`JIHOČESKÁ UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE
České Budějovice

FONOLOGICKÉ UVĚDOMĚNÍ
A
POČÁTEČNÍ ČTENÍ

Diplomová práce

Diplomant: VESELÁ KATEŘINA
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jiří Jošt CSc.

České Budějovice
2007

Děkuji panu Mgr. Jiřímu Joštovi CSc. za odborné vedení, cenné rady a podněty, které mi poskytl jako vedoucí diplomové práce. Děkuji také paní ředitelce Janě Tůmové a paní ředitelce Mgr. Bedřišce Zemanové, které mi umožnily absolvovat výzkum.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně, pod odborným vedením Mgr. Jiřího Jošta CSc. a použila jsem jen prameny uvedené v seznamu použité literatury.

V Karlových Varech, dne 20. 4. 2007

……..……

Veselá Kateřina

ANOTACE

Diplomová práce je zaměřena na zjišťování úrovně fonologického uvědomění u počátečních čtenářů. Dítě při osvojování řeči zpracovává zvukové celky, které jsou nositeli významu. Při osvojování čtení však musí tyto celky rozložit na jednotky (hlásky, slova), které již nejsou spojeny s významem. Tomuto rozkladu říkáme fonologické uvědomění.

Teoretická část vymezuje problematiku dyslexie, neboli specifické poruchy čtení. Dále se zabývá zvukovou stránkou jazyka a vysvětluje pojem čtenářství.

Výzkumná část je věnována samotnému šetření na mateřských školách a zpracovává získaná data.

Testování probíhala na mateřských školách v Karlových Varech a okolí. Použila jsem tyto testy:

IQ test – Ravenovy progresivní matice (CPM)

Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček

Test sluchové analýzy – Moseley

Test počátečního čtení

Dále jsem připravila cvičení pro verbální a neverbální práci.

ANNOTATION

This dissertation focuses on finding the level of phonological awareness by beginning readers. The child processes the sound units while capturing speech, the sound units which are the carriers of meaning. However while capturing reading the child must spread it apart to bases – words – which are not joined by the meaning. This spreading is called phonological awareness.

Theoretical part encloses the dilemma of dyslexia, which is specific defect of reading. Further it mentions sound aspects of the language and explains the conceptions of reading.

Investigative part describes the research in the kindergartens and processes the collected data.

All tests took place in the kindergartens in Karlovy Vary and environs. I used the following test:

IQ test – Ravenovy progresivní matice (CPM)

Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček

Test sluchové analýzy – Moseley

Test počátečního čtení

I also prepared some exercises for verbal and non-verbal tests.

OBSAH

1. ÚVOD 8
2. TEORETICKÁ ČÁST 10
2.1 Dyslexie 11
2.1.1 Myšlení a poruchy čtení 12
2.1.2 Příčiny dyslexie 13
2.1.3 Příbuzné poruchy 15
2.1.4 Řeč a dyslexie 18
2.1.5 Vztah dyslexie k vizuálnímu vnímání 19
2.1.6 Vztah dyslexie ke sluchovému vnímání 19
2.1.7 Výskyt dyslexie 20
2.1.8 Diagnostika 21
2.1.9 Vyučování dítěte s dyslexií 22
2.2 Zvuková stránka slov 24
2.2.1 Fonetika 24
2.2.2 Zvuková stránka souvislé řeči 25
2.2.3 Fonologie 26
2.2.4 Zvuková stránka slov při práci s předškolními dětmi 27
2.3 Výuka čtenářství 29
2.3.1 Hodnocení čtení 32
3. PRAKTICKÁ ČÁST 33
3.1 Cíl 34
3.2 Hypotéza 34
3.3 Metoda 35
3.3.1 Předcházíme poruchám učení 36
3.4 Druhy cvičení podle skupin 40
3.4.1 Experimentální skupina verbální (E1) 40
3.4.2 Experimentální skupina neverbální (E2) 45
3.5 Test IQ –Ravenovy progresivní matice (CPM) 49

3.5.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek 49
3.5.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin 49
3.6 Test sluchové analýzy – Moseley 50
3.6.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek 50
3.6.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin 51
3.7 Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček 52
3.7.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek 52
3.7.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin 53
3.8 Test počátečního čtení 54
3.8.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek 54
3.8.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin 54
4. DISKUSE 55
4.1 Test sluchové analýzy – Moseley 56
4.1.1 Konečný výsledek mezi kontrolní a experimentální skupinou 56
4.2 Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček 57
4.2.1 Konečný výsledek mezi kontrolní a experimentální skupinou 57
4.3 Test počátečního čtení 58
4.3.1 Konečný výsledek mezi kontrolní a experimentální skupinou 58
5. KAZUISTIKY 59
5.1 Dvojčata 59
5.1.1 Václav Ž. 60
5.1.2 Lucie Ž. 64
5.2 Čtyřletý chlapec 67
5.2.1 Eduard P. 67
6. ZÁVĚR 71
7. SEZNAM POUŽITÉ A PROSTUDOVANÉ LITERATURY 72
8. PŘÍLOHY 73

