

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012 – 2015

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petra Křečková

Sluchová percepce a rozvoj fonematického rozlišování pomocí metody

D.B. Elkonina u dětí s vývojovou dysfází

Praha 2015

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jana Melicharová, DiS.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY

PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2012 – 2015

BACHELOR THESIS

Petra Křečková

**Auditory perception and progress phonemic realized aid method D.B.
Elkonin at children with developmental dysphasia**

Prague 2015

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Jana Melicharová, DiS.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 18.2.2015

Petra Křečková.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PhDr. Janě Melicharové, DiS. za vstřícnost při vedení mé bakalářské práce. Mgr. Janě Novákové za umožnění realizace výzkumného šetření a PaedDr. Blance Housarové, Ph.D za pomoc při výběru téma BP.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá sluchovou percepcí a fonematickým rozlišováním u dětí s vývojovou dysfázií. Uvedeny jsou jednotlivé části této oblasti, ontogeneze a přiblížena je diagnóza vývojové dysfázie. Praktická část popisuje šetřený vzorek dětí a úroveň jejich fonematického uvědomování v průběhu cíleného tréninku. K rozvoji zmíněné oblasti byla použita metoda D. B. Elkonina, která je v práci popsána. U každého šetřeného jsou přiloženy výsledky testu fonematického uvědomování před začátkem a po ukončení práce s touto metodou. Výsledky jsou vyčísleny a rozdíly zaznamenány v grafech. V závěrečné části jsou vyhodnoceny výzkumné cíle, porovnána úroveň rozvoje dílčích oblastí u všech šetřených a vyvozen závěr.

Klíčové pojmy

D.B. Elkonin, fonematické rozlišování, hláska, slabika, sluchová percepce, vnímání, vývojová dysfázie, screening

Annotation

Bachelor thesis deals with auditory perception and phonemic matching children with developmental dysphasia. Listed are the individual parts of this area, ontogenesis and bring closer the diagnosis of developmental dysphasia. The practical part describes the sample under investigation and the level of phonemic awareness in the course of a targeted training. For these purposes, was used by the D.B.Elkonina method. For each are accompanied by the results of the investigation before the beginning and after the end of the work with this method. The results are evaluated and the differences recorded in the charts. In the final part is compared to the level of development of areas for all investigated and concluded.

Key words

Auditory perception, D.B.Elkonin, developmental dysphasia, perception, phonemic realize, screening, sound, syllable.

OBSAH

OBSAH	7
ÚVOD	9
1 SLUCHOVÁ PERCEPCE	10
1.1 Naslouchání.....	11
1.2 Figura a pozadí.....	11
1.3 Sluchová diferenciacie.....	11
1.4 Sluchová analýza a syntéza	12
1.5 Sluchová paměť.....	13
1.6 Vnímání rytmu	14
2 VYŠETŘENÍ SLUCHU A SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ	14
3 FONEMATICKÝ SLUCH	15
3.1 Písemný projev a fonemické uvědomování.....	16
4 VÝVOJ PERCEPCE	18
3.2 Období novorozenecké.....	18
3.3 Období 8. - 9. měsíce života	19
3.4 Období 5. - 7. roku	19
3.5 Zralost percepcie	20
4 FONOLOGICKÉ A FONEMATICKÉ UVĚDOMOVÁNÍ	21
4.1 Metody rozvíjení fonologického a fonemického uvědomování.....	23
5 VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE	24
5.1 Historické hledisko.....	24
5.2 Soudobé pojetí	24
5.3 Příčiny vzniku.....	26
5.4 Projevy vývojové dysfázie.....	27
5.5 Opatření při práci s dítětem s VD	29
ZHODNOCENÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	30
1 CÍL ŠETŘENÍ	32
1.1. Výzkumné metody.....	32
2 FÁZE ŠETŘENÍ A ČASOVÝ PLÁN	33
2.1 Přípravná část	33
2.2 Místo šetření	34
2.3 Výběr a popis šetřeného vzorku.....	34
2.4 Etické zásady	34
2.5 Zahájení šetření.....	34
2.6 Trénink rozvoje	35
3 KAZUISTIKY	36
3.1 Kazuistika č. 1	36
3.1.1 Pozorování šetřeného č. 1	37
Tabulka a graf č. 1	38
3.2 Kazuistika č. 2	39
3.2.1 Pozorování šetřené č. 2	39

Tabulka a graf č. 2	41
3.3 Kazuistika č. 3	42
3.3.1 Pozorování šetřeného č. 3	42
Tabulka a graf č. 3	44
3.4 Kazuistika č. 4	45
3.4.1 Pozorování šetřeného č. 4	45
Tabulka a graf č. 4	47
3.5 Kazuistika č. 5	48
3.5.1 Pozorování šetřené č. 5	49
Tabulka a graf č. 5	50
3.6 Kazuistika č. 6	51
3.6.1 Pozorování šetřeného č. 6	52
Tabulka a graf č. 6	53
4 SEZNÁMENÍ S METODOU D.B. ELKONINA	54
4.2 Popis testu	55
4.2 Popis tréninku fonemického uvědomování.....	56
4.2.1 Slabiky	56
4.2.2 Hlázky	57
4.2.3 Samohláska, souhláska.....	58
5 Pozorování.....	59
5.1 Práce s hláskou	Chyba! Záložka není definována.
6 Porovnání výsledků žáků a vyhodnocení cílů	60
Závěr	62
Seznam informačních zdrojů	64
Literatura:	64
Elektronické zdroje:	65
Seznam grafů (pro přehlednost zařazeno v textu práce):	66
Seznam tabulek (pro přehlednost zařazeno v textu práce):.....	66
Seznam příloh:.....	66
Seznam zkratk:	67
Příloha .A: Screening fonemického uvědomování.....	I
Příloha B: Pracovní sešit Hláskář.....	II
Příloha C: Schémata.....	III
Příloha D: Informovaný souhlas	IV

I TEORETICKÁ ČÁST

ÚVOD

Tato bakalářská práce zpracovává téma sluchové percepce a rozvoje fonemického rozlišování u dětí s vývojovou dysfázií pomocí metody Daniela Borisoviče Elkonina. Teoretická část je zaměřena na sluchovou percepci a fonemické uvědomování. Dobré sluchové rozlišování je základ pro úspěšné zvládnutí nároků první třídy, kdy se děti učí číst a psát. Oslabení ve sluchové oblasti v předškolním věku může významnou měrou poznamenat vývoj řeči. Rozlišování je důležité také v pozdějším věku pro správné psaní diktátů a učení se cizím jazykům. Správné fonemické uvědomování napomáhá lepšímu porozumění, ovlivňuje řeč i úspěšnost dalšího vzdělávání a sociálních vztahů. Druhá kapitola teoretické části popisuje vývoj sluchového vnímání od prenatálního do mladšího školního věku.

Popis diagnózy vývojové dysfázie navazuje na téma sluchové percepce, jelikož děti s vývojovou dysfázií mívají velmi často obtíže také v této oblasti. Vývojová dysfázie postihuje rozvoj celé osobnosti a promítá se i do neřečových oblastí vývoje. Stanovení včasné a přesné diagnózy je u dětí s vývojovou dysfázií velmi důležité. Špatně, či pozdě stanovená diagnóza může mít celkově negativní dopad na další život daného jedince.

Předmětem praktické části je kvalitativní šetření vybraného vzorku šesti dětí s vývojovou dysfázií a srovnání jejich výsledků v testu fonemického uvědomování před začátkem, a po ukončení tréninku rozvoje fonemického uvědomování metodou D.B. Elkonina. Zmíněná metoda a práce s ní jsou popsány ve čtvrté kapitole. Výzkumné cíle zjišťují, zda je možné cíleným působením zvýšit úroveň fonemického rozlišování u dětí s vývojovou dysfázií. Metoda je přípravou na čtení. Je stavěna na základě poznání zvukové stránky jazyka. Děti používají pracovní sešit nazvaný Hláskář, kde za pomoci obrázkového čtení rozlišují jednotlivé fonémy. Ve třetí kapitole praktické části jsou uvedeny kazuistiky jednotlivých dětí účastnících se šetření, a popis jejich práce v průběhu tréninku. Následuje porovnání vstupního i závěrečného testu. Výsledné rozdíly jsou popsány a graficky znázorněny v poslední kapitole praktické části.

V závěru jsou shrnuty výsledné poznatky, naplnění cílů a výsledky práce výzkumného šetření.

1 SLUCHOVÁ PERCEPCE

Sluchová, zraková a kinestetická percepce patří mezi poznávací procesy, které zprostředkovávají informace z vnějšího světa. Jejich narušení či odchylky od normy vnímání zkreslují a ovlivňují tak školní výkon žáka a mnohdy i jeho chování.

Sluchová percepce zahrnuje více oblastí. Rozlišujeme jednak sluchové vnímání v širším slova smyslu, poznávání a rozlišování neřečových zvuků z prostředí, rozlišování figury a pozadí, melodii, vnímání rytmu a výšku tónů, fonemický sluch, kam se řadí rozlišování hlásek ve slově, sluchová analýza a syntéza, stavba mluvené řeči, rozlišování jednotlivých prvků lidské řeči, fonemické uvědomování a sluchová paměť. Sluchové vnímání je jednou ze základních poznávacích funkcí, jež je podmínkou pro zvládnutí psaní, správného čtení a učení se cizích jazyků. Projevuje se v oblasti zvuků neřečových i řečových (Bednářová, Šmardová, 2011). Již kolem prvního roku zaměřují děti pozornost na určité předměty a situace, které dospělý většinou pojmenuje. Čím více takovýchto situací dítě zažívá, tím lépe rozvíjí sluchové vnímání a rychleji chápe slovní významy (Lebeer, 2006).

Kvalitní funkce ucha – sluchové vnímání se rozvíjí postupně od raného dětství pomocí různých her a činností a jde o jednu ze základních podmínek správného vývoje řeči (Kutálková, 2011). Současný způsob života nepodporuje rozvoj sluchového vnímání. Dětem se mění přirozená dětská zábava. Obliba technických hraček odsunula pohybové hry se zpěvem, písničky, básničky a rozpočítadla na okraj zájmu. Děti si díky těmto hrátkám přirozeně rozvíjely rytmus, motorickou obratnost a poznaly rým. Tento trend se odráží především ve vývoji řeči. Malá, jen účelová slovní zásoba a nedostatečná slovní pohotovost jsou varujícími signály, jelikož je prokázáno, že rozvoj řeči je úzce propojen s rozvojem myšlení. Rodiče si malé slovní zásoby často vůbec nevšimnou, vadí jim především nesprávná výslovnost hlásek. Nedostatečně využití možnosti sluchového vnímání však mohou přinést větší obtíže než nesprávná výslovnost hlásek, a to již při nástupu školní docházky. Nedostatečně rozvinutá sluchová percepce je příčinou nejen obtížného skládání písmen ve čtení, ale především potíží při zvládnutí hláskové stavby slov při psaní. Je jednou z hlavních příčin tzv. specifických dysortografických chyb při písemném projevu (Bednářová, Šmardová, 2008).

1.1 Naslouchání

Schopnost naslouchat úzce souvisí s vývojem řeči, koncentrací pozornosti i odlišením figury a pozadí. Před nástupem do školy je důležité, aby dítě dokázalo pozorně vyslechnout pohádku, příběh či vyprávění. Rozvoj této schopnosti je významně ovlivněn rodinou, jejím přístupem. V prostředí, kde se dítě málo setkává se čtenou pohádkou, vyprávěním a oboustranným nasloucháním, se tato schopnost rozvíjí velice pozvolna či omezeně. Školní práce je schopností pozorně naslouchat významně ovlivněna. Velká část informací přichází k dítěti právě sluchovou cestou. Oslabená schopnost naslouchat se může projevat v předškolním i školním věku, například nezájmem o čtené pohádky a příběhy, nezájmem o vyprávění, potížemi naslouchat instrukcím, potížemi v komunikaci, neschopností vyslechnout druhého. Naslouchat krátkému příběhu či pohádce je schopno čtyřleté dítě, bez deficitu v této oblasti.

1.2 Figura a pozadí

Jedná se o vyčlenění hlavních, důležitých zvuků z pozadí. Některé námi vybrané zvuky z okolí vnímáme přednostně, ostatní se stávají nepodstatnými a vytěsňujeme je.

Jde o schopnost soustředit se na určitý sluchový podnět. Čím je pozadí členitější, s mnoha zvuky, tím obtížnější je zaměřit pozornost na požadované sluchové vjemy. Děti, které mají tuto schopnost oslabenou, nedokážou vyčlenit požadovaný zvuk a věnovat mu pozornost a nezachytí tak požadované informace (Bednářová, Šmardová, 2011).

To, co je často považováno za neposlušnost, může být neodlišení zvukové figury a pozadí nebo přesycení zvukovými podněty. K větší diferenciaci zvuků dochází zejména v předškolním období, kdy se zdokonaluje vnímání figury a pozadí. Jedinec dokáže vytěsnit některé zvuky z pozadí (Bednářová, Šmardová, 2008).

1.3 Sluchová diferenciaci

„Sluchové rozlišování je důležité pro vývoj řeči a výslovnosti. Ve škole pro psaní a čtení. Předpokladem pro zdárné vyvození správné výslovnosti je dobrý fonemický sluch, zejména diferenciaci rozdílů mezi zněním jednotlivých hlásek“ (Štěpán, Petráš, 1995, str. 11). Sluchovou diferenciaci můžeme sledovat již u čtyřletého dítěte, které s vizuální podporou rozezná změnu hlásky (př. tráva - kráva, kapr - kopr).

Mezi čtvrtým a pátým rokem je schopno rozeznat změnu hlásky bez vizuálního podnětu (most - kost, sud - sad) a rozlišit znělé a neznělé hlásky se zrakovou oporou (kos - koš). Po pátém roce toto zvládá i bez opory zraku (tělo - dělo). Mezi pátým a šestým rokem rozpozná změnu délky a změnu měkkčení. Nejprve opět se zrakovou oporou, poté bez opory (kára - kárá, dýky - díky). V časném školním věku v šesti letech až šesti a půl roku dítě rozliší bezvýznamové slabiky (tam - dam , zní - zny), (Bednářová, Šmardová, 2008). Pokud je některá z hlásek chybně rozlišena, je posléze i chybně napsána nebo přečtena. Sluchová diferenciací může být nevyzrálá nebo oslabená. Nevyzrálá se může projevovat obtížemi ve výslovnosti, záměnami sykavek, měkkých a tvrdých slabik, obtížemi poznávat známé zvuky a rozlišovat zvuky obdobné. Oslabené sluchové rozlišování se může projevit nejčastěji v psaném projevu chybami měkkčení, chybami v délkách, záměnami znělých a neznělých souhlásek a zvýšeným počtem gramatických chyb. Ve čtení se projevuje záměnami v měkkčení.

1.4 Sluchová analýza a syntéza

Při psaní textu je třeba rozlišovat hranice slov a vět. Poté si uvědomit jednotlivé slabiky a posléze i jednotlivé hlásky, ze kterých se slovo skládá. Tento proces nazýváme analýza. Naopak při čtení používáme syntézu. Pro čtení potřebujeme z hlásek složit slabiku, ze slabik slova. Při neuvědomění si jednotlivých hlásek dochází k obtížím při čtení a psaní. Ve čtyřech letech by měla být tato oblast vyvinuta natolik, že dítě roztleská slovo na slabiky a zvládne rozpočítadla. Obtíže ve sluchové analýze a syntéze mohou být způsobeny oslabením nebo nezralostí této funkce (Bednářová, Šmardová, 2011). Nevyzrálá sluchová analýza a syntéza se může projevovat v předškolním věku potížemi určit rýmující se dvojice slov. Pětileté intaktní dítě najde rýmující se dvojice, z trojice slov rozezná rýmující se pár a je schopno určit počet slabik ve slově. Také vyčlení počáteční hlásku a určí slova začínající danou hláskou. Mezi šestým a sedmým rokem by dítě mělo rozlišovat poslední souhlásku i samohlásku, složit z hlásek slovo s uzavřenou slabikou a rozložit jednoslabičné slovo na jednotlivé fonémy. Sedmiletému dítěti by neměla činit obtíže analýza a syntéza dvouslabičných slov (např. voda).

Oslabení zmíněných funkcí se může projevit kvůli potížím při spojování písmen do slabik a slov také při čtení. Při psaní může docházet k obtížnému rozlišení psaní slov, záměnám písmen a zvýšenému počtu gramatických chyb (Bednářová, Šmardová, 2008).

M. Musilová (1974) a A. Jeřábková (1975) prokázaly vztah specifického logopedického nálezu k obtížím ve sluchovém rozlišování hlásek a ve sluchové analýze a syntéze. Potvrzuje se tak úzký vztah k dyslexii a dysortografii (Matějček, 1993).

1.5 Sluchová paměť

Pojmem sluchová paměť se rozumí schopnost vnímat, uchovávat si a pohotově rozpoznávat a vybavovat si sluchové vjemy (Tymichová, 1996).

Ve školním prostředí je většina informací podávána verbálně. Pro učení je třeba zachytit, zpracovat a uchovat informace přicházející sluchovou cestou. Také všechny povely, které jedinec dostává, přicházejí sluchovou cestou. Kutálková, D. (2005) připisuje vliv krátkodobé sluchové paměti na rozvoj řeči a jazykových schopnostech. Krátkodobá sluchová paměť je součástí pracovní paměti, která udrží vstupní sluchovou informaci přibližně dvě sekundy. Mozek tak získává čas, aby přiřadil zvukovým podnětům význam. Oslabená sluchová paměť se může projevovat obtížemi v učení básniček, neschopností vyslechnout a zapamatovat si pohádku bez zrakového doprovodu, potížemi zachytit a zapamatovat si instrukce. Oslabení sluchové paměti se promítá i do písemného projevu, například při diktátech. Projevuje se ve většině činnostech, u kterých není zraková opora (Bednářová, Šmardová, 2011).

Bylo potvrzeno, že výkonnost paměťového systému včetně krátkodobé sluchové paměti ovlivňuje rychlost, jakou se učí dítě novým slovům, a rychlost, jakou se naučí číst (Leeber, 2006). Bednářová a Šmardová (2008) rozepisují v „*Diagnosticke dítěte předškolního věku*“, co by dítě v daném vývojovém období mělo uchovat v paměti a zopakovat: Ve věku tří let intaktní dítě zopakuje větu složenou ze tří slov, čtyřleté dítě zopakuje tři nesouvisející slova a větu složenou ze čtyř slov, v pěti letech zopakuje větu složenou z pěti slov a čtyři nesouvisející slova, ve věku nástupu do první třídy školy, šesti let, již zopakuje víceslovnou větu a pět nesouvisejících slov.

Kromě slov a vět se posuzuje také reprodukce krátkých a jednoduchých rýmů. Při zkoušce sluchové paměti je nutné přihlídnout k věku jedince a vybírat slova, která dítě zná, se kterými se běžně setkává a rozumí jim. Není vhodné používat slova obtížná a málo známá. Pro tyto účely vyšlo mnoho publikací s větnou a slovní zásobou. Lze zmínit například autorky J. Bednářovou, V. Pokornou a inspirovat se slovní zásobou z jejich publikací.

1.6 Vnímání rytmu

Dobré vnímání rytmu má vliv na mnoho každodenních i školních dovedností. Projevit se může nejen v českém jazyce, ale může také ovlivnit matematické chápání číselných řad a násobků. Vnímání a reprodukce rytmu souvisí se sluchovou percepcí, s vnímáním vlastního pohybu a s rozvojem motoriky. Nedostatky v této oblasti se projevují jako deficit v pravo-levé orientaci, v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, v rozkladu a stavbě slov a vět. Oslabení v této oblasti se projevuje obtížným učením básniček, rozpočítadel a potížemi roztleskat či jinak vyčlenit slabiky ve slovech (Bednářová, Šmardová 2011). Není-li tato oblast u jedince oslabena, již ve věku čtyř let určí, zda jsou shodné dvě krátké rytmické struktury. V pěti letech určí shodnost dvou delších rytmických struktur. Mezi pátým a šestým rokem napodobí rytmus složený ze dvou a více tónů a zvládne záznam krátké rytmické struktury. V šesti letech reprodukuje záznam delší rytmické struktury (Bednářová, Šmardová, 2008).

2 VYŠETŘENÍ SLUCHU A SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

Sluch je jedním z prostředků komunikace, který významnou měrou ovlivňuje rozvoj řeči, a tím i myšlení. Dříve, než se začne s diagnostikou sluchového vnímání, je třeba ověřit si slyšení samotné a vyloučit sluchové vady (Bednářová, 2011). Pro vyloučení sluchové vady je vhodné provést sluchovou zkoušku. Nejprve orientační vyšetření, kdy se ze vzdálenosti šesti metrů šeptají dítěti slova. Pokud jsou pochybnosti, zda dítě dobře slyší, je třeba absolvovat audiologické vyšetření. Speciální vyšetření sluchu je v kompetenci lékařů foniatrů, otorinolaryngologů a audiologů. Základní logopedické vyšetření zahrnuje orientační zkoušku sluchu. Úroveň vývoje fonemického sluchu lze vyšetřit například pomocí jednoduchého standardního obrázkového testu Škodové a kolektivu autorů z roku 1995. Tento test také slouží k diferenciaci diagnostice dětí s vývojovou dysfázií. Tyto děti mají dlouho subnormální nebo hraniční výsledky (Škodová, Jedlička, 2007).

3 FONEMATICKÝ SLUCH

Fonematický sluch umožňuje analyzovat lidskou řeč na slova, slabiky a hlásky, provádět syntézu slabik a hlásek ve slově, rozeznávat slova odlišující se jedinou hláskou. Jde o schopnost rozlišovat zvuky řeči. Nedostatky ve fonemickém sluchu způsobují, že dítě nevnímá přesně hlásky. Děti napodobují to, co slyší, a protože vnímají hlásky nepřesně, je výslovnost nepřesná, odlišná od normy (Zelinková, 2006).

Dobrý fonematický sluch je předpokladem správného řečového vývoje. Tato schopnost se začíná rozvíjet okolo osmého měsíce. Zelinková a Čadík (2013) považují nedostatečně rozvinutý fonematický sluch za jednu z hlavních příčin dyslexie. Při nepřesně rozvinutém fonemickém sluchu nelze přesně rozlišovat slova v mluvené řeči, a to v mateřském ani cizím jazyce. Výsledkem je nepřesné porozumění při konverzaci. U některých dětí bývá proces vnímání rozvinutý, nebo se vyvíjí nerovnoměrně na základě nevyzrálé CNS, případně je narušený. Dítě má pak obtíže při rozlišování hlásek a jejich skládání do slabik a slov, hůře rozlišuje jednotlivé fonémy ve shluku souhlásek, přesmykuje či vynechává písmena, zvukově podobné hlásky zaměňuje, komolí slova, chybně umísťuje diakritická znaménka, nerozezná hranice slov a obtížně si osvojuje gramatická pravidla. Komplikuje se i učení prostřednictvím sluchové cesty (např. při výkladu učiva), dítě si nepamatuje učební látku a pokyny učitele.

Vnímání izolovaných hlásek, tj. těch, které nejsou ve slově, ať už jsou prezentovány zrakově, nebo sluchově, zajišťuje pravá mozková hemisféra. Začne-li dítě chápat význam písmen, začne se aktivovat oblast levé týlní a temenní kůry. Kooperace obou hemisfér záleží na jejich zrání. To znamená, že v mladším školním věku je nezbytná koordinace činnosti obou hemisfér. Zejména, když se děti začínají učit číst, vnímají písmena a slova jako obrazce, které nemají jiný význam. Tato činnost je závislá na funkci pravé hemisféry. Jakmile začne dítě chápat smysl čteného textu, bude písmena a slova zpracovávat příslušná oblast hemisféry levé. Se začátkem chápání významu písmen, se na zpracování podílejí stále více jiné oblasti mozku, lokalizované v levé hemisféře. Při čtení se pak aktivuje určitá oblast na hranici levé týlní a temenní kůry, zatímco při sledování geometrických obrazců jsou aktivní oblasti kůry pravé hemisféry, ta zajišťuje vnímání prostoru, obrázků, přírodních zvuků a motorickou aktivitu. Jedinci s dyslexií a dysfázií nezvládají úkoly zaměřené na manipulaci s hláskami ve slovech. Z

medicínských studií lze doložit vztah mezi zpracováváním fonologické informace v řeči rozložené na hlásky a nízkou aktivací levé horní spánkové kůry. V neurologických vyšetřeních se ukazují strukturální změny mozku projevující se poruchami školních dovedností. Tento deficit se pak zrcadlí v psané podobě, kde dítě vynechává nebo zaměňuje písmena, není schopno při psaní používat kompenzační strategie (Koukolík, 2012).

3.1 Písenný projev a fonematické uvědomování

Aby dítě mohlo začít číst a psát, musí porozumět alfabetickému principu, pochopit, že grafémy psaného jazyka reprezentují fonémy jazyka mluveného. Pro rozvoj tohoto principu je nutná dovednost fonematického uvědomování a schopnost obě tyto dovednosti propojit, tj. vytvářet korespondence foném - grafém. Vliv fonematického uvědomování je výrazný především v počátečních fázích osvojování psaného jazyka, ale jeho význam přesahuje i do dalších fází vývoje gramotnosti.

Pojem fonematické uvědomování se v odborné psychologické i speciálně-pedagogické literatuře objevuje už v 80. letech dvacátého století, a to ve vazbě na výzkumy vývoje jazyka a gramotnostních dovedností. O fonematickém uvědomování se dnes uvažuje především v západních zemích jako o jevu, který má klíčové postavení mezi dovednostmi a procesy důležitými pro rozvoj čtení a psaní. Vzhledem k převážně fonematickému pravopisu českého jazyka se poruchy sluchového vnímání negativně odrážejí ve výuce čtení a psaní. Způsobují obtíže při rozlišování hlásek a jejich skládání ve slovo. To vede k záměnám, vynechávání či přesmykování písmen, komolení slov a chybování v hranicích slov. Také dochází k obtížnému osvojování gramatických pravidel (Zelinková, 2003). Dítě má problémy např. se samotným spojením hláska – písmeno, tj. odpovídajícímu fonému přiřadit správný grafém (Žáčková, Jucovičová, 2003). Autorky poukazují na fakt, že schopnost naučit se číst, psát a počítat nesouvisí jen se smyslovým vnímáním, podílí se na ní i funkce kognitivní a funkce motorické. Mimo to je důležitá souhra a koordinace jednotlivých funkcí (tamtéž, 2003).

Jeden z prvků fonematického vnímání je fonematická diferenciacce, ta je předpokladem správného řečového vývoje (Klenková, 2000).

Bez umění poslouchat, vydělovat a diferencovat zvuky řeči, nemůže dítě správně vyslovovat, obzvláště znělé a neznělé hlásky a sykavky. Při nedostatečně rozvinutém

fonematickém sluchu splývají zvukově podobné hlásky, a proto je některé děti nedokáží přesně vyslovit. Dobře rozvinutý fonematický sluch předpokládá správné rozlišování jednotlivých hlásek v běžné řeči. Pro rozvíjení fonematického slyšení je důležité věnovat pozornost jak kvalitám jednotlivých hlásek, tak i rytmicizaci řeči, třeba ve spojení s pohyby rukou nebo jiných částí těla (Beranová, 2002).

4 VÝVOJ PERCEPCE

Sluchové vnímání se vyvíjí již v prenatálním životě. Zelinková, O. (2003) uvádí sluchové vnímání plodu již od pátého měsíce prenatálního života. Plod vnímá zvukové podněty z vnitřního i vnějšího prostředí modifikované amniovou tekutinou. To potvrzují i J. Langmajer a D. Krejčířová (1998). Od šestého měsíce prenatálního období reaguje diferencovaným pohybem na různé zvuky, hlasy známých osob, hudbu.

Po narození dítě reaguje na zvukový podnět nediferencovanou pohybovou aktivitou. Později se liší reakce na zvukové podněty příjemné a nepříjemné. Vývoj sluchového vnímání směřuje ke stále větší ostrosti a diferenciaci. Je předpokladem nejprve globálního vnímání řeči, později vnímání jejích elementů, tj. slabik a hlásek. Současný životní styl však není příznivý pro rozvoj této funkce. Děti jsou obklopeny množstvím zvuků, které dosahují v některých rodinách značné intenzity.

Kutálková (2005) také poukazuje na fakt, že dnešní děti mají nadbytek smyslových informací všeho druhu, ale přijímají je značně pasivně. Důsledkem je snižující se schopnost soustředění a smyslová plochost, dochází k omezení rozvoje schopností souvisejících se sluchovým vnímáním, později fonematickým sluchem a pamětí na slova a slovní celky. *„Přirozenou obranou organismu je „zavírání uší“. Dítě se odnaučuje slyšet. Tím trpí nejen vývoj rozlišování jemnějších zvuků, ale i schopnost naslouchat podnětům z okolí, především pak lidské řeči.“* (Zelinková, 2003, str. 123).

3.2 Období novorozenecké

Již v novorozeneckém věku má dítě při tvoření rozmanitých zvuků libý pocit. V podstatě jsou to výrazy pohybové, jako když si dítě hraje s rukama a nohama. Při této nezáměrné hře s vlastními mluvidly získává sluchové i hmatové pocity, které zakotví v jeho paměti ve spojitosti s vytvořenými zvuky. Tak se poněáhu vyvíjí paměť pro mluvní prvky. Dítě si pak vytváří nejrozmanitější zvuky i zvukové řady, rádo si je často opakuje a získává tak cvičením svých mluvidel i sluchu základní mluvní materiál a rozvíjí sluchovou paměť (Hála, Sovák, 1947).

Dochází k velmi rychlému rozvoji sluchové percepce. Dvouměsíční jedinec rozezná matčín hlas (Lechta, 2005). V období okolo třetího a čtvrtého měsíce se dítě otáčí za zdrojem zvuku a zvuk lokalizuje. Lokalizace sluchových podnětů se podílí na prostorové orientaci (Bednářová, Šmardová, 2008).

3.3 Období 8. - 9. měsíce života

Mezitím již podstatně pokročil rozvoj duševní činnosti a dítě se dostává ze stadia pouhé percepce do stadia a percepce, tj. nejen vidí a slyší, nýbrž i pozoruje a naslouchá. Z vnímání hmatového se stává ohmatávání, ochutnávání. Tak vzniká základ duševního života, jednotlivé vjemy se řadí a rovnají podle svých vztahů, vytváří se zásoba asociativní pohotovosti. V této době si dítě opakuje své vlastní, samostatně tvořené zvuky i skupiny těch hlásek, které se mu podaří nejsnáze vyslovit, všímá si též mimiky a pohybů úst okolních osob při mluvení. Všechny tyto smyslové vjemy se náležitě uplatňují, a vytvářejí se tak asociace mezi slovem, posunkem a předmětem. Kromě smyslového vnímání sluchem a zrakem má však značný význam stále vzrůstající schopnost ovládat své vlastní artikulační pohyby a užívat jich, čímž je dána podmínka pro vývoj ideo-motorický. (Vágnerová, 2012) Na podkladě smyslových vjemů sluchových vznikají zvukové mluvní obrazy celků, jež se ukládají v senzorigním centru řeči. Napodobováním slyšených zvuků vznikají pak o něco později obrazy motorické. V období napodobovacím se vytvářejí asociativní spoje mezi oběma těmito centry. Dítě se naučí nejdříve slova rozeznávat, a pak teprve vyslovovat.

3.4 Období 5. - 7. roku

V procesu vývoje dítěte je smyslové vnímání zpočátku jednoduché, hrubé. Se zráním, rozvojem nervové soustavy se stává pomalu jemnějším, diferencovanějším. Pokud tento vývoj probíhá harmonicky a jednotlivé funkce nervové činnosti se rozvíjejí rovnoměrně, bývá dítě ke konci vývojového období předškolního věku připravené na výuku čtení, psaní a počítání. Pokud vývoj rovnoměrný není, některé funkce jsou vyzrálejší, jiné méně, je tato připravenost ohrožena. Pokud navíc nerovnoměrný vývoj přetrvává do vyšších věkových období, je zde reálné nebezpečí vzniku specifických vývojových poruch učení (Žáčková, Jucovičová, 2003). Zejména v předškolním období dochází k diferenciaci zvuků a elementů řeči. Zdokonaluje se vnímání figury a pozadí – zaměření pozornosti a vyčlenění některých zvuků z pozadí, zaměřuje se pozornost na požadované sluchové vjemy. Rozvoj sluchového vnímání dozrává mezi 5. - 7. rokem. Rozvoj sluchové percepce, především fonematického sluchu je podporována každodenní zkušeností. Mezi 5. - 7. rokem dochází v této oblasti k vývojovým změnám, které jsou považovány za jednu ze složek školní zralosti. V této době dosahuje zraková

a sluchová percepce takové úrovně, jaká je potřebná pro zvládnutí výuky v 1. třídě. Mění se způsob, jakým dítě vnímá různé podněty, a jak je interpretuje. Vnímání se stává diferencovanějším a integrovanějším. V tomto období se rozvíjí i sekvenční percepce, tj. vnímání časové posloupnosti sluchových podnětů. Strategie vnímání se rozvíjejí v interakci s vývojem rozumových schopností. Průměrná slovní zásoba pětiletého dítěte čítá na dva tisíce slov, děti postižené či děti pocházející ze sociálně nepodnětného prostředí mají v tomto věku slovní zásobu tvořenou 400 - 1000 slovy (Lebeer, 2006). Předškolní děti nemají ve svém poznávání žádný systém. Mladší školáci jsou schopni systematické explorační, postupné vnímání a rozeznávání má nějaký řád. Školně zralé děti začínají vnímat celek jako soubor detailů, mezi nimiž jsou nějaké vztahy. Detaily chápou jako součást tohoto celku. To znamená, že jsou schopni vizuální analýzy a syntézy. Dovedou rozložit celek na části. Důležitá je i sekvenční percepce tj. schopnost správně vnímat pořadí. Tato schopnost závisí i na zralosti určitých oblastí lokalizovaných především v kůře čelního a temenního laloku (Koukolík, 2012).

3.5 Zralost percepce

Sluchové vnímání má rychlejší rozvoj než zraková percepce. Šestileté dítě většinou dobře rozlišuje fonémy; tato schopnost úplně dozrává přibližně v 6,5 letech. Centrum rozlišování zvuků a vnímání řeči je uloženo v levé hemisféře, která funkčně dozrává později než hemisféra pravá, která zodpovídá za vnímání jednotlivých hlásek. Je tedy potřebná koordinace obou hemisfér, která záleží na rovnoměrnosti jejich zrání. U chlapců probíhá celkové zrání pomaleji, ale funkční diferenciací pravé hemisféry se objevuje dříve; proto je spolupráce hemisfér obtížnější a chlapci mívají zpočátku ve škole obtíže (Vágnerová, 2012).

Není-li schopnost odlišit sluchem podobně znějící hlásky ještě dostatečně vyvinuta, nelze upravovat artikulaci. V mladším školním věku se rozvíjí strategie systematického vnímání. Strategie uvažování se rozvíjí až v pozdějším věku.

Lidé, kteří špatně čtou, mají špatnou reprezentaci tzv. řečové obálky, to je akustický signál prozrazující informaci o uspořádání slabik, který prezentuje evokované korové potenciály. Studie je dalším dokladem souvislosti mezi úrovní čtení a zpracováváním nízkofrekvenčních akustických signálů v řeči. Vztah mezi zpracováváním fonologické informace v řeči rozložené na hlásky a nízkou aktivací levé horní spánkové kůry u

dyslektiků dokládá řada studií (Koukolík, 2012, str. 200). Fonologická smyčka je systém, v němž se ukládají zvukové neřečové a řečové informace, které se, pokud nejsou opakovány, ztrácejí během dvou až tří sekund. Lidé si mohou tyto informace nehlasným opakováním udržovat dlouhodobě. Mnohoslabičná slova se udržují obtížněji než slova jednoslabičná. Činnost fonologické smyčky souvisí s aktivací levostranné kůry v bezprostředním okolí Sylviovy rýhy. Je vysoce pravděpodobné, že fonologická smyčka je klíčovým systémem řečového a jazykového vývoje malých dětí (Tamtéž, str. 183).

Slovní hluchota patří mezi centrální sluchové poruchy. Jejich příčinou je v poškození podkorových sluchových systémů nebo sluchových korových oblastí. Slovní hluchota je vzácná porucha, definovaná jako nesoulad mezi mírou pochopení slov a dalšími jazykovými funkcemi. Pacienti nechápu slyšená slova, ostatní jazykové funkce mají zachovány v různé míře. (Tamtéž, str. 86)

4 FONOLOGICKÉ A FONEMATICKÉ UVĚDOMOVÁNÍ

Fonologické uvědomování je považováno za jeden z klíčových procesů účastnících se schopnosti dítěte naučit se číst a je považováno za důležitého činitele při rozvoji řeči. V Rusku se tímto faktem zabývají již od 50. let, v západních zemích od 70. let 20. století. Fonologické uvědomování je pokládáno za prediktor čtení a vůbec nepředpokládá, že dítě má umět písmena. Předpokládá jen uvědomování akustické formy mluvené řeči a schopnost vyčlenění sluchem slov ve větách, slabik ve slovech a na vyšší úrovni i hlásek ve slovech – jejich pořadí, počet atd.

Stanovich charakterizuje fonologické uvědomování jako vědomý přístup k fonémové úrovni proudu řeči a určitou schopnost kognitivně manipulovat s reprezentacemi na této úrovni (Lechta 2005, str. 368)

Fonologické uvědomování můžeme vymezit jako vědomou dovednost rozeznat a manipulovat s většími fonologickými jednotkami, než jsou jednotlivé fonémy, jako jsou slabiky a rýmy.

Fonematické uvědomování se týká pouze fonémů, nejmenších jednotek. Vývoj této metalingvistické schopnosti začíná v předškolním věku a významně závisí na tréninku. Tento vývoj je popisován jako přechod od globálního, celostního vnímání řeči

k analytickému. Ve vývoji fonologického uvědomování lze dle Bernsteina a Tiegerman – Fabera (in Lechta, 2005) rozlišit tato stadia:

1. „ucho“ pro rýmy (ve věku okolo tří let),
2. uvědomování si segmentů řeči, rýmů a aliterací ve slovech,
3. dělení slov na slabiky (v předškolním věku),
4. vyčleňování všech fonémů ve slově (konec předškolního věku),
5. složitější manipulace s fonémy ve slovech (vynechávání, nahrazování apod., rozvíjí se ve školním věku zejména vlivem čtení a psaní).

Mikulajová a Dostálová (2007) definují fonematické uvědomování jako schopnost vědomě pracovat se segmenty slov na úrovni fonémů, uvědomovat si zvukovou strukturu slov, identifikovat pořadí zvuků řeči, uskutečňovat hláskovou analýzu, syntézu i složitější manipulace s hláskami.

Dle Matějčka (1993) čtení hláskového písma předpokládá, že si čtenář uvědomuje vnitřní fonologickou strukturu slova. To však není automaticky dáno tím, že daným jazykem mluvíme, protože je už v biologické podstatě řeči, že její vytváření mluvidly i její vnímání smyslovým aparátem se děje pod prahem naší vědomé kontroly. Děti a dospělí, kteří ještě neumějí číst, fonologické uvědomění zpravidla nemají. Stupeň tohoto uvědomění, jak jej bylo předškolní dítě zatím schopno získat, nejlépe předpovídá příští úspěch ve čtení. Je tedy třeba najít vhodné metody, jak dětem fonologické uvědomění co nejučinněji dodat, neboť to vydatně přispěje k jejich lepšímu čtení. Z toho plyne, že začít výuku, když je v tomto uvědomění dítě ještě „slabé“, přináší riziko.

Jednotlivé struktury jazyka jsou tvořeny z malého počtu fonetických částic (souhlásek a samohlásek) a řídí se systémem kombinačních pravidel, kterým se říká fonologie. Následkem toho jdou počty slov do desetitísíců (Matějček, 1993). Podle Nádvorníkové (1995) fonetická úroveň představuje analytickou stránku řeči a úroveň fonologická používá mluvní zvuky a spojuje je do slabik, slov a vět, které jsou pak základem všech ostatních jazykových rovin

(Lechta, 2005).

Pro dítě je svým způsobem nesmyslné, když mu vykládáme, že třeba slovo „pes“ se skládá ze tří písmen. Vlastní uši mu totiž říkají, že je to jeden zvuk – něco celistvého, něco vysloveného najednou. Ještě těžší je pochopit, že to jsou tři zvuky, které ono slovo skládají, či lépe v ono slovo splývají (Matějček, 2000, str. 118). Pro upřesnění pojmů E.

Kutálková (2008) uvádí: „*Fonologická stránka jazyka představuje přirozenou a nezbytnou základnu pro rozvoj gramotnosti, která je v mysli člověka kódována ve formě fonologických reprezentací. Abychom mohli lépe popisovat kognitivní operace, které jedinec činí s fonologickými reprezentacemi, hovoříme o tzv. fonologických dovednostech, jednou z nich je i fonemické uvědomování, jež lze nepřímo měřit psychologickými testy. Fonemické uvědomování se nejčastěji definuje jako - vědomá schopnost objevit v jazyce fonémy a manipulovat s nimi, a to bez ohledu na význam a reprezentaci fonémů v jazyce psaném. Představuje porozumění tomu, že každé mluvené slovo se dá představit jako sled fonémů.*“ (Kutálková, 2008)

Sodoro poukazuje na fakt, že se lze v odborné literatuře setkat rovněž s pojmem fonologické uvědomování. „*Fonologické uvědomování můžeme vymezit jako vědomou dovednost rozeznat a manipulovat s většími fonologickými jednotkami, než jsou jednotlivé fonémy, jako jsou slabiky a rýmy. Zatímco fonemické uvědomování se týká pouze nejmenších jednotek, fonémů.*“ (tamtéž, 2008).

4.1 Metody rozvíjení fonologického a fonemického uvědomování

V zahraničí existuje řada komerčně přístupných programů k rozvíjení fonologického uvědomování hlavně u předškoláků (Adams, Foorman, Lunberg a Beeler, 1998; Blachman, Ball, Black a Tangel, 2000). Tyto programy vytvořili čelní odborníci na základě víceletého vývoje a experimentálního ověřování.

V Čechách vyšla v roce 2004 metodika M. Mikulajové a A. Dostálové „*Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina – V krajině slov a hlásek*“. Ta vznikla na základě metodiky známého profesora vývojové psychologie D. B. Elkonina. Tento ruský psycholog vytvořil alternativní přístup k výuce čtení, který není založen na tradiční analyticko-syntetické metodě, ale na tréninku fonologického uvědomování. Fonologické uvědomování ve výuce předbíhá osvojování grafémů: nejprve dítě získá schopnost plně se orientovat ve zvukové struktuře slov a pozná její lingvistické charakteristiky a až potom přechází na grafémové stadium. Elkoninova metoda je zakotvena v ruské vývojově psychologické teorii učení a zohledňuje lingvistická specifika čtení. „*My jsme adaptovali na slovenský jazyk jen první – pregrafémové – stadium původní Elkoninovy metodiky – trénink fonemického uvědomování. Trénink využívá strategii učení, již je názorné modelování (využívají se grafická schémata slov,*

žetony). Schéma a žetony slouží k fixaci každého fonému a zároveň ke kontrole správnosti. Nezaplní-li dítě všechna okénka schématu, nevyčlenilo všechny fonémy. Po zautomatizování se názorné pomůcky odbourávají. To, co probíhalo materiálně, probíhá jen v mysli dítěte.“ (Lechta 2005, str. 369-370)

5 VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE

V logopedické literatuře se termín vývojová dysfázie používá pro vývojovou poruchu řeči, která je charakterizována velmi širokou symptomatikou. V české foniatrické škole je považována za poruchu řeči, způsobenou zásahem do jejího vývoje od samého počátku. To znamená, že stav, který způsobil tuto vývojovou poruchu řeči, nastal ještě před vlastním osvojením řeči. Tento fakt odlišuje vývojovou dysfázii od afázie, která je chápána jako ztráta již rozvinuté schopnosti ztráty řeči (Sovák 1981).

5.1 Historické hledisko

Při pročítání literatury lze nalézt rozdílné termíny. V některých případech nemá dysfázie stejné vymezení. Hála a Sovák (1947) používají termín sluchoněmota či alálie. Tímto termínem označují různé druhy dětské vývojové nemluvnosti. Roku 1946 Heveroch při výkladu o centrálních poruchách řeči mluví o poruchách funkcionálních složek duševní činnosti při mluvení.

V témže roce bylo vysloveno mínění, podle něhož jsou v mozku ústředí, řídící veškeré symbolické dorozumívací jevy. Při poruchách řeči se pak mluví o asymboliích, jimiž se obecně rozumí ztráta dorozumívací schopnosti vůbec. O termínu dysfázie mluví Seeman v roce 1955. Také Sovák se v roce 1978 přiklání k termínu dysfázie.

5.2 Soudobé pojetí

V současné době je dle Škodové a Jedličky nejpoužívanější tato definice: „*Vývojová dysfázie je specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené* (Škodová, Jedlička, 2007, str. 110).

Definice dle Klenkové: vývojová dysfázie neboli specificky narušený vývoj řeči je narušená komunikační schopnost, která se projeví jako částečná nebo úplná neschopnost užívat řeč jako komunikační prostředek ve fyziologicky vymezeném čase, kterou

řadíme k vývojovým poruchám. Je to centrální vada řeči (Klenková, 2000). Dle Mikulajové a Rafajdusové se jedná o narušení komunikační schopnosti, ke kterému dochází poškozením raně se vyvíjející centrální nervové soustavy. Ta se může projevat neschopností nebo sníženou schopností verbálně komunikovat, i když podmínky pro vytvoření této schopnosti jsou dobré (Klenková, 2006. str. 68).

Vývojovou dysfázii lze podle Lejska definovat jako poruchu centrálního zpracování řečového signálu. Postižený řeč normálně slyší, ale nedostatečně a nepřesně rozumí. Špatné rozumění pak dává vznik i špatné tvorbě vlastní řeči. Dítě se snaží v řeči reprodukovat vše tak, jak rozumí (Lejska, 2003).

Kutálková (2002) popisuje dysfázii jako velmi komplikovanou poruchu a jmenuje měnící se terminologii vztahující se k této poruše – sluchoněmota, alálie, slabičná, slovní a větná patlavost nebo vývojová afázie. Název dysfázie vystihuje podstatu poruchy nejlépe: dys- jako předpona označující narušení vývoje, fázie odkazuje na řečové funkce jako celek. Z tohoto pohledu je přívlastek „vývojová“, který se nejčastěji používá, nadbytečný.

Z literatury lze vysledovat, že jednotně definovat narušený vývoj řeči je obtížné, jelikož definice i terminologie se liší podle vědeckého odvětví. U vývojové dysfázie je narušený vývoj řeči způsoben nejčastěji lehkou mozkovou dysfunkcí a je považován za hlavní příznak. Z medicínského hlediska se jedná nejspíše o postižení levé mozkové hemisféry, v oblasti řečových center. Řadí ji mezi diagnózy poruch psychického vývoje, přesněji, mezi specifické vývojové vady řeči a jazyka. V mezinárodní klasifikaci nemocí MKN 10 je dělena na dysfázii receptivní a expresivní. Číselné označení je F 80.1 pro expresivní formu a F 80.2 pro receptivní formu dysfázie. Slovník cizích slov říká, že jde o poruchu dorozumívání mluvenou řečí, či lépe o ztížené užívání řeči k dorozumívání s okolím. Ne, že by dítě řeči nerozumělo, ale samo má jen velmi chudou zásobu slov. Běžně to rodiče vyjadřují tak, že „všemu rozumí, ale samo vůbec nemluví“. Lékaři, psychologové, logopedi a speciální pedagogové to nejčastěji charakterizují jako „silně“ či „závažně“ opožděný vývoj řeči, přičemž myslí především na stránku vyjadřovací (expresivní), tj. na vlastní mluvení, artikulaci, vytváření slov a vět. Přívlastek „vývojová“ v tomto případě znamená, že se to pozná až na určitém stupni vývoje dítěte (tj. když už má mluvit) a že se to také dalším vývojem zpravidla zlepšuje (Matějček, 2000).

5.3 Příčiny vzniku

Příčiny vzniku dysfázie nejsou zcela jasné, popsáno je mnoho možných faktorů podílejících se na vzniku vývojové dysfázie. Jedná se o mozkovou dysfunkci nejčastěji difúzního charakteru, výraznou nezralost centrální nervové soustavy, pre-, peri- nebo postnatální narušení vývoje různé etiologie, obvykle charakterizovanou jako lehká mozková dysfunkce (Kutálková, 2002).

Příčiny lze dělit dle Klenkové (2002) na:

- 1) funkcionální – vyplývají z nedostatků společenského prostředí,
- 2) organické – podmíněné nezrálostí centrální nervové soustavy (častou příčinou je lehká mozková dysfunkce).

K funkcionálním faktorům podílejícím se na vzniku, řadí prostředí, kde se uplatňuje nevhodný mluvní vzor, výchovný styl a výchovné metody, citová deprivace a disproporce mezi požadavky a možnostmi, nadměrné sledování televize a další okolnosti v první etapě reflexního okruhu. Vyjmenované faktory nejsou primární příčinou, ale mohou výrazně ovlivnit vývoj poruchy a její prognózu. Omezují ochotu napodobovat, jindy mohou vyvolávat ochranný útlum, stres nebo neurologické reakce. K faktorům organickým lze řadit postižení nervových drah a zpracování informace či poruchu korových funkcí, nedostatky ve zrakové a sluchové percepci, nevyhraněné lateralitě, projevy lehké mozkové dysfunkce, zdravotní oslabení, dědičné vlivy a malé nadání pro řeč (tamtéž, 2002).

Základní příčiny lze shrnout dle Kutálkové (2002) jako vrozené či druhotně získané nedostatky ve zpracování smyslových podnětů, nezralost centrální nervové soustavy, různé projevy lehké mozkové dysfunkce a poruchy intelektu, které blokují, omezují nebo zkreslují vstupní informaci. Napodobování pak dále pracuje s nepřesnou nebo omezenou informací.

5.4 Projevy vývojové dysfázie

Vývojová dysfázie se projevuje mnoha různými příznaky v oblasti řečové i dalších neřečových oblastech. Závažnost projevů závisí na rozsahu postižení mozkových funkcí. Nejnápadnější je vždy opožděný vývoj řeči a celkově nerovnoměrný vývoj osobnosti. Přestože se dysfázie řadí mezi řečové poruchy, jedná se o vadu systémovou, zasahující více oblastí, která snižuje školní úspěšnost v řadě předmětů, zejména při předmětech, kdy jsou informace předávány pouze verbální cestou, a kdy z důvodu špatného porozumění mluvené, ale i čtené výpovědi nemůže žák dané informace adekvátně zpracovat. Problém zasahuje do kognitivních funkcí i sociálních dovedností. Žák není při ústním zkoušení schopen reprodukce odpovídající úrovni jeho věku. Rozsah i charakter poruchy závisí na typu a rozsahu narušení funkce CNS, případně na lokalizaci neurologického nálezu, a proto je obraz dysfázie tak proměnlivý, a to v příznacích i vývojových změnách (Kutálková, 2002).

Abychom věděli, na jaké úrovni s reedukací začít, musí předcházet kvalitní diagnostika jak psychologická, tak speciálně pedagogická. Jelikož hovoříme o specificky narušeném vývoji řeči, může se vývojová dysfázie projevovat neschopností nebo sníženou schopností verbálně komunikovat. Zasahuje impresivní i expresivní složky řeči v různých jazykových rovinách. Může se projevovat jako neschopnost rozeznávat slyšené výrazy a chápání obsahu slyšených slov, to znamená, že dítě slyší, ale nerozumí. Také se může projevovat jako nedostatek řečového projevu při dobrém chápání a porozumění slyšené řeči. Tudíž nemluvnost může být úplná nebo částečná (Klenková, 2000). Také je narušeno paměťové ukládání, které v širokém rozsahu učiva nedovolí zvládnout dané požadavky na dítě. Deficity v serialitě způsobují ztíženou orientaci v pracovních postupech, matematických algoritmech a psaní. Děti s dysfázií si pomaleji osvojují novou látku, potřebují více času na osvojení a zažití probíraného učiva. Také mají slabou výbavnost pojmů, vážne percepcie rozlišovacích rysů, vyskytuje se neschopnost udržet dějovou linii, nerozeznávají klíčová slova k pochopení smyslu, mají malou aktivní slovní zásobu. Bývají postiženy i výtvarný projev, jemná motorika, lateralizace a percepcie zrakových, hmatových a rytmických signálů. Mnohdy se vyjadřují v holých větách či větách s neobratným slovosledem v písemném i mluvním projevu (Zelinková, 2007).

Řeč bývá často nesrozumitelná, nápadné je segmentální porušení slov a vět, vážne syntaktické spojování slov do větných celků, řeč je agramatická, s výskytem neschopnosti udržet dějovou linii. Nápadná bývá nesrozumitelnost řeči (Lejska, 2003). Projevy jsou často obdobné jako u specifických poruch učení, které bývají při vývojové dysfázii časté. Poruchy řeči jsou v tomto případě jen příznakem poruchy zrání mozkových funkcí. Je třeba brát ohled na velké výkyvy v práci a ve výkonech. Téměř pravidlem bývá postižení motorických funkcí v oblasti jemné motoriky, což se týká motoriky mluvidel i jemné motoriky rukou a grafomotoriky. Také je zasažena oblast hrubé motoriky projevující se koordinačními obtížemi, protože opožděné vyžívání centrální nervové soustavy ovlivňuje motorickou obratnost včetně motoriky mluvidel. Nevyzrállost postihuje i fonemický sluch, ale i pozornost a aktivitu, která může být snížena nebo naopak zvýšena. Tato nevyzrállost zmíněných funkcí ovlivňuje rozvoj řeči (Prokešová, 2012).

Kutálková (2002) upozorňuje na charakteristický rys dysfázie - zralost smyslového vnímání, kdy motorika i koordinace nastupují výrazně pomaleji a často i omezeně oproti běžnému vývoji. Vývoj určitých funkcí není rovnoměrný. Projevuje se také deficit mezi řečovými a neřečovými schopnostmi. Dysfázie souvisí s celkovým vývojem, zasahuje do všech funkcí na různé úrovni. Je častěji diagnostikována u chlapců než u dívek, což nejspíše souvisí s celkově slabším organismem již od počátku vývoje plodu. V závislosti na míře postižení se může dítě s diagnózou vývojové dysfázie jevit jako dítě s mentální retardací. Jedinci s vývojovou dysfázií mají narušenou sféru motivační, emociální, zájmovou a jsou lehce unavitelní. Protože příčiny dysfázie mohou být různé a mohou se navzájem kombinovat, je vždy nutné komplexní lékařské vyšetření a dlouhodobé logopedické pozorování (Klenková, 2000).

5.5 Opatření při práci s dítětem s VD

Děti s vývojovou dysfázií patří do odborné péče lékařů, foniatrů a logopedů. Psycholog k tomu dodává ještě několik praktických pokynů k celkové stimulaci mluvního projevu. Práce s dysfatickým dítětem a jeho rodinou je dlouhodobá. Důležitá je pravidelná logopedická péče. Během této doby je nutné stimulovat všechny složky, které se na komunikaci podílejí. Je nutné uvědomovat si, že dítě vydrží pracovat jen určitý čas. Vhodné je procvičování v pomyslné spirále (Kutálková, 2002).

„Cokoli dítě svým neobratným způsobem řekne, to po něm vyslovíme správně a přidáme k tomu slovíčko navíc. (Například dítě řekne své „ha“- my na to“ ano, ham uděláme – budeme jíst“.) Pokud je to možné, je dobré, aby dítě chodilo do školky, kde musí být paní učitelky samozřejmě o problémech informovány. Odklad školní docházky je většinou žádoucí. Řeč nebývá přece jen ještě ustálená, upevněná, zažitá a dítě má co dohánět.“ (Matějček, str. 163).

Při výuce je nutné, aby žák viděl pedagoga na ústa. Při běžné mluvě je třeba dodržovat pomalejší tempo řeči se zřetelnou artikulací. Je důležité ujistit se o porozumění pokynu či obsahu sděleného, tolerovat pomalé pracovní tempo, ponechat žákovi dostatek času na porozumění textu nebo mu s porozuměním pomoci. Nevyžadovat složitá souvětí. Při poslechu textu či při čtení kontrolovat porozumění, dítě motivovat, nepřetěžovat, důležitá sdělení mu zapisovat do notýsku. Upravit pracovní podmínky - minimalizovat hlučnost prostředí, promýšlet organizaci výuky v dalších prostorách. Žák by měl sedět co nejbližší k učiteli (Vrbová, 2012).

Zaměříme-li se na sluchovou percepci u dětí s vývojovou dysfázií, víme, že mají v této oblasti deficit. Nemusí se jednat o narušení či nerozvinutí všech dílčích částí (sluchová orientace, sluchová diferenciacce zvuků, tónů, hlásek, slabik, slov a vět, vnímání a reprodukce rytmu, sluchová analýza a syntéza a v neposlední řadě sluchová paměť). U dětí nemusí být porušeny všechny výše uvedené funkce, ale pouze některé z nich. Vždy se jedná o individuální projevy poruchy, proto i jejich reedukace musí být individuální a musí vycházet z částí, které jsou nerozvinuty či porušeny (Žáčková, Jucovičová, 2003). Úprava vývojové dysfázie je zdlouhavá a vyžaduje logopedickou péči, opírající se o principy ontogenetického vývoje řeči a všeobecně platné pedagogické zásady (Klenková, 2000).

ZHODNOCENÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Rozvoj sluchové percepce je velmi důležitý pro úspěšný nácvik správného čtení a psaní, které jsou nepostradatelné pro zvládnutí školních dovedností.

S rozvojem percepce je vhodné začít již v útlém věku v rodině. Dítě se učí a rozvíjí neustále, má-li potřebné podněty. Při každé společné hře, čtení pohádek, povídání si, společném zpívání a říkankách se rozvíjí sluchová percepce i slovní zásoba a porozumění. Procvičováním určité schopnosti se rozvíjejí schopnosti jiné, jelikož se navzájem ovlivňují, prolínají a mnohdy doplňují. U dětí s vývojovou dysfázií je rozvoj všech uvedených schopností velmi důležitý. Jedinci s touto diagnózou mají v oblasti sluchové percepce deficit, který ovlivňuje rozvoj řeči, celkovou školní úspěšnost i rozvoj osobnosti. Nezralost v oblasti sluchové percepce se projevuje i v jiných školních dovednostech jako je čtení, psaní diktátů a učení se, nejen cizím jazykům.

„Za zmínku stojí jeden z prvních autorů, kteří upozorňovali na vztah mezi uvědomováním si hláskové struktury slova a schopností naučit se číst a psát. Byl jím Daniel Borisovič Elkonin. Vytvořil vlastní metodu rozvoje čtení.“

(Lechta, 2005, str. 369). Jeho metoda je zaměřena na rozvoj fonematického uvědomování, proto je vhodná pro děti s vývojovou dysfázií.

II PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce se zabývá fonematickým uvědomováním a rozvojem této schopnosti u dětí s vývojovou dysfázií. K naplnění cílů výzkumného šetření použila autorka metodu Daniela Borisoviče Elkonina, která je stavěna na zvukové stránce jazyka s využitím názorného modelování. Soustředí se na vyhodnocení rozdílu výsledků testu před použitím této metody a po ukončení tréninku s ní. Práce je rozdělena na čtyři základní části.

První část je věnována přípravné fázi, uvádí motivaci výběru daného téma a výzkumné cíle. Volba výzkumných metod a výběr šetřeného vzorku jsou uvedeny ve druhé kapitole této části.

Další část je členěna popisy tréninkových bloků zmíněné metody. Informuje o postupu práce s hláskářem v jednotlivých úsecích. Na konci jednotlivě popisovaných kapitol jsou vyhodnoceny obtížné momenty nácviku fonematického uvědomování. Screening sestavený autorkami M. Mikulajovou a A. Dostálovou pro tuto metodu je podrobně rozveden a členěn do jedenácti částí. Připojeny jsou názorné příklady testu. V následující kapitole této části jsou stručně popsány kazuistiky a místo, kde šetření probíhalo.

Třetí část obsahuje vyhodnocení rozdílů zaznamenaných do tabulek a grafů. Testování se uskutečnila před začátkem tréninku v září, v jeho průběhu (lednu) a po ukončení výcviku, v květnu. Hodnoty získaných výsledků byly sečteny, převedeny na procenta a zaznamenány do tabulek. Po závěrečném testu byly vytvořeny grafy. Nejvýznamnější je výsledný bodový rozdíl při srovnání screeningu v časovém odstupu září a května. Šetření bylo též zaměřeno na pozorování motorické obratnosti při manipulaci s žetony, představující jednotlivé hlásky. Tuto činnost autorka zaznamenávala u dětí, kterým působila obtíže.

V závěru praktické části jsou shrnuty výsledky předešlých kapitol, pozorování a průběhu výzkumného šetření, vyhodnocení cílů a vlastního poznání.

1 CÍL ŠETŘENÍ

Výzkumné cíle vycházejí z předpokladu, že děti s vývojovou dysfázií mají výrazně oslabený fonemický sluch a nedosahují úrovně srovnatelné s dětmi intaktními.

Cílem výzkumného šetření je porovnání výsledků screeningu fonemického uvědomování před cíleným tréninkem metodou D. B. Elkonina a po jeho ukončení.

Dílčí cíle šetření:

- zda jsou děti s vývojovou dysfázií schopny při použití cílené metody dosáhnout lepší úrovně sluchového vnímání (než na začátku tréninku),
- ve kterých oblastech rozvoje došlo k největšímu rozdílu v testech,
- zda je možné cíleným nácvikem posílit některou z dílčích oblastí.

1.1. Výzkumné metody

K výzkumnému šetření autorka použila metodu kvalitativního výzkumu.

P. Gavora (1996) uvádí, že kvalitativní výzkum je oproti kvantitativnímu konstruktivní, protože jeho cílem je vytvořit novou teorii. Také popisuje rozdíl v přípravě projektu kvantitativního výzkumu, kdy je projekt pečlivě připravován na začátku výzkumu a slouží jako přesné vodítko. U kvalitativního výzkumu projekt vzniká postupně, v průběhu práce. Další techniky použité v praktické části výzkumného šetření jsou: analýza dokumentů, pozorování, testování, hodnocení a analýza výsledků.

U jednotlivých dětí jsou hodnoceny proměnné dané testem (sluchová analýza, vnímání rýmů, syntéza slabik a dalších ze jmenované oblasti). Test je přílohou č. A této práce.

2 FÁZE ŠETŘENÍ A ČASOVÝ PLÁN

Výzkumné šetření bylo realizováno v pěti základních krocích. Praktické části náležely teoretická rozvaha, analýza a příprava k zahájení činnosti, převedení teorie v praxi, vytyčení cílů, výběr vhodných výzkumných metod, místa šetření a šetřeného vzorku. Byly naplánovány tři termíny testování žáků v časovém odstupu tří až čtyř měsíců, pro přehled a možnost porovnání rozvoje ve zmiňované oblasti. První testování se uskutečnilo v září, druhé na přelomu ledna a února, kdy měly děti osvojení část práce s hláskářem. Konečný screening proběhl v květnu. Závěrečné vyhodnocení a vložení výsledků do tabulek a grafů proběhlo v červnu. Rodiče se seznámili s průběhem a hodnocením testů rozvoje fonemického uvědomování a měli možnost nahlédnout do vyhotovených grafů. V období mezi jednotlivými testy probíhal trénink fonemického uvědomování dle Elkonina, vedený autorkou této BP. Ta si zaznamenávala pozorování důležitých situací.

2.1 Přípravná část

Autorka se zaměřila na oblast fonemického uvědomování a rozlišování jednotlivých hlásek u žáků s vývojovou dysfázií v první třídě základní školy logopedické. Zde pracuje jako asistentka pedagoga. S nedostatky v oblasti sluchové percepcce a fonemického uvědomování se setkává u dětí s narušenou komunikační schopností často. Zmíněné deficity ovlivňují i jiné oblasti podílející se na školní úspěšnosti, předcházejí problémům se čtením, psaním a přispívají k rozvoji specifických poruch školních dovedností. Tento fakt autorku inspiroval, aby svou bakalářskou práci zaměřila na fonemické uvědomování za přispění některé z používaných metod na jeho podporu a rozvoj. Autorka zvolila metodu D. B. Elkonina, stavěnou na zvukové struktuře řeči. V přípravné fázi stanovila cíle, ke kterým práci směřovala. Stanovení výzkumných cílů bylo zaměřeno na šetření, zda bude po ukončení práce cílenou metodou daná oblast rozvinuta. Dalším krokem přípravné fáze bylo čerpání informací, studie odborné literatury a absolvování kurzu pod vedením jedné z autorek české verze Mgr. A. Dostálové. Výběr výzkumných metod byl uskutečněn na základě teoretického nastudování knihy P. Gavory (1996) „*Pedagogický výzkum*“ a zvážení všech daných okolností. Autorka zvolila kvalitativní výzkumné šetření, které zahájila výběrem výzkumného vzorku, studiem kazuistik a rozpracováním časového harmonogramu.

2.2 Místo šetření

K šetření si autorka vybrala 1. třídu základní školy logopedické. Ta se nachází ve školní zahradě se hřištěm. Šetření probíhalo v místnosti 1. třídy, kde se žáci běžně učí. Ve škole jsou první třídy dvě. V každé z těchto tříd je devět dětí. Žáky vyučují třídní učitelé, speciální pedagogové. Dětem je nápomocna jedna asistentka pedagoga. Třídy jsou malé a útulné. Rozvrh je navýšen o dvě hodiny logopedie týdně, dělené na logopedii a komunikační dovednosti. Do školy jsou žáci přijímáni na základě přijímacího řízení, odborných doporučení a posudků.

2.3 Výběr a popis šetřeného vzorku

Výzkumným vzorkem je šest dětí navštěvujících první třídu základní školy logopedické. Děvčata jsou dvě a chlapci čtyři. Všechny děti mají diagnostikovány různé formy vývojové dysfázie a byl jim doporučen odklad školní docházky. Věkové rozmezí šetřených dětí je sedm až osm let. Pro lepší identifikaci byla dětem přidělena čísla. Děvčata č. 2, č. 5. Chlapci č. 1, č. 3, č. 4, č. 6. Testování žáci č. 5 Alenka a č. 4 Filip jsou sourozenci.

2.4 Etické zásady

Pro legitimitu výzkumu byli osloveni zákonní zástupci dětí a požádáni o podpis informovaného souhlasu. Tím souhlasili se zařazením dítěte do výzkumného šetření a použitím materiálů pro potřeby této práce. Rodiče byli seznámeni s průběhem i cíli šetření a měli možnost přístupu k informacím v průběhu šetření. Vše bylo podmíněno zachováním anonymity dětí. Z tohoto důvodu jsou uvedena pouze křestní jména.

2.5 Zahájení šetření

Po stanovení výzkumných cílů a prostudování dokumentů zvolených dětí bylo zahájeno testování. Výsledky zajistily přehled vstupní úrovně sluchové percepce u vybraného vzorku dětí v jednotlivých disciplínách. Testování proběhlo v měsíci září, na začátku školního roku, kdy děti neumí číst a psát. Po ukončení úvodního screeningu byly vytvořeny tabulky k zanesení výsledků. Ty do nich byly následně zaznamenány, převedeny do grafů a vyhodnoceny. V testech se zobrazila úroveň oblastí fonemického uvědomování u šetřeného vzorku. Výsledky bodového hodnocení

šetřených se pohybovaly v rozmezí 14 – 39 bodů z celkového možného počtu 55. Procentuálně 25 % - 70,9 % z celého testu (100 %).

2.6 Trénink rozvoje

Po vyhodnocení prvotního testování bylo možno přistoupit k práci s hláskářem, pracovním sešitem. Zpočátku žáci pracovali pouze s tímto pracovním sešitem. Do sešitu zapisovali obloučky odpovídající počtu slabik, či spojovali obrázky s odpovídajícími Hlásulkami (to jsou motýli, kteří nesou na křídlech obrázky, jejichž první hláska odpovídá daným fonémům). V pozdějších blocích pracovaly děti s okénkovými schémata a žetony, sloužícími ke skládání slov. *“Trénink využívá strategii učení, již je názorné modelování (využívají se grafická schémata slov, žetony). Schéma a žetony slouží k fixaci každého fonému a zároveň ke kontrole správnosti. Nezaplň-li dítě všechna okénka schématu, nevyčlenilo všechny fonémy.”* (Lechta 2005, str. 369-370). Při testování po čtyřech měsících školní docházky a práce s hláskářem měly děti osvojení část práce rozvoje fonemického uvědomování. Opět byl použit test sestavený k těmto účelům. V půli tréninku bylo znát lepší porozumění zadaným úkolům v testu a zaznamenána větší úspěšnost při jeho plnění. Po lednovém testování pokračoval trénink do května. Práce s touto metodou byla zakončena zmíněným screeningem. Po závěrečném testování následovalo porovnání výsledků, vyhodnocení výzkumného šetření a vyvození závěru. Trénink fonemického uvědomování probíhal jednou až dvakrát v týdnu. Autorka jej rozdělila do kratších částí a přizpůsobila potřebám dětí s vývojovou dysfázií navštěvujících první třídu. Část každé hodiny zabralo opakování předešlé lekce. Trénink se časově rozprostřel do šesti měsíců školního roku. Doporučená doba tréninku je tři až šest měsíců.

3 KAZUISTIKY

Všechny děti účastníci se šetření mají diagnostikovány různé formy vývojové dysfázie a byl jim doporučen odklad školní docházky (OŠD). Společně navštěvují první třídu základní školy logopedické, kde je jim poskytována speciálně-pedagogická péče, speciální metody výuky a péče logopedická. U všech šesti jedinců je uveden věk, kterého žáci dovršili v září, v čase prvního šetření úrovně fonemického uvědomování.

3.1 Kazuistika č. 1

Eduard, věk: 7,10 let

DG.: vývojová dysfázie (expresivní), ADD, verbální dyspraxie

RA.: matka zdravá, Ukrajinka, otec zdravý, Polák, rodiče mluví na dítě česky (s přízvukem)

OA.: 1. těhotenství, překotný porod, v termínu, icterus, váha 3650 g, 49 cm, seděl v 6 měsících, chodil v 11 měsících, první slova ve 3 letech, věty v 4,5 roku, od 3 let v péči logopeda pro opožděný vývoj řeči, od 3 let v běžné MŠ, ve věku 4,5 roku začal navštěvovat MŠ logopedickou, motorika v normě, OŠD z důvodu nedostatečné školní zralosti.

Závěry odborných vyšetření:

Speciálně pedagogického centra – nerovnoměrný vývoj, expresivní vývojová dysfázie, koordinační vývojová porucha, sociálně pracovní nezralost.

Psychologický – těžká smíšená vývojová dysfázie, vývoj rozumových schopností koresponduje s dysfatickým vývojem s oslabením verbálních složek, výkony neverbální zcela v normě. Neobratná jemná motorika ruky a mluvidel.

Neurologické – vývojová expresivní dysfázie s horším porozuměním, EEG hraniční graf, nepravidelná, méně zralá aktivita. Zprávy od logopeda a foniatra nejsou k dispozici.

3.1.1 Pozorování šetřeného č. 1

Již první spolupráce s chlapcem při úvodním screeningu byla velmi dobrá. Hoch pracoval klidně a sebejistě. Na úkoly, které nechápal, se tázal znovu. Měl snahu vše zodpovědět co nejlépe. Dosáhl nejlepšího výsledku z šetřeného vzorku při zjišťování úrovně fonemického uvědomování.

I přes dobré výsledky testu mu zpočátku činilo problém určit počet slabik ve slově a pletl počáteční hlásky slov. Špatně reprodukoval rýmy a potíže se objevily také ve vynechávání hlásek a jejich substituci. Zde správně určil pouze dvě z pěti. Některé obtíže, například určování počtu slabik, ustoupily po úvodních hodinách tréninku. Chlapec po dobu celého tréninku pracoval pečlivě a rychle. Díky žetonům při rozkladu slov nechyboval a využíval je jako vizuální podporu. Při vkládání žetonů do tabulky si počínal obratně.

Potíže mu působily délky hlásek a měkčení. Délku hlásek autorka zdůrazňovala pomocí logobzučáku a pomáhal mu názorně také „mistr Délka“. Měkčení bylo podporováno použitím pomůcek, doporučených autorkami v metodické příručce – tvrdý tenisový míček pro tvrdé souhlásky a měkký softbalový míček pro měkké. Nápadnější obtíže během práce s metodou Elkonina nebyly u chlapce pozorovány. Nebyl-li si jist, nahlédl ke spolužákům, aby se ujistil, že porozuměl správně.

V lednu dosáhla úroveň jeho testových hodnot 51 bodů z 55, tj. 92% úspěšnost v testu. Od září nastalo zlepšení o 12 bodů. V květnovém screeningu byl hoch 100% úspěšný, pokročil o další 4 body od lednového hodnocení. Od úvodního do závěrečného screeningu se jeho zkoumané schopnosti v příslušném testu vylepšily o 16 bodů, procentuálně o 23%. Nejlepší výkon měl od počátečního testu po závěrečný v těchto dílčích disciplínách: uvědomování rýmů, syntéza slabik a syntéza hlásek. Pokaždé uspěl 100%.

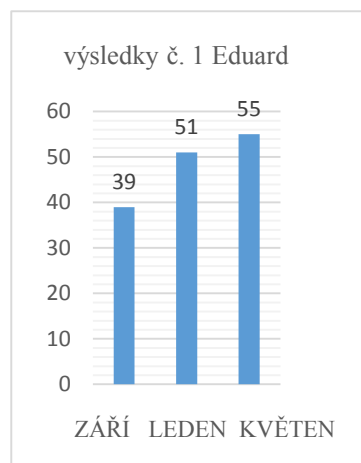
Oblasti, ve kterých zpočátku získal dva body, analýze slov na slabiky, vynechávání hlásky a substituci hlásek, vytrénoval natolik, že v závěrečném testu nechyboval vůbec. Chlapec si vedl nejlépe ze šetřených dětí v úvodním i v závěrečném testu.

Tabulka a graf č. 1

Tabulka č. 1: Eduard

Eduard	září	leden	květen	celkem
uvědomování rýmů	5	5	5	15
produkce rýmů	3	3	5	11
analýza na slabiky	2	5	5	12
syntéza slabik	5	5	5	15
izolace 1. slabiky	4	5	5	14
vynechání slabiky	3	4	5	12
izolace 1. hlásky	4	5	5	14
syntéza hlásek	5	5	5	15
anal. slov (hlásky)	4	5	5	14
vynechávání hlásek	2	5	5	12
substituce hlásek	2	4	5	11
celkem	39	51	55	130
přepočteno na %	70,9	92,7	100	

Graf č. 1: Eduard



Zdroj: autor práce, 2014

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

3.2 Kazuistika č. 2

Růžena, věk: 7,5 let

DG.: vývojová dysfázie, epilepsie, casus socialis

RA.: matka narkomanka, nepracuje, otec neudán, žije s babičkou a jejím přítelem, matkou a 2 staršími sestrami (16 a 18 let), zdravý

SA.: matka byla ve výkonu trestu, děvče škrtila, to svěřeno do péče babičky

OA.: 4. těhotenství s kouřením, porod po termínu, váha 3000 g, 49 cm, nekojena, chodila ve 12 měsících, první slova v 16 měsících, poté stagnace, levák, od 4 let navštěvuje logopedii, doporučeno vřazení do MŠ s logopedickou péčí, tu navštěvuje od 5 let, v 6 letech náhle dlouho trvající epileptický záchvat - měsíc hospitalizace (bez rodinných příslušníků, návštěvy denně), od té doby v péči neurologa (doposud bez záchvatu), motorika v normě, OŠD pro sociální nezralost a vývojovou dysfázii, doporučena ZŠ logopedická.

Závěry z odborných vyšetření:

Psychologické – receptivní vývojová dysfázie, není schopna zpracovávat plynulejší tok řeči mluvené.

Neurologické – EEG hraniční graf, lehce nezralý, ložiskové změny v levém hippocampu, ve spánku normální nález, epilepsie, tiková porucha.

Logopedické a foniatrické závěry nejsou k dispozici.

3.2.1 Pozorování šetřené č. 2

Děvče získalo v prvotním testování 26 bodů = 46%.

Při screeningu bylo nespolehlivé a nechápallo některé z uvedených pokynů. Největší obtíž byla v substituci hlásek a určení první slabiky ve slově. Rozhláskovat slovo na jednotlivé fonémy se stejně jako vynechání hlásek či jejich substitute také nezdařilo. Tyto disciplíny byly ohodnoceny 0. V izolaci slabiky a hlásky a v uvědomování rýmů si počínala jistě a dobře, ve všech jmenovaných oblastech získala 5 bodů. V lednovém vyhodnocení bylo zlepšení od září o bodů 19. Celkem 45 bodů a 81% úspěšnost. V porovnání úvodního a lednového testu, je znatelné zlepšení.

V procvičovaných oblastech, především v substituci hlásek, se zlepšila o 3 body. Analýza slov na hlásky byla všechna dobře.

Izolaci 1. slabiky zodpověděla pouze jednou chybně. Během testování již byla jistější a z pokroku měla radost, vnímala zlepšení.

Při vyskládaných žetonech do schémat, v analýze a syntéze nechybovala. Bez vizuální podpory však chybovala často. Obtíže se objevovaly v délce samohlásek.

V květnu byla schopna napsat větu s uvědoměním si jednotlivých fonémů ve slovech (bez vizuální opory) a převést do grafémové podoby se správnou délkou samohlásek.

V závěrečném screeningu získala čtyři body z pěti, v těchto dílčích disciplínách: produkce rýmů, izolace první slabiky, vynechávání hlásek a jejich substituce. Přesto uspěla velmi dobře, test zodpověděla správně 91% s 50 body.

Od ověřování úrovně fonemického uvědomování v září, kdy dosáhla 26, pokročila o 24 bodů v květnovém testu, tedy zlepšení o 43%.

Z dílčích částí si vedla nejlépe v uvědomování rýmů, analýze slov na slabiky a izolaci 1. hlásky, při každém testování 100%. Nejnižší výkon vykazovala v září v oblasti vynechávání hlásek a jejich substituci. V obou disciplínách v květnu získala 4 body.

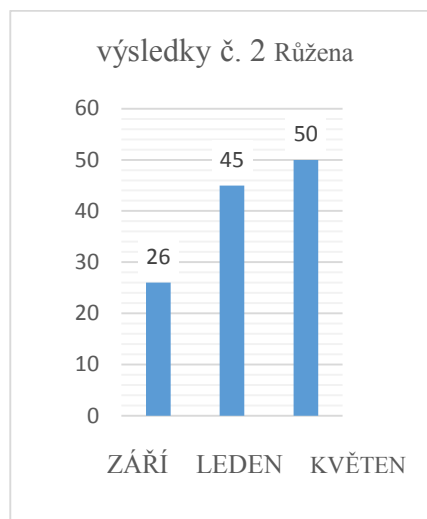
Tabulka a graf č. 2

Tabulka č. 2: Růžena

Růžena	září	leden	květen	celkem
uvědomování rýmů	5	5	5	15
produkce rýmů	3	4	4	11
analýza na slabiky	5	5	5	15
syntéza slabik	4	5	5	14
izolace 1. slabiky	0	4	4	8
vynechání slabiky	3	4	5	7
izolace 1. hlásky	5	5	5	15
syntéza hlásek	3	5	5	13
anal. slov (hlásky)	1	5	5	11
vynechávání hlásek	0	1	4	5
substituce hlásek	0	3	4	7
celkem	26	45	50	121
přepočteno na %	47,3	81,8	90,9	

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Graf č. 2: Růžena



Zdroj: autor práce, 2014

3.3 Kazuistika č. 3

Martin, věk: 7,10 let

DG.: vývojová dysfázie, ADHD (smíšená porucha pozornosti s hyperaktivitou)

RA.: matka zdráva, 2 sourozenci (sestry 14 a 18 let, starší sestra VD)

OA.: Těhotenství z 5. gravidity, rizikové, porod ve 38. týdnu, vyvolaný, hmotnost 2900g/ 48 cm, ikterus, seděl v 6 měs., chůze ve 14 měs., slova v 1,5 roku.

Závěry odborných vyšetření:

Foniatrické – OVR – vývojová dysfázie s lehkým postižením porozumění řeči, porucha pozornosti, ADHD.

Neurologický – sy ADHD s poruchou soustředění, zlepšení při Geratamu, vývojová expresivní dysfázie, ještě stále smíšená porucha pozornosti s hyperaktivitou. EEG hraniční graf, lehká nezralost, lehce zvýšená HV reakce.

Psychologický – aktuální intelektové výkony ještě hraniční, vývojová dysfázie a ADHD sy. Výkony dítěte v oblasti pozornosti, motivace a emočně sociální dovednosti kolísají na podkladě zmíněných diagnóz.

Logopedický – vývojová dysfázie, doporučuji nadále docházet na logopedickou terapii a zařadit chlapce do ZŠ logopedické.

3.3.1 Pozorování šetřeného č. 3

Chlapec uspěl v úvodním testování s 33 body, převedeno procentuálně 60% testu dobře. První testování bylo náročné, chlapec udržel pozornost pouze krátkodobě. Rychle se rozptýlil a nesoustředil se. Testování se uskutečnilo ve dvou etapách. Hoch se nejvíce soustředil v částech, kdy si byl jistý: při izolaci 1. slabiky, syntéze slabik a analýze slov na hlásky. V těchto dílčích dovednostech získal 5 bodů z pěti. Nejméně soustředěný byl v částech, se kterými si nedokázal poradit. Jednalo se o oblast vynechávání a substituci hlásek a slabik, zde nezískal žádný bod. Produkce rýmů, která stojí v začátku testu, chlapec nejprve bavila. Dva rýmy zvládl vymyslet, ale po chvíli se přestal soustředit a odváděl pozornost jinam. To se dělo i v dalších oblastech testu. Nesoustředěnost provázela všechny hodiny tréninku. Manipulace s žetony byla zpočátku nepřesná, ale po stereotypním opakování a strukturaci hodin se chlapci začalo dařit.

Občas byl méně pozorný a nevěděl, jaký úkol má plnit. Velmi ho bavilo přiřazovat obrázky ke správným „Hlásulkám“, nechyboval a soustředil se. Delší dobu se potýkal s délkou hlásek ve slovech, a proto mu „mistr Délka“ doporučil bzučák pro usnadnění.

V lednovém testování získal hoch 46 bodů. Byl jistější v plnění úkolů a radoval se z úspěchu. Úspěch motivoval chlapce k udržení delší pozornosti. Přesto bylo testování rozloženo opět na dvě etapy. Správnost testu činila 84%. Na závěrečný test se chlapec těšil, získal 51 bodů. Do 100% úspěšnosti chyběly pouze čtyři body v disciplínách substituce a vynechání hlásek (po dvou bodech). Rozdíl mezi úvodním a závěrečným screeningem je 18 bodů.

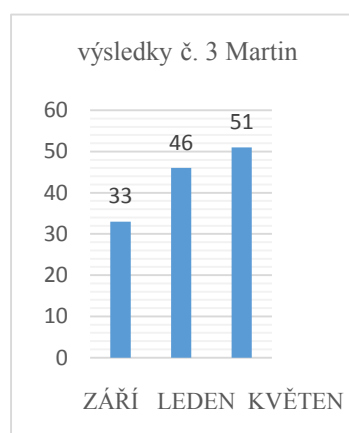
V testech mu nečinily žádné obtíže syntéza slabik a analýza slov na hlásky. V každém z testů uspěl 5 body. V září nezvládal vynechávání slabik a hlásek ve slově. V květnu došlo ke zlepšení ve vynechávání slabik o 5 bodů a vynechávání hlásek o body tři.

Tabulka a graf č. 3

Tabulka č. 3: Martin

Martin	září	leden	květen	celkem
uvědomování rýmů	4	5	5	14
produkce rýmů	2	4	5	11
analýza na slabiky	4	5	5	14
syntéza slabik	5	5	5	15
izolace 1. slabiky	5	5	5	15
vynechání slabiky	0	3	5	8
izolace 1. hlásky	4	5	5	14
syntéza hlásek	4	5	5	14
anal. slov (hlásky)	5	5	5	15
vynechávání hlásek	0	1	3	4
substituce hlásek	0	3	3	6
celkem	33	46	51	130
přepočteno na %	60	83,6	92,7	

Graf č. 3: Martin



Zdroj: autor práce, 2014

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

3.4 Kazuistika č. 4

Filip, věk: 7,3 let

DG.: vývojová expresivní dysfázie

RA: matka prodavačka, zdráva, otec zahradník, zdrav, Slovák, hovoří pouze slovensky

OA: 2. těhotenství, je starší z dvojčat, sestra-dvojče má vývojovou dysfázii,

těhotenství rizikové, 2270 g, 45 cm, křišen nebyl, lehký ikterus, porod císařským řezem v 38. týdnu, kojen 2 měsíce, seděl v 9. měs., chodil od 13 měsíců, slova ve 2 letech, opožděný vývoj řeči, v péči logopeda od 3 let, grafomotorika horší, lateralita nevyhraněna.

Závěry odborných vyšetření :

Neurologický – ADHD, dysfázie, neklid, negativismus, lehčí porucha koordinace pohybů, EEG hraniční graf, hraniční zralost bez jiné patologie

Psychologický - jazykové rodinné prostředí s vlivem slovenštiny, opožděný řečový vývoj na podkladě vývojové dysfázie, nezralost v oblasti grafomotoriky a vizuomotoriky i percepce. Verbální výkony jsou nerovnoměrné, odpovídají pásmu průměru. Snížené výkony v oblasti verbální paměti a počtech. Je třeba pokračovat v intenzivní logopedické péči.

Logopedický – vývojová dysfázie s převahou expresivní složky řeči.

3.4.1 Pozorování šetřeného č. 4

Testování v měsíci září bylo náročné. Pro chlapce bylo těžké soustředit se. Pro autorku rozkódovat řeč, která byla špatně srozumitelná. Testování bylo rozloženo do dvou částí. To pro sníženou pozornost a chlapcovu únavu. Při prvním testování získal 25 bodů, což je 45% z celého testu. Největší obtíže byly v oblasti vynechávání slabik a hlásek, v substituci hlásek a analýze slov na hlásky. V uvědomování rýmů a analýze slov na slabiky dosáhl pěti bodů. V tréninkové části bylo nutné nejprve nacvičit orientaci na ploše, ve schématech a rozlišování významu slov nejmenší a největší. Problematické bylo přiřazování správných obrázků k Hlásulkám těch hlásek, které hoch vadně vyslovoval. “Přiřaď Hlásulce K obrázek.“ Chlapec přiřadil obrázek tašky, jelikož vyslovuje “kaška“. Hlásky, které vyslovoval dobře, přiřadil správně. V hodinách pracoval pomalu a nesoustředěně. Vybarvování obrázků v hláskáři se snažil různými výmluvami unikat. Při vybarvování přetahoval a snažil se být rychle hotov. V lednovém

testu docílil 35 bodů, 65%. Zlepšil se o 10 bodů. V přehledu všech testování si vedl nejlépe v analýze a syntéze slabik. Pokaždé získal 5 bodů. Nejtěžší pro chlapce byla substituce a vynechání hlásek. V prvotním testu získal 0 bodů, v závěrečném 2 body. Vynechávání slabiky se v prvním testu nevedlo. V květnu hoch získal 3 body. V závěrečném screeningu uspěl se 44 body. Převáděno na procenta 80% úspěšnost. Zlepšení od ledna o 9 bodů. Za dobu tréninku nastal posun o 19 bodů (35%).

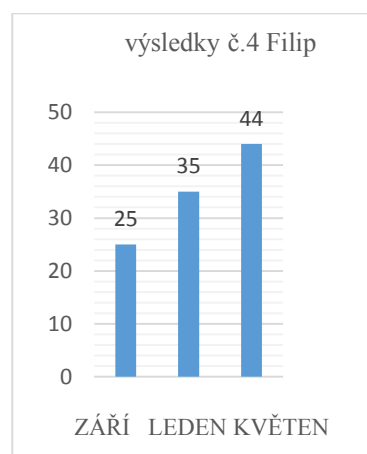
Tabulka a graf č. 4

Tabulka č. 4: Filip

Filip	září	leden	květen	celkem
uvědomování rýmů	5	5	5	15
produkce rýmů	3	3	4	10
analýza na slabiky	5	5	5	15
syntéza slabik	4	5	5	14
izolace 1. slabiky	2	1	4	7
vynechání slabiky	0	2	3	5
izolace 1. hlásky	4	3	5	12
syntéza hlásek	2	4	4	10
anal. slov (hlásky)	0	4	5	9
vynechávání hlásek	0	1	2	3
substituce hlásek	0	2	2	4
celkem	25	35	44	104
přepočteno na %	45	63	80	

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Graf č. 4: Filip



Zdroj: autor práce, 2014

3.5 Kazuistika č. 5

Alena, věk : 7,3 let

DG.: vývojová expresivní dysfázie, dysartrie, ADD

RA: matka prodavačka, zdráva, otec zahradník, zdrav, Slovák, hovoří pouze slovensky

OA: 2. těhotenství, (1. abortus), je mladší z dvojčat, bratr (dvojče) s vývojovou dysfázií, těhotenství rizikové, sectio caesarea,

Porod: v 38. týdnu, poloha příčná, váha 2590 g, 47 cm, nekříšena, lehký ikterus, kojena velmi krátce, chyběl sací reflex, chodila od 16 měsíců, dle matky lezla pozdě a krátce, od 3. měsíců věku do 1 roku cvičili Vojtovu metodu pro hypotonii a predilekci hlavy doleva, od 3 let navštěvuje logopedii pro opožděný vývoj řeči, doporučena MŠ s logopedickou péčí, tu navštěvovala pro časté infekty velmi málo, pro nezralost v oblasti grafomotoriky a audiovizuální percepce doporučen OŠD, lateralita nevyhraněna, děvče v péči neurologa, logopeda.

Hrubá motorika méně obratná, jemná motorika a grafomotorika horší.

Závěry odborných vyšetření:

Logopedický závěr - těžká porucha řeči – vývojová dysfázie s převahou expresivní složky v kombinaci s vývojovou dysartrií.

Foniatrický závěr - opožděný vývoj řeči, těžká vývojová vada řeči se složkou těžké vývojové dysfázie, dyspraxií mluvidel /expresí/, velmi pokročilý nález k danému věku a dosavadní logopedické péči.

Neurologický závěr - ADD, vývojová dysfázie, porucha jemné i hrubé motoriky, specifický nález EEG odpovídající dg., lze předpokládat, že se v budoucnu objeví ještě další dys-.

Psychologický - docházka do mateřské školy byla nepravidelná, jazykové rodinné prostředí s vlivem slovenštiny, opožděný řečový vývoj na podkladě vývojové dysfázie, nezralost v oblasti grafomotoriky a vizuomotoriky i percepce. Děvče potřebuje pokračovat v intenzivní logopedické péči.

3.5.1 Pozorování šetřené č. 5

První screening fonemického uvědomování probíhal v září, v čase aklimatizace na školní prostředí. Dívka byla velmi ustrašená, upoceně dlaně těla o sebe, mluvila velmi potichu a nesrozumitelně. Ve výsledcích testu dosáhla pouze 14 bodů z maximálního počtu 55, procentuálně 25% úspěšnost z celku. Nejlépe si vedla v části analýzy slov na slabiky a v uvědomování rýmů. V obou těchto disciplínách dosáhla čtyř bodů. Oproti dobrému výsledku v analýze se syntéza slov nedařila, i když se jí i tazatelka pokoušela navést. Ve vynechání hlásek, jejich substituci či analýze slov na hlásky, nezískalo děvče žádný bod. Ke každému úkolu přistupovala velmi zodpovědně. I přes velkou snahu jí některé úkoly činily problémy.

V první lekci, před vlastním psaním obloučků tužkou do pracovního sešitu předcházeli jejich nácvik. Psaly se nejprve do vzduchu, později na tabuli (mokrou houbou a křídou), nakonec do sešitu. Obtížné bylo zvládnutí směru obloučků, zaměňovány byly za horní. Další obtíž nastala při zapisování počtu slabik při analýze slov na slabiky. Určení počtu slabik bylo bezchybné. Zapsání obloučků odpovídajících počtu slabik ve slově se nedařilo. Po delším nácviku byly zmíněné obtíže překonány. Špatné rozeznávání délky slov bylo podporováno logobzučákem. V kapitole věnované hláskám se do schémat vkládají barevné žetony. Pro snadnější manipulaci, vkládala dívka do schémat místo žetonů dřevěné kostky. Tak lépe zvládala manipulaci s pomyslnými hláskami. Každou další lekci se dívka jevila jistější a obtíží ubývalo. Při vykreslování obrázků v pracovním sešitě výrazně přetahovala a volila nanejvýš dvě barvy pastelky pro vybarvení obrázků na stránce. Ve screeningu probíhajícím v lednu dosáhla 39 bodů, což je 70% úspěšnost. Z výsledků bylo patrné, že oblasti, které byly procvičovány v uplynulých lekcích, byly posíleny. Došlo ke zlepšení o 45%. Obtíže s měkčením se nepodařilo zcela odstranit. Konečné testování bylo velmi pozitivní. Do plného počtu 55, zbývalo pouze 6 bodů. Jednou se v konečném testu nezdařilo vynechání hlásky a její izolace. V uvědomování rýmů chybovala dvakrát z pěti. Alena měla 89% úspěšnost testu, celkem 49 bodů. Rozdíl mezi počátečním a konečným testem je zlepšení, 35 bodů. Převáděno na procenta došlo ke zlepšení o 64%. Rozdíl mezi počátečním bodovým hodnocením a konečným je úspěšnost 35 bodů.

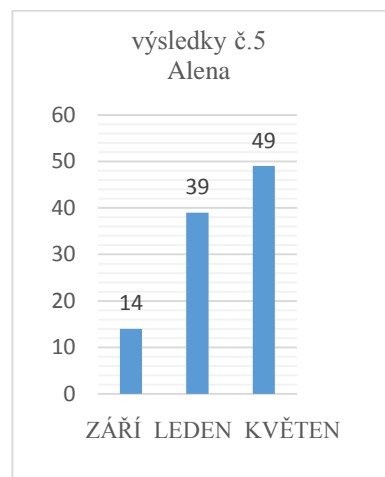
Tabulka a graf č. 5

Tabulka č. 5: Alena

Alena	září	leden	květen	celkem
uvědomování rýmů	4	4	3	11
produkce rýmů	1	4	4	9
analýza na slabiky	4	4	5	13
syntéza slabik	0	5	5	10
izolace 1. slabiky	1	3	4	8
vynechání slabiky	0	4	4	8
izolace 1. hlásky	2	3	5	10
syntéza hlásek	2	3	5	10
anal. slov (hlásky)	0	5	5	10
vynechávání hlásek	0	1	4	5
substituce hlásek	0	3	5	8
celkem	14	39	49	102
přepočteno na %	25,5	70,9	89	

Zdroj: autor práce, 2014 (autorka práce)

Graf č. 5: Alena



Zdroj: autor práce, 2014

3.6 Kazuistika č. 6

František, věk 7,10 let

DG.: vývojová dysfázie smíšená, vývojová dysartrie, hypoaktivita

RA.: žije s matkou a sestrou, rodiče rozvedeni, pomáhá babička (matka matky), matka zdráva, starší sestra 13 let, zdráva, otec zdrav, otce nevidá

OA.: porod spontánní, v termínu, 2. těhotenství, 3100 g, 49 cm, kojen 11 měsíců, lezl, chodil v 18měsících, opožděný vývoj řeči, věty kolem 5 let, od té doby pouze dvouslovná spojení, od 3 let v logopedické péči (dochází 1x měsíčně), od 3 let navštěvoval běžnou MŠ, od 5 let v MŠ logopedické, hrubá motorika v normě, oromotorika a grafomotorika horší, pravák, OŠD

Závěry odborných vyšetření:

Logopedický - řeč postižena v oblasti sensorické i expresivní, tvorba krátkých vět či slovních spojení s použitím gestikulací a onomatopoe.

Foniatrický - obraz vývojové poruchy řeči s převahou dysfatické složky, možnou i vývojovou dysarthrií, významnější poruchy percepce neprokázány, ani sluchové poruchy. Manifestní neurologické postižení není.

Psychologický - kombinovaná porucha řeči vývojovou dysfázií a dysarthrií, pozvolnější vývoj také kognitivní, intelektové výkony hraniční, senzomotorické dovednosti v lehčím deficitu. Funkční oslabení v oblasti zrakové i sluchové percepce, neobratná grafomotorika.

Speciálně-pedagogický – vývojová dysfázie a vývojová dysartrie, nerovnoměrný vývoj, sociálně pracovní nezralost, hypoaktivita.

Neurologický závěr není k dispozici.

3.6.1 Pozorování šetřeného č. 6

V úvodním testování fonematického uvědomování, probíhajícím v září, získal hoch 16 bodů, 29% z celkového testu. Spolupráce s chlapcem byla dobrá, stále se snažil usmívat. Neverbální projevy však prozrazovaly nervozitu. Velmi se snažil, ale výsledek snaze neodpovídal. Neuspěl v produkci rýmů, substituci hlásek a vynechávání hlásek. Zde nezískal žádný bod. Nejlépe si vedl v izolaci první hlásky a analýze slov na slabiky. V těchto disciplínách získal nejvíce bodů z testu, tři. V žádné z dílčích oblastí nezískal plný počet pěti bodů. Hoch byl značně soustředěn na chybu. Proto se autorka zaměřila na správnou motivaci, ta zde byla důležitou součástí tréninku. Strach z chyb s postupujícími lekcemi ustupoval. Nejjistější chlapec byl, když jej někdo přesně vedl. K zapamatování nových úkolů potřeboval více času k jejich automatizaci. Po pravidelném procvičování zvládal vše, co trénoval. Obtíže se vyskytly v přiřazování barev jednotlivým hláskám, rozlišení samohlásky a souhlásky. Při poznávání samohlásek si pokaždé opakoval básničku. "A, E, I, O, U tancují spolu." Pak správně vložil červený žeton, znázorňující samohlásku, do schémat. V lednovém screningu získal 33 bodů. Oproti výsledkům z měsíce září získal o 17 bodů více a zodpověděl správně 60% testu. Práce s rýmy byla pro chlapce nejnáročnější částí testu. V prvním testu si s jejich reprodukcí neporadil, v květnu byl schopen vymyslet tři rýmy a rozeznat tři dvojice slov, které se rýmují. Pokaždé získal 3 body z 5. Nejjistěji si počínal při analýze a syntéze slabik i izolaci 1. hlásky. V této části testu při závěrečném sceeningu nechyboval, a získal 5 bodů. V čase mezi počátečním a konečným testováním dosáhl rozdílu mezi výsledky 38 bodů. V květnovém testování bylo možno konstatovat 87% úspěšnost testu při 48 bodech.

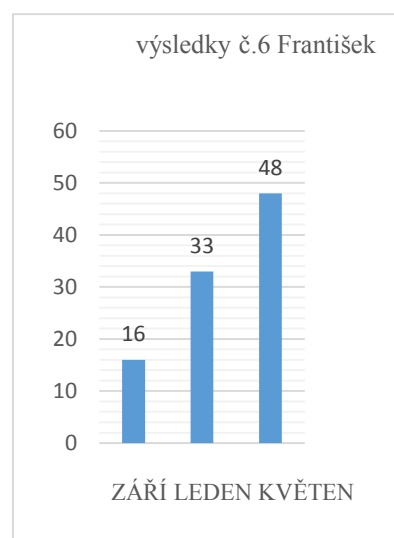
Tabulka a graf č. 6

Tabulka č. 6: František

František	září	leden	květen	celkem
uvědomování rýmů	1	4	3	8
produkce rýmů	0	0	3	3
analýza na slabiky	3	5	5	13
syntéza slabik	2	5	5	12
izolace 1. slabiky	2	3	5	10
vynechání slabiky	2	2	5	9
izolace 1. hlásky	3	4	5	12
syntéza hlásek	1	2	4	7
anal. slov (hlásky)	2	3	5	10
vynechávání hlásek	0	2	4	6
substituce hlásek	0	3	4	7
celkem	16	33	48	97
přepočteno na %	29,1	60	87,2	

Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Graf č. 6: František



Zdroj: autor práce, 2014

4 SEZNÁMENÍ S METODOU D.B. ELKONINA

Ruský profesor vývojové psychologie D. B. Elkonin se problematikou čtení a fonemickým sluchem zabýval od padesátých let. V roce 1976 vytvořil vlastní metodu rozvoje čtení, odlišnou od tradičních analyticko - syntetických a globálních metod. Základní mechanismus čtení je stavěn na poznání zvukové stránky jazyka. Tato metoda formuje u dítěte základní mechanismus čtení na základě poznání zvukové struktury mateřského jazyka, který je dítěti představován jako zvukový systém s vlastní grafémovou podobou (Mikulajová, Dostálová, 2004). Cílem je, aby dítě získalo představu o slově jako o formě, která nese význam. Metoda je určena především předškolním dětem od pěti let z běžné MŠ, je možné realizovat ji s dětmi mladšího školního věku, u nichž byla diagnostikována specifická porucha učení. Doporučována je dětem s opožděným vývojem řeči jako velmi efektivní. V roce 1993 (po smrti Elkonina) vyšlo v Moskvě vydání slabikáře a metodické příručky pod názvem Čtení a psaní podle systému D.B. Elkonina. V současnosti je to jedna z používaných metod v Rusku (Tamtéž, 2004). Metodika v české verzi zahrnuje pouze první část, 32 kapitol z Elkoninova slabikáře, rozvoj fonemického uvědomování. Děti používají pracovní sešit inspirovaný Elkoninem nazvaný Hláskář a za pomoci obrázkového čtení rozlišují jednotlivé fonémy. Hláskář je tištěn černě na bílý papír, připomínající omalovánky. Děti si je mohou po každé ukončené lekci vymalovat. S Hláskářem se žáci učí rozlišovat samohlásky a souhlásky, krátké i dlouhé samohlásky a tvrdé i měkké souhlásky. Osvojují si pojmy hláska, slabika a slovo. Metoda je pojata jako pohádková cesta Krajinou slov a hlásek, kde slova ožívají. To vše podle jasných instrukcí metodické příručky nazvané V krajině slov a hlásek. Metoda se skládá z 32 lekcí, které mohou probíhat ve 32 hodinách, nebo mohou být rozloženy do více hodin dle potřeby. Trénink pregrafémových schopností má čtyři etapy: slabičnou analýzu slov, hláskovou analýzu slov, samohlásky, souhlásky měkké a tvrdé. Metoda obsahuje: screening s přesnou instruktáží, pracovní sešit s metodikou. Dále obsahuje papírové černé, žluté a červené žetony znázorňující samohlásky a souhlásky. K tomu tabulku, do které se žetony, znázorňující jednotlivé hlásky, umísťují. Zakoupit lze také mistra Slabiku, mistra Délku a ostatní pomocníky, kteří jsou průvodci Krajinou hlásek po dobu tréninku.

4.2 Popis testu

Sluchová percepce a fonemické rozlišování obsahují dílčí úkony, které byly začleněny do testu, vypracovaného M. Mikulajovou a A. Dostálovou pro tento účel. Tím byla šetřena úroveň jednotlivých oblastí. Test je rozčleněn do jedenácti částí. Každou část tvoří pět úkolů. Všechny úkoly jsou bodovány. Za jeden úkol při správné odpovědi lze získat jeden bod. Za každou část lze získat maximálně pět bodů. Při jedenácti částech je nejvyšší možný součet bodů 55. Body lze převést na procenta pro přehled procentuální úspěšnosti. K vypracovanému screeningu je instruktáž s přesným popisem, jak dítě seznámit s požadovaným úkolem. Prověřovány byly následující části:

1. Uvědomování rýmů: Děti rozeznávaly, zda se následující dvojice slov rýmuje. Čaj – syn, lak – rak, zuby – duby, moře – děti, nohy – koně.
2. Produkce rýmů: Úkolem bylo vymýšlení rýmů na uvedená slova. Les, nos, louka, nohy, ryba.
3. Analýza slova na slabiky: Uvedená slova děti rozčlenily na slabiky. Lano, ráno, komár, palec, koleno.
4. Syntéza slabik, kdy slova rozdělená na slabiky děti vyslovovaly vcelku. Ka – še,
5. ho – ra, ta – nec, je – len, ja – ho – da.
6. Izolace první slabiky – úkolem bylo vyslovit pouze počáteční slabiku. Ruka, zima, pohár, jazyk, baterka.
7. Vynechávání slabiky v uvedených slovech. Děti měly za úkol vyslovit slovo bez uvedené slabiky. Šaty - ty, káva - ká, zajíc - za, balon - lon, malina - li.
8. Izolace první hlásky, ve slovech nos, led, kotě, voda, hodiny.
9. Syntéza hlásek. Učitel vyslovuje slova trhaně, jako robot. Úkolem je, zopakovat slovo vcelku. M-y-š, z-e-m, v-o-d-a, z-u-b-y, p-e-ř-i-n-a.
10. Analýza slov na hlásky. Žák je pověřen, aby slova opakoval, ale členil je po hláskách, jako robot. Zeď, med, kozy, Jana, kabela.
11. Vynechávání hlásek, opakování slov bez dohodnuté hlásky. Noc-n, zem- m,
12. hora-h, palec-c, vlas-l.

13. Substituce hlásek. Tento úkol, rozeznat ve slově záměnu jedné hlásky za jinou, byl velmi obtížný až nezvládnutelný. Dub/zub, noc/nos, kůl/sůl, kos/koš, sud/sad.

4.2 Popis tréninku fonemického uvědomování

Autorka bakalářské práce provázela šetřené děti tréninkem rozvoje fonemického uvědomování. První hodinu po testování rozdala dětem Hláskář, který si prohlédly. Děti byly dle jasně psaných instrukcí „zavedeny do Krajiny hlásek“ a seznámily se s panem Slabikou, který je provázel i následující hodiny celým blokem zaměřeným na slabiky. Děti se dozvěděly, jak bude cestování v Krajině slov a hlásek probíhat, těšily se na vybarvování obrázků a setkání s dalšími obyvateli Krajiny slov a hlásek.

4.2.1 Slabiky

Druhou hodinu žáky uvítal pan Slabika, plyšový panák vedený lektorkou, a učil děti slabikovat slova.

Pro dítě je slabikování přirozený jazykový jev, souvisí s citem pro melodii a rytmus, vyvíjí se poměrně brzy. Pro tento fakt se začíná s dělením slov na slabiky (Mikulajová, Dostálová, 2004).

Bednářová se Šmardovou (2008) se shodují na věku, kdy by dítě mělo umět roztleskat slovo na slabiky, ve čtyřech letech, pětileté dítě by mělo určit počet slabik ve slově. V bloku věnovaném slabikám se děti učily slabikování slov a zaznamenávání slabik pomocí obloučků. Nejprve si vyzkoušely obloučky ve vzduchu prstem, pak na tabuli křídou a v poslední fázi trojhrannou tužkou do pracovního sešitu - Hláskáře. Tím děti vstoupily do Krajiny slov a hlásek. Nejprve popisovaly společně s lektorkou obrázek nakreslený ve zmíněném sešitě. Když znaly a byly schopny pojmenovat všechna slova na obrázku, přiřazovaly jim obloučková schémata, odpovídající počtu slabik ve slově. Náviku slabik jsou v rozvoji fonologického uvědomování věnovány čtyři lekce. V závěru tohoto bloku byly děti schopny přiřadit slovům slabiková schémata s vyznačením délky.

Obtíže: Z počátku nedokázali všichni slabikovat slova ve správném rytmu. Další obtíže nastaly při zapisování obloučků pro vyznačení slabik ve slovech. Obloučky byly nejprve trénovány, pak zapisovány.

4.2.2 Hlázky

V další části se děti vydaly do Hláskového lesa, kde žijí Hlásulky, které létají. Každá Hlásulka nese na křídlech jednu hlásku v podobě obrázku. Nejprve se žáci učí rozeznávat první hlásku ve slově. K práci autorka práce používala piktogramy s nakreslenými Hlásulkami, lišícími se pouze obrázky na křídlech, které je provázejí celou částí o hláskách. Nejprve děti musely zjistit, které předměty patří Hlásulce S, Hlásulce P a ostatním. Děti v této části přiřazují jednotlivým Hlásulkám předměty, nakreslené v sešitě, začínající na shodnou hlásku. Spojují je čarou. Hláskám je věnováno dvanáct lekcí tréninku.

Po procvičení a upevnění první hlásky se práce mění. Děti obdržely tabulky, které slouží ke vkládání žetonů- ty symbolicky zastupují jednotlivé hlásky. Před začátkem vkládání žetonů do tabulek hrála autorka s dětmi hry, ke kterým využívala piktogramy. Hry slouží k vizuální podpoře pro uvědomění každé hlásky. K tabuli se postavily tři děti. Každému z dětí bylo určeno, jaká hláska je. Hlázky vyslovovaly jednotlivě a protaženě OOO-KKK-OOO. To zopakovaly ještě jednou, ale bez protažení, vzniklo tak celé slovo OKO. Děti vkládaly černé žetony do tabulky se třemi okny, aby slovo znázornily. Zapojily tak více smyslů a zůstala jim ve schématech vyskládaná zrková opora pro opakování. Po skládání počtu hlásek do schémat se trénink zaměřil na rozlišení poslední hlásky ve slově. Z tříhláskových slov se pokročilo na analýzu a syntézu čtyřhláskovou. Následoval další krok, správně určit počet hlásek ve slově. Vždy bylo nutné zdůraznit hlásku, která se určuje a vkládá do tabulky. Při práci je vždy důležité pojmenovat všechny obrázky a předměty, někdy i opakovaně.

Obtíže: Adélce se obtížněji manipulovalo s papírovými žetony, autorka jí je vyměnila za dřevěné kostky. Všechny děti měly zpočátku obtíže určit všechny čtyři hlásky ve slově, proto bylo nutné rozložit nácvik do více hodin.

4.2.3 Samohláska, souhláska

Po zautomatizování hláskové analýzy byly děti seznámeny s pojmem samohláska. Pro lepší zapamatování se naučily báseň o samohláskách „A, E, I, O, U, tancují spolu.“ V této fázi děti opět skládaly žetony do okének. Černé žetony označující samohlásky vyměnily za červený kruh. Na místo černých žetonů, označujících souhlásky, v dalších hodinách skládaly žetony žluté. Části věnované samohláskám a souhláskám bylo vymezeno deset lekcí. Hlásky se žáci naučili v šesti lekcích dělit ještě na měkké, tvrdé, krátké a dlouhé. Vše bylo mnohokrát opakováno. Obtíže se týkaly zpočátku rozlišení samohlásky a souhlásky. Obtíže měli František, Alena a Filip. Růženě a Eduardovi činila obtíže délka samohlásek po celou dobu tréninku. Metoda skládání slov do schémat se osvědčila jako vizuální opora při psaní diktátů. Děti nejprve poskládaly slovo do okének a posléze ho napsaly do sešitu. Nápomocna jim byla schémata s žetony znázorňujícími jednotlivé hlásky. Po ukončení cesty po Krajině slov a hlásek děti podstoupily závěrečný test fonemického uvědomování.

5 Pozorování

Zpočátku, v části určené slabikám, bylo obtížné dělit slova na slabiky, děti nevnímaly správný rytmus pro dělení slov. Pro ulehčení této fáze použila autorka hudební nástroje na nácvik rytmu. I nácvik rytmu byl pod vedením postavy z Krajiny slov a hlásek, pana Slabiky. Část zaměřená na slabiky vyžadovala kreslení spodních obloučků do pracovního sešitu. Zapisování obloučkových schémat tužkou do sešitu činilo dětem obtíže, pouze Edovi a Martinovi ne. Nejprve je děti zkoušely psát prstem ve vzduchu, pak na tabuli a naposledy do sešitu. Zapisování obloučků působilo největší obtíže Aleně. Pro ni bylo obtížné správně určit či vymyslet slabikové schéma i zaznamenání oblouků do sešitu. Spodní obloučky trénovala více než ostatní zúčastnění, individuálně. Více bylo procvičováno i určování počtu slabik. Autorka vymýšlela metody k nacvičení a určení počtu slabik (obloučků). Například učila Adélu mokrou rukou rytmicky vytleskávat slova na tabuli a pod jednotlivé obtisky mokrých dlaní kreslila obloučky. V závěrečných lekcích této části se určování počtu slabik dařilo všem. Přetrvávaly pouze obtíže s určením délky.

Další část zaměřená na hlásky se lišila od předchozí. Každý z žáků obdržel okénková schémata a žetony. Žetony vkládané do schémat představují jednotlivé hlásky. Žluté souhlásky, červené samohlásky. Obtíže v úvodu této části byly motorického rázu. Potíže vyvstaly při pamětné reprodukci básně o samohláskách, tudíž i rozlišování pomocí barevných žetonů. Žáci nerozlišili samohlásky a souhlásky. Problém rozeznat je neměli Eduard a Růžena. Analýza slov se čtyřmi hláskami byl nejobtížnější úkol celého tréninku. Děti vynechávaly některé fonémy a zaměňovaly barevné žetony ve schématech. Správnou délku samohlásek neurčil žádný ze šetřených. I po dlouhém nácviku obtíže přetrvávaly. „*Trénink využívá strategii učení, jíž je názorné modelování (využívají se grafická schémata slov, žetony). Schéma a žetony slouží k fixaci každého fonému a zároveň ke kontrole správnosti. Nezaplní-li dítě všechna okénka schématu, nevyčlenilo všechny fonémy.*“ (Mikulajová, Dostálová, 2004).

6 Porovnání výsledků žáků a vyhodnocení cílů

Tabulky a grafy v textu představují výsledky jednotlivců v průběhu testování. První sloupec vykazuje výsledky testování v měsíci září, druhý sloupec v měsíci lednu a poslední, v měsíci květnu.

Z grafů je patrný rozdíl především mezi výsledky testování v září a květnu. U šetřených dětí, které měly při úvodním testování nejnižší skóre, došlo k největšímu rozvoji. V konečném screeningu dosahovali šetření jedinci srovnatelných výsledků. Z grafu výsledků závěrečného testování lze vyčíst vyrovnání úrovně fonemického uvědomování.

V celkovém hodnocení šetřených v měsíci září jsou znatelné rozdíly fonemických schopností mezi jednotlivými dětmi. Nejnižší výkon měly testované děti s číslem č. 5, Alena, s celkovým počtem 14 bodů a František č. 6 s počtem bodů 16. Z vyhodnocení květnových výsledků, po ukončení práce s metodou D.B. Elkonina je zřejmé, že úroveň fonemického uvědomování se vyrovnala.

Cílem výzkumného šetření bylo porovnání výsledků screeningu fonemického uvědomování před cíleným tréninkem metodou D.B. Elkonina a po jeho ukončení.

Z přiložených tabulek a grafů vyplývá zlepšení úrovně fonemického uvědomování u všech šetřených.

Šetřený č. 1 dosáhl zlepšení této úrovně o 30%, konečný výsledek 55 bodů.

Šetřená č. 2 se za dobu tréninku zlepšila o 43%, výsledek v květnu činil 50 bodů.

Šetřený č. 3 vylepšil skóre o 33%, výsledkem 51 bodů. Šetřený č. 4 zvýšil úroveň FU o 35%, všech testovaných v závěru tréninku obdržel 44 bodů. Šetřená č. 5 dosáhla největšího rozdílu ve výsledcích testů 64%, konečný stav 49 bodů. Šetřený č. 6 uspěl v konečném testu se 48 body, zlepšení od září o 52 %.

Lze konstatovat lepší úroveň fonemického uvědomování u šetřených dětí po ukončení tréninku metodou D.B. Elkonina . Výsledné vyhodnocení vychází z rozdílu výsledků testů září a května. Výsledky jsou znázorněny v tabulkách a grafech.

Dílčí cíle šetření:

1. Zda jsou děti s vývojovou dysfázií schopny při použití cílené metody dosáhnout lepší úrovně sluchového vnímání (než na začátku tréninku),
2. ve kterých oblastech rozvoje došlo k největšímu rozdílu v testech,
3. zda je možné cíleným nácvikem posílit některou z dílčích oblastí.

Po ukončení šestiměsíčního tréninku cílenou metodou došlo ke zlepšení úrovně sluchového vnímání u všech šetřených, v porovnání s počátečním screeningem.

K největšímu posílení došlo u dětí v oblasti produkce rýmů, substituce a izolace 1. hlásky. Ve zmíněných oblastech se dětem v počátečním tréninku nedařilo, prokazovaly v nich nejnižší výsledky. Při testování v květnu lze zaznamenat zlepšení ve zmíněných oblastech u všech testovaných.

Výzkumným šetřením bylo prokázáno posílení fonemického uvědomování a jeho dílčích oblastí u šetřeného vzorku. Šetření potvrdilo zvýšení úrovně FU po použití cílené metody D. B. Elkonina, zaměřené na rozvoj fonemického uvědomování.

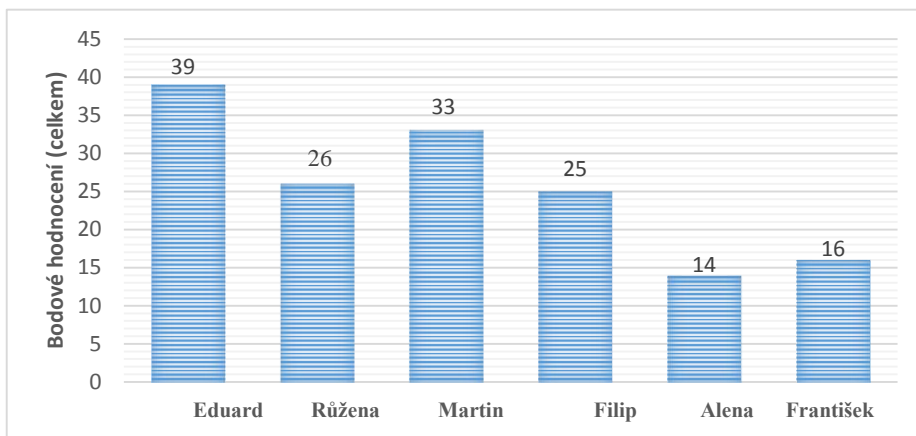
Závěr

Práce je zaměřena na rozvoj fonemického rozlišování cílenou metodou u dětí s vývojovou dysfázií. Děti s touto diagnózou mívají ve zmíněné oblasti obtíže. Na ty navazují problémy se čtením a psaním diktátů. Je proto vhodné začít s rozvojem sluchové percepce již v předškolním věku. V rodině zpíváním písniček, básniček a her typu „slovní kopaná“. Při špatném rozlišování lze použít některou ze speciálních metod, zaměřenou na rozvoj fonemického uvědomování. V Čechách je využívána metoda D. B. Elkonina založená na poznávání zvukové struktury mateřského jazyka. Práce s ní je předmětem praktické části této práce. Teoretická část je členěna na teorii sluchové percepce, její rozdělení, rozvoj a ontogenezi. Část věnovaná kapitolám vývojové dysfázie, příčinám vzniku a projevům navazuje na výčet metod cílených na rozvoj fonologického a fonemického vnímání.

Praktická část nejprve popisuje jednotlivé fáze šetření, motivaci a volenou výzkumnou metodu. Ve třetí části jsou rozpracovány jednotlivé kazuistiky a kvalitativní šetření zaměřené na rozvoj fonemického uvědomování u vybraných šesti jedinců. U každé kazuistiky jsou uvedeny tabulky a grafy s vyhodnocením testů v září, březnu a květnu. Z počátečních výsledků testu (září) je patrné oslabení fonemického vnímání šetřených. K jednotlivým kauzám je připojeno pozorování při práci s touto metodou. Ve čtvrté kapitole je popsán screening a jednotlivé bloky tréninku. Ze závěrečného grafu květnových výsledků, lze vyčíst zlepšení dosažené úrovně. Završením šetření je vyhodnocení výzkumných cílů, kde jsou vyčísleny rozdíly výsledků úvodního a závěrečného screeningu. Z nich vyplývá zlepšení úrovně fonemického uvědomování po ukončení tréninku metodou D.B. Elkonina. Ve výsledcích úvodního testu se projevuje oslabení úrovně fonemického rozlišování u těchto jedinců s vývojovou dysfázií. Z grafu výsledků po ukončení tréninku touto metodou je patrné zlepšení úrovně fonemického uvědomování u všech šetřených. Výsledky výzkumného šetření potvrzují, že cíleným tréninkem lze posílit oslabení určitých složek sluchového vnímání a rozvinout fonemické uvědomování. Pomineme-li fakt, že byly šetřeny děti navštěvující 1. třídu, kdy je přirozeně posilována schopnost fonemického uvědomování výukou čtení a psaní, lze tvrdit, že po ukončení práce s metodou Elkonina, došlo ke zlepšení úrovně fonemického uvědomování u všech šetřených.

Přehled úrovně počátečního testování u všech šetřených jedinců:

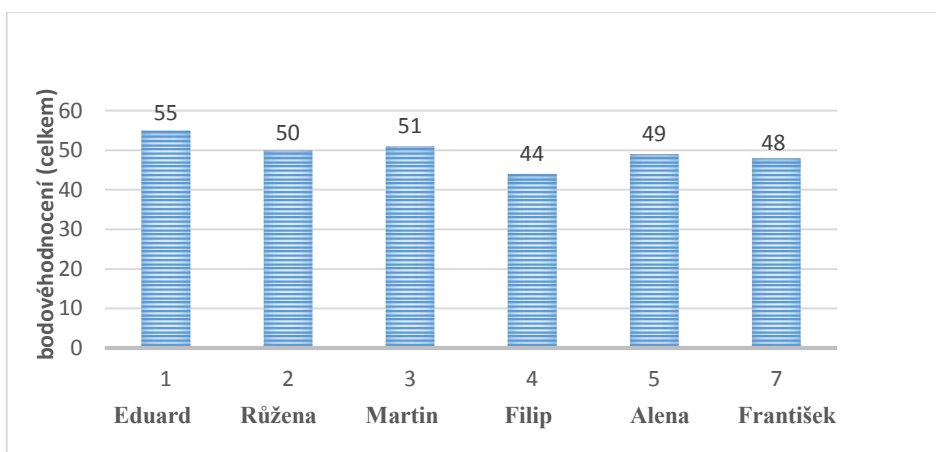
Graf č. 7: Výsledky všech dětí září



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Přehled úrovně fonematického uvědomování po ukončení práce s metodou Elkonina:

Graf č. 8: Výsledky všech dětí květen



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastní šetření)

Seznam informačních zdrojů

Literatura:

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, a.s., 2008. ISBN 978-80-251-1829-0
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. Brno: Computer Press, a. s., 2011. ISBN 978-80-251-2569-4
- BERANOVÁ, Z. *Učíme se správně mluvit*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0257-6
- HÁLA, B., Sovák, M. *Hlas, řeč, sluch*. Praha: Čs. grafická unie, 1947
- HELUS, Z. *Psychologie*. 3. vydání. Praha: Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-876-2
- KOUKOLÍK, F. *Lidský mozek*. 3. vydání. Praha: Galén, 2012. ISBN 978-80-7262-771-4
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie I*. 2. vydání. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-88-5
- KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4
- KUTÁLKOVÁ, D. *Opožděný vývoj řeči, dysfázie*. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-177-6
- METODIKA REEDUKACE
- LEBEER, J. *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-103-4
- LECHTA, V. a kolektiv. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7
- MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7
- MATĚJČEK, Z. *Dyslexie*. 3. vydání. Jinočany: H+H, 1995. ISBN 80-85787-27-X
- MATĚJČEK, Z. *Škola rodičů*. Praha: Maxdorf, 2000. ISBN 80-85912-29-5
- MIKULAJOVÁ, M., DOSTÁLOVÁ, A. *V krajině slov a hlásek*. Bratislava: Dialóg, s. r. o., 2004. ISBN 80-968502-2-9

- POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. 4. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-350-5
- PROKEŠOVÁ, J. *Řeč a sluch: školní zralost*. Praha: Raabe, c2012, [99] s. Školní zralost, 3. ISBN 978-808-7553-541.
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. *Klinická logopedie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6
- ŠTĚPÁN, J., PETRÁŠ, P. *Logopedie v praxi*. Praha: Septima, 1995. ISBN80-85801-61-2
- TYMICOVÁ, H. *Nauč mě správně číst*. Olomouc: Práce. 1996. ISBN 80-208-0381-5
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-256-2153-1
- VRBOVÁ, R. a kol. *Metodika práce se žákem s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3312-7
- ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-3
- ZELINKOVÁ, O., ČADÍK, M. *Mám dyslexii*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0349-0
- ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. *Smyslové vnímání*. Praha: D+H, 2003. (metodika).

Elektronické zdroje:

- KULHÁNKOVÁ, E. MÁLKOVÁ, G. *E- psychologie: fonematické uvědomování*. 2008. vyd. ČMPS, 2008, [online]. Roč.2, č. 4. (cit. 21.března 2014) ISSN 1802-8853. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/clanek/37>

Seznam grafů (pro přehlednost zařazeno v textu práce):

Graf č. 1: Výsledky Eduard.....	38
Graf č. 2: Výsledky Růžena.....	41
Graf č. 3: Výsledky Martin	44
Graf č. 4: Výsledky Filip.....	47
Graf č. 5“ Výsledky Alena.....	50
Graf č. 6: Výsledky František	53
Graf č. 7: Výsledky všech dětí září.....	63
Graf č. 8: Výsledky všech dětí květen.....	63

Seznam tabulek (pro přehlednost zařazeno v textu práce)::

Tabulka č. 1: Eduard.....	38
Tabulka č. 2: Růžena.....	41
Tabulka č. 3: Martin.....	44
Tabulka č. 4: Filip.....	47
Tabulka č. 5: Alena.....	50
Tabulka č. 6: František.....	53

Seznam příloh:

Příloha A: Test fonemického uvědomování.....	I
Příloha B: Pracovní sešit Hláskář.....	II
Příloha C: Schémata.....	III.
Příloha D: Informovaný souhlas	IV

Seznam zkratk:

ADD - porucha pozornosti

ADHD - porucha pozornosti s hyperaktivitou

DG. - diagnóza

D.B. Elkonin - Daniel Borisovič Elkonin

EEG - elektroencefalogram

FU - fonematické uvědomování

MŠ - mateřská škola

OA - osobní anamnéza

OŠD - odklad školní docházky

OVRŘ - opožděný vývoj řeči

RA - rodinná anamnéza

VD - vývojová dysfázie

Příloha A: Screening fonemického uvědomování

Datum administrace testu:

Celkový počet bodů ____ - ____ %

Uvědomování rymů	Produkce rymů	Analyza slova na slabiky
čaj - syn	les	lano
lak - rak	nos	ráno
zuby - duby	louka	komár
moře - děti	nohy	palec
nohy - koně	ryba	koleno
celkem:	celkem :	celkem :
Syntéza slabik	Izolace první slabiky	Vynechávání slabiky
Ka - še	ruka	šaty - ty
ho - ra	zima	káva - ká
ta - nec	pohár	zajíc - za
je - len	jazyk	balon - lon
ja - ho - da	baterka	m alina - li
celkem:	celkem :	celkem :
Izolace první hlásky	Syntéza hlásek	Analyza slov na hlásky
nos	m - y - š	zeď
led	z - e - m	med
kotě	v - o - d - a	kozy
voda	z - u - b - y	Jana
hodiny	p - e - ř - i - n - a	večeře
celkem:	celkem :	celkem :
Vynechávání hlásek	Substituce hlásek	
noc /n/	dub na zub	
zem /m/	noc na nos	
hora /h/	kůl na sůl	
palec /c/	kos na koš	
vlas /l/	sud na sad	
celkem:	celkem:	

$$\frac{X}{0,55} = \%$$



Marína MIKULAJOVÁ – Anna DOSTÁLOVÁ

V KRAJINĚ SLOV A HLÁSEK

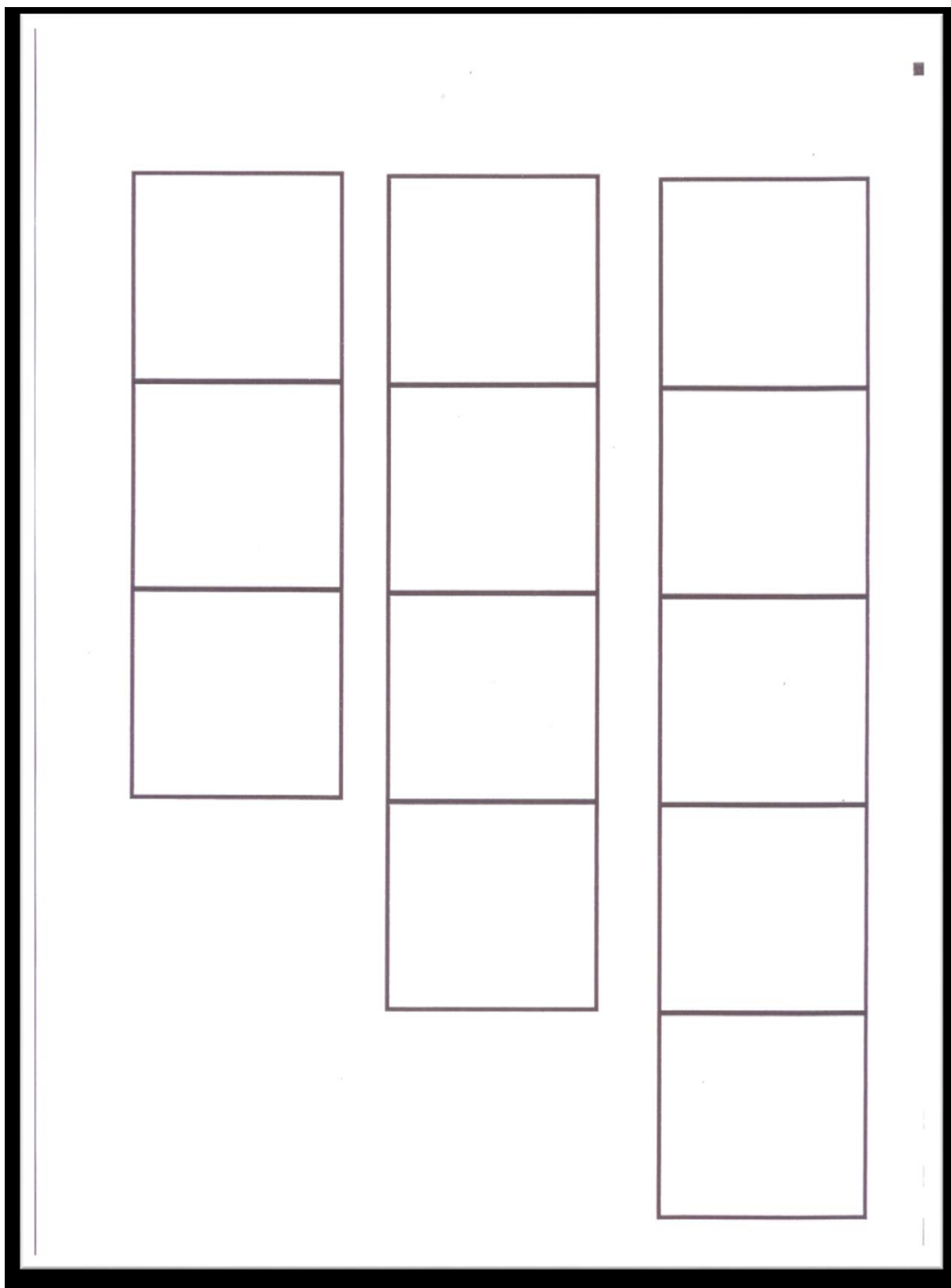
Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina

HLÁSKÁŘ



Dialóg, spol. s r. o.
2004

Příloha C: Schémata



Příloha D: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Souhlasím s účastí mé dcery / syna.....

v šetření a tréninku fonematického uvědomování pomocí metody D.B.Elkonina.

Svým podpisem stvrzuji souhlas s uveřejněním získaných výsledků a informací pro účely bakalářské práce Petry Křečkové. V práci nebudou uvedeny údaje, z kterých by bylo možno odhalit identitu mého dítě.

V průběhu šetření mám možnost nahlížet do dokumentace týkající se zmíněného šetření.

Dne.....

Podpis zákonného zástupce.....

Jméno autora: Petra Křečková

Obor: SPPG - vychovatelství

Forma studia: kombinované

Název práce: Sluchová percepce a rozvoj fonematického rozlišování pomocí metody D.B. Elkonina u dětí s vývojovou dysfázií

Rok: 2012 - 2015

Počet stran textu bez příloh: 54

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 27

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Jana Melicharová, DiS.