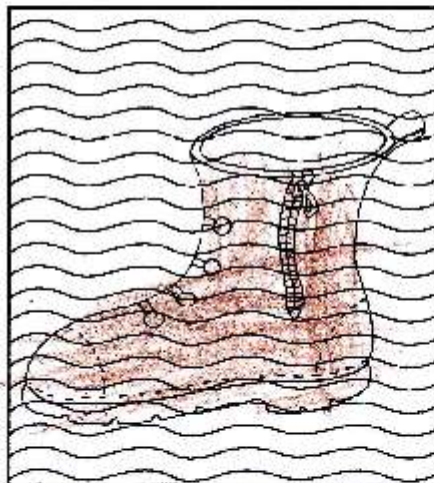
„Já bych si nejraději hrál na slepou bábu,“ stále se sobě Bob nechtl vzdát myšlenky na proběhnutí. „A jak se to hraje?“ byla světlavá Boženka. „To je taková honěná. Ale ten, kdo se bude snažit nás chytit, musí mít zavázané oči.“ „Když budete mít zavázané oči, tak nevím, jak poznáte, co je v řadě jiné,“ podívoval se křtek Barbora.

Zrakové rozlišení (odlišení obrazů) lišího se dětem. Dítě nemůže prohlédnout celou řadu obrázků a poznat, je vyzvěme, aby našlo obrázek, který je v řadě jiný. Iný tvar můžeme poznat dítě přehrávou, počítáním, zpíváním, nebo pouze ústně – záleží na grafomotorických dovednostech dítěte.



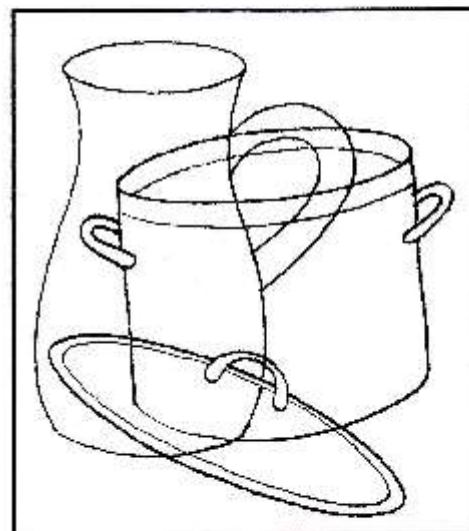
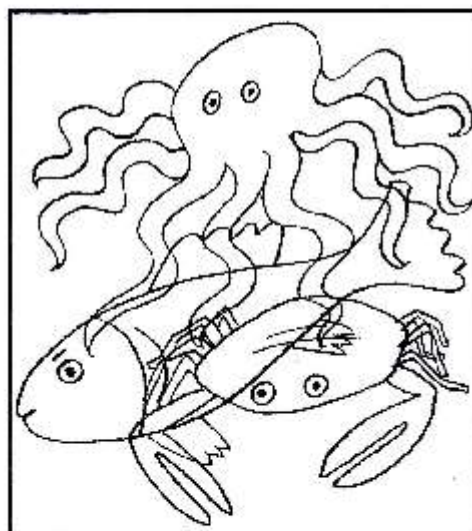
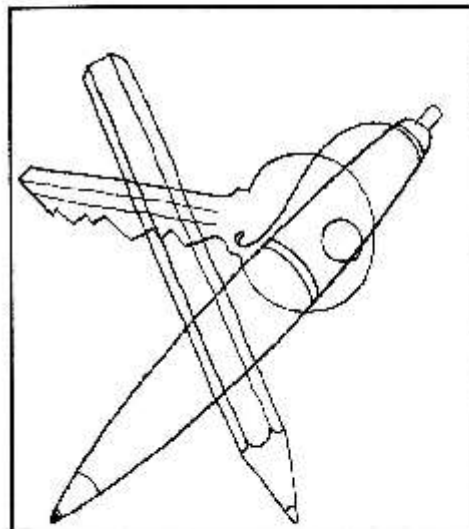
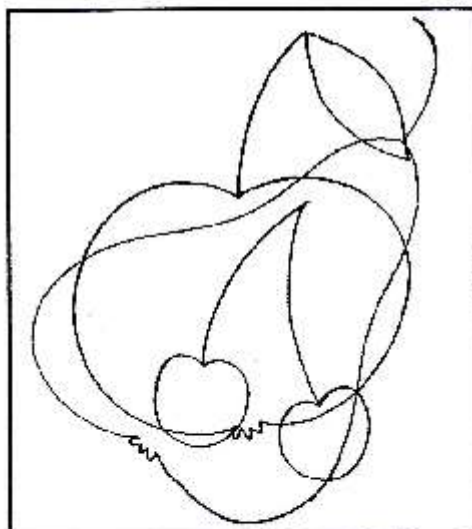
„Naše Micka vidí dobře i ve tmě. Nic jí neunikne. Poznává věci, které hned tak někdo nerozliší.“ Barbora se také snažila dívat na obrázky, ale mnoho toho neviděla: „Tam jsou jenom flečky.“ „Ale ne,“ přesvědčovala ho Tereška. „Podívej se ještě jednou.“

Figure a pozadí. Vede me dítě k rozpoznání a pojmenování předmětů na obrázků.



„Když prší, tak to já si raději doma kreslím,“ přidala se do hovoru Tereška. „Honěná a schovávaná je lepší na zahrádě, i když venku kreslím také ráda. Podívej, Barbaro, co jsem nakreslila, když jsem tě vyhlížela. Všechno se mi překrylo.“

Figura a pozadí. Vedešme čtveř kroužky a čára pojmenujeme všechny tři předměty na obrázku.



„Když jsme se všichni sešli a tak hezky si hrajeme, chtělo by to něco dobrého na zub,“ přišla s nápadem babička. „Dnes bude mimořádně dobrá svačina pro všechny.“

Zrakové rozlišování. Děti vyhledají a čarou spojují obrázek a jeho obrys.



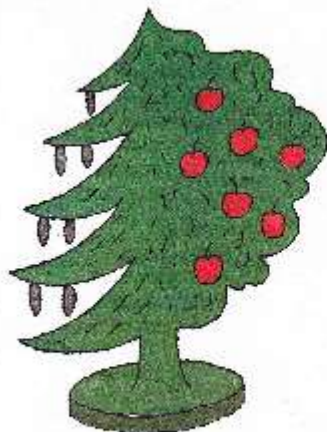
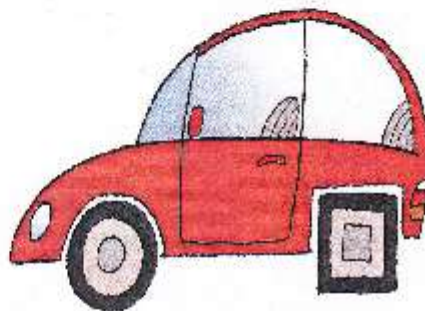
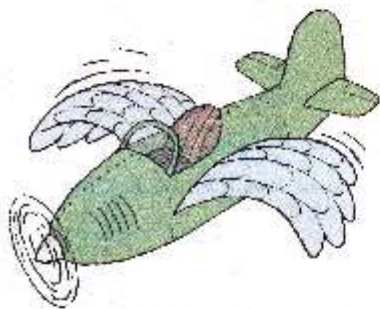
„Však já vím.“ začal děra škádlit Terešku. „Dobře si vzpomínám, jak jste se nedávno tak zapovídaly a zapomněly na pečení, že nejen pusinky a kokosky, ale i perníčky byly celé černé. Těžko jsem poznával, co je co.“

Zkuste malíčkem dítě vyjádřit tvářku vyhledá podobu, která je v každém řádku a nemějte pomalý hlasem.



Matýsek přiběhl za Terezkou a nestačil se divit: „Ty máš některé hračky nějaké divné, celé popletené. Co se jim to přihodilo?“

Zraková analýza a syntéza, zrakové rozlišování – úkolem na každém obrázku hledáme a pojmenováváme část, která v předmětu nepatří.



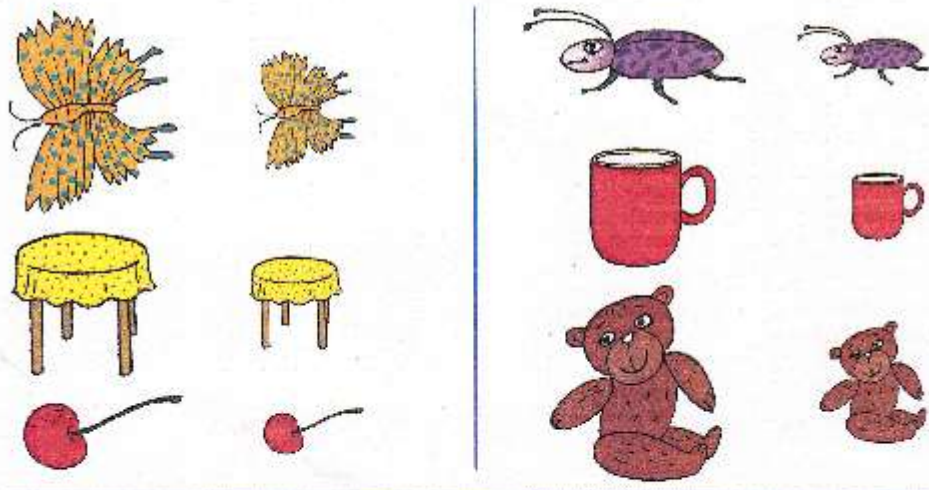
„Ale my jsme je s babičkou nazdobily polevou, bíkovým sněhem jsme jim nakreslily obrysy a hned to bylo lepší,“ nedala se Tereška.

Zrakové rozlišování. Děti v řadě porážek vyhledají jediné obrysy, které je v řadě odlišný a nemají duplikát vzoru.



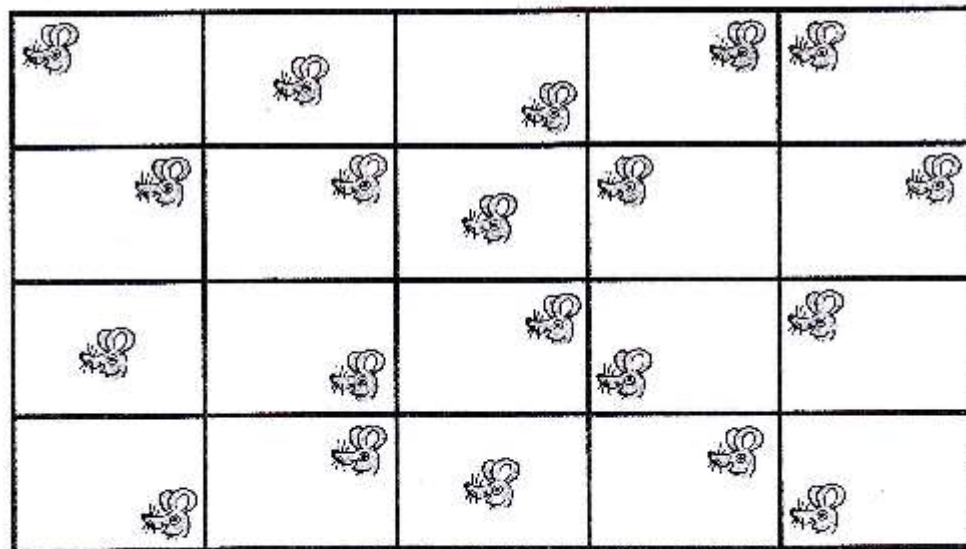
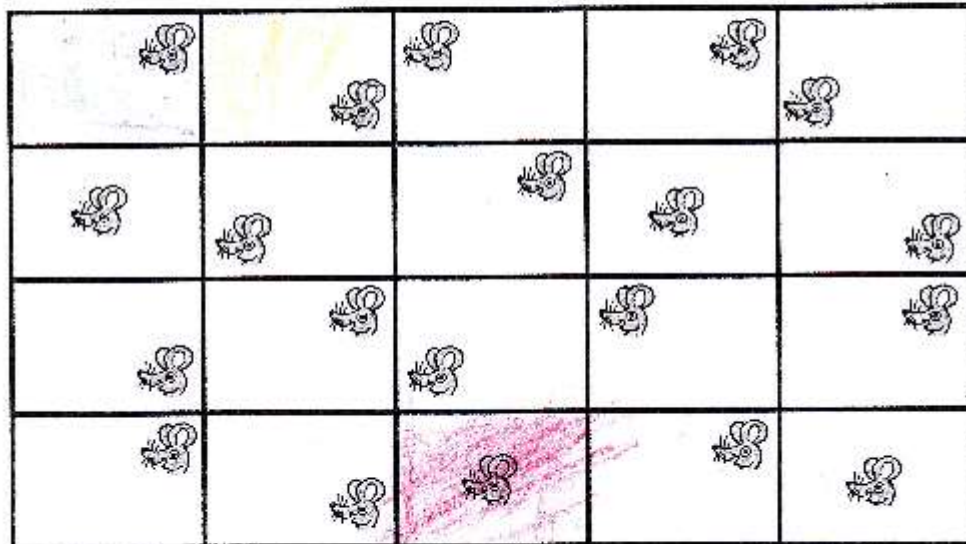
Opice Alice viděla, že Boženka je celá nespěšivá. Ale nedalo se nic dělat. Panna asi nemůže pana ošetrovatele najít, a tak musejí čekat. Aby Boženka ukrátila čekání, ukazovala jí Alice obrázky, kde byly malé a velké předměty, a společně obrázky pojmenovávaly. Ale nejenom to, spolu si prohlížely i tři předměty od největšího po nejmenší a hledaly pro ně názvy.

Čeť, tvoření zdrobnělin. S dítětem pojme nevárně velký a velký předmět, tvoříme zdrobněliny (medvídek, medvídek, boty, botka, botička).



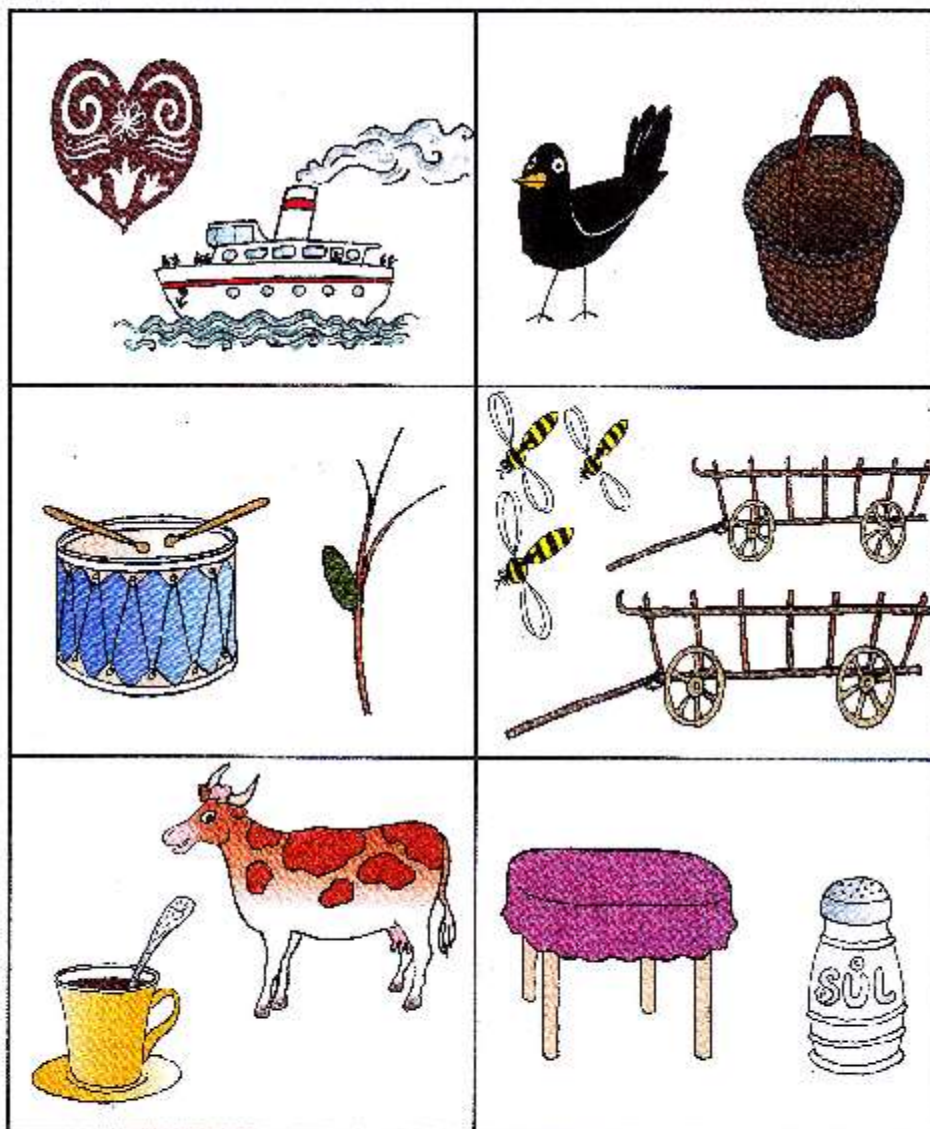
Všichni se náramně bavili: „Měli bychom zavolat babičku. Ta by si s námi také ráda hrála,“ uvědomil si Matýšek, že jim někdo chybí. „Připravíme si rébus a babička nám s ním jistě dobře poradí.“

Úkolové nařizování, prostorová orientace. Děti vybarvují modře všechny políčky, kde je obrázek myšky umístěn vpravo nahoru, žlutě všechny políčky, kde je obrázek umístěn vlevo dole. Černě políčky s obrázkem umístěným ...



„To je ten, co dobře slyší!“ radoval se Punča. „To je pravda, všichni krtekci dobře slyší a špatně vidí. I krtek Barbora byl zpočátku téměř slepý, tak jako všichni krtekci. Ale děti Terečka s Matějem ho naučily všechno dobře pozorovat a rozlišovat.“
 „Aha,“ byl trochu překvapený Punča, protože krtek Barboru neznal. „Tak mě dobře poslouchajte. Co myslíte, poznal by správně i krtek Barbora, co říkám?“

Sluchové vnímání, rozlišování. Děti řekneme dvojice slova, poté slova říkáme jednotlivě a dítě ukazuje příslušný obrázek – perník, papír, kus koší, buben, papír, vozy, vosy, káva, káva, stůl, stůl.



Všichni děti se seběhly a byly udiveny, jak jdou Honzíkovi všechny obrázky rozlížit. Tereška hned všem ukazovala další obrázky: „Podívejte se, Barbora dokáže poznat, co je nakresleno i na takovýchto obrázcích. Jednou jsem si při čekání na zahradě kreslila, a jak jsem Barboru vyhlížela, nakreslila jsem obrázky přes sebe. A Barbora je dobře poznal.“

Figura a pozadí. Vědeme dítě k rozpoznání a pojmenování obou předmětů na každém obrázku.