1. ÚVOD

Mezi mateřskou školou a základní školou nastává u dětí veliký zlom. Přestávají si hrát a začínají se učit. Jsou na ně kladeny velké požadavky jak v oblasti vzdělávací, tak ve společenské. V předškolním roce můžeme pozorovat, že mezi dětmi vznikají velké rozdíly v připravenosti na vstup do školy. Některé děti již umí číst nebo psát, ale může se stát, že některý žák ještě neumí držet tužku v ruce, nebo není schopný si zapamatovat nějakou báseň, natož jí zarecitovat. Při vstupu do prvního ročníku musí mít žák určité vědomosti, dovednosti a návyky, bez kterých zahájení školní docházky s náročnými osnovami nezvládne. Tyto zkušenosti umožní dítěti adaptovat se na roli školáka.

V první třídě vznikají první povinnosti, jako je intenzivní příprava, plnění příkazů učitele a pravidelná docházka do školy. Může se stát, že i přes velkou snahu učitelů, rodičů i samotných žáků, se dítěti nedaří číst, nebo psát či počítat. Proto je nejlepší těmto problémům předcházet už v mateřské škole.

Specifické poruchy učení jsou v posledním desetiletí velmi často zkoumány a rozebírány. Poslední dobou se množství rodičů vymlouvá na dyslexii hned, když jejich dítě není schopno přečíst určitý text. V některých případech ani o specifickou poruchu čtení nejde. O diagnóze dyslexie může rozhodnout pouze speciální pedagog, dětský psycholog nebo dětský psychiatr. Proto je důležité vždy při podezření některého z těchto specialistů vyhledat.

Cílem mé diplomové práce je právě těmto problémům předejít pravidelným cvičením již v mateřské škole. Název tématu je Fonologické uvědomění u počátečních čtenářů. Fonologickým uvědoměním se rozumí schopnost rozkládat zvukové celky, které jsou nositeli významu na nejmenší jednotky (slabiky, hlásky). Pro úspěšný čtenářský vývoj je důležité zvládat fonologické uvědomění.

První teoretickou kapitolu věnuji popisu dyslexie, její definicí, diagnostice i nápravě, dále vysvětlím základy zvukové stránky jazyka a na konci teoretické části vysvětlím i pojem čtenářství.

Druhou výzkumnou část jsem věnovala samotnému šetření v mateřských školách. Připravila jsem pro výzkum cvičení, se kterými se půl roku pracovalo. Mým úkolem bylo připravit cvičení, která dítěti zdokonalí paměť, sluch, prostorovou orientaci, rytmus a na závěr mu objasní sluchovou analýzu slov. Na konec této kapitoly jsem přidala kazuistiky některých výjimečných žáků, s kterými jsem se při zkoumání setkala.

Práci Fonologické uvědomění u počátečních čtenářů jsem si vybrala proto, že není pro dítě nic horšího, než když i přes veškerou snahu všech kolem i dítěte samotného se mu nedaří pořádně číst. Sama jsem měla lehčí formu dyslexie a z vlastní zkušenosti vím, jaké to pro žáka je. V době mé první třídy této poruše učitelé nevěnovali takovou pozornost, jako v posledních několika letech. Proto si myslím, že je lepší těmto potížím předcházet dřív, než nastanou.

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1 DYSLEXIE

Byla navržena celá řada definic, ale zatím nebylo dosaženo jednoty. Někteří psychologové rozšiřují dyslexii na poruchu celého sdělovacího procesu. V tomto případě do takové široké definice spadá velký počet jedinců.

M. Linderová (1955) a K. Hermann (1959) vycházejí ze školské situace a za dyslektika považují dítě, které se není schopné naučit číst. Další badatelé vyjadřují vzdornost vůči běžné výukové metodě.

U nás východiskem pro další praktickou diagnostickou a nápravnou činnost se stala definice, kterou uvedl Z. Matějček s J. Langmeierem (1960): *„Vývojová dyslexie je speciální defekt čtení, podmíněný nedostatkem nebo poruchou některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení čtení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte.*“ (Matějček, Z.: *Vývojové poruchy čtení*. Praha, SPN 1975, s. 29).

Specifická porucha čtení je tedy neschopnost dítěte naučit se číst i přes snahu rodičů i samotného dítěte. Dítě i rodiče mají normální až nadprůměrnou inteligenci a jsou zdravotně v pořádku.

Slovo „dyslexie“ použil zřejmě jako první německý neurolog R. Berlin roku 1887 ve svém článku *„Eine besondere Art von Wortblindheit (Dyslexia)*“ (Zvláštní forma slovní slepoty (dyslexie)). Původní název pro ztrátu schopnosti číst byl „slovní slepota“. Slovo dyslexie je odvozeno z řeckého „lexis“, které znamená slovní vyjádření a předpony „dys-“, což znamená, že něco je nedokonalé, špatné. „Dyslexie“ v doslovném překladu značí potíže při práci se slovy. Touto dysfunkcí se tedy myslí specifická neschopnost dítěte rozkládat slova na hlásky, převádět je na písmena a zapisovat je.

2.1.1 MYŠLENÍ A PORUCHA ČTENÍ

Souvisí to s neuropsychologií, kterou do studia specifických poruch čtení uvedl americký neurolog a psychiatr Samuel Torrey Orton (1879 – 1948). Podle své teorie dokázal jednoduše vysvětlit tzv. „specifické dyslektické chyby“ jako jsou třeba záměny zrcadlových písmen, záměny slabik, nebo čtení zprava doleva. Ve 40. letech 20. století se projevovaly pochybnosti o platnosti Ortonova výzkumu. Ve srovnání s jinými jazyky jsou takovéto dyslektické chyby patrné převážně u angličtiny.

Lidský mozek

V 60. letech 19. století prokázal francouzský neurolog P. Broca, že u velké většiny lidí je mluvení ovládáno ze spánkového laloku levé mozkové polokoule. V 70. letech 19. století německý neurolog K. Wernicke objevil, že i smyslová stránka řeči je ovládána z levé mozkové polokoule

Čtení a funkce hemisfér

Dítě, které se učí číst, zaměstnává svou pravou mozkovou hemisféru do té doby, kdy začne číst pro obsah. Když dítě začne číst celkově, pracuje více levá hemisféra. Vyspělý čtenář používá pouze levou hemisféru, tím si ušetří čas i energii pro čtení. Pokud i vyspělý čtenář dostane text, kterému nerozumí, nebo ho nemůže přečíst, musí znovu nutně zapojit pravou hemisféru. Pokud je funkce jedné nebo druhé mozková hemisféry narušena, je potom narušena i jejich souhra. Potom se musí projevit poruchami, které se dnes označují „specifickými poruchami čtení a psaní, dyslexie a dysortografie“.

2.1.2 PŘÍČINY DYSLEXIE

K tomu, aby se dítě naučilo číst, potřebuje souhru mnoha základních funkcí, např. zrakové rozlišování tvarů, sluchové rozlišování hlásek a slabik, zraková i sluchová paměť, smysl pro rytmus, orientace v čase a prostoru, apod. U bezproblémových dětí jsou tyto základní schopnosti uspořádány do určité soustavy, tato souhra umožňuje dítěti naučit se číst. Výuka čtení klade nároky na psychickou vybavenost dítěte. V některých případech jsou tyto funkce správně uspořádány, ale problém se najde v jejich vývoji, zrání. Může to být zapříčiněno například celkově nižší inteligencí, nebo sociálním zázemím mimo školu. Problém bývá i v neschopnosti učitele. V tomto případě se jedná o nepravou dyslexii čili prosté opoždění ve výuce čtení. Tyto děti nejsou dyslektici, většinou mají problém v celkové školní výuce.

U dětí, které u nás nastupují do první třídy se předpokládá, že všechny složky jsou dobře vyvinuty a že harmonicky spolupracují. Tito žáci se učí číst bez větších problémů. Pokud tomu tak není, nastanou obtíže, které jsou prvními příznaky poruchy. Nyní ještě nevíme, zda se jedná o dyslexii, nebo jenom o nerovnoměrný vývoj. To nám pomůže objasnit teprve diagnostické zkoumání. Náprava bude zaměřena na vývoj dosud nevyspělých funkcí pomocí určitých cvičení. U některých dyslektiků je náprava velmi snadná, v některých případech postupuje těžce a zdlouhavě.

Hinshelwood ve své monografii z roku 1917 zdůraznil dvě závažné okolnosti, které určily směr dalšího bádání po prvotních příčinách dyslexie. Jednalo se o genetickou souvislost, tudíž že se tento případ již v rodině vyskytl, nebo o jisté poškození mozku.

Nejvíce materiálu o genetickém podkladu z dyslexie shromáždili severští vědci. Hallgren podrobně studoval 116 dětí s poruchami čtení a 160 tzv. sekundárních případů (sourozenců a rodičů těchto dětí). U většího procenta dyslektických dětí byla porucha prokázaná u alespoň jednoho z rodičů.

Hinshelwoodův poznatek o poškození mozku pomohl k tomu, že byla objevena vývojová forma dyslexie. Myšlenku o vztahu dyslexie k lehkému poškození mozku přijímá i L. Eisenberg (1959), který rozděluje poruchy čtení do tří kategorií:

1. Poruchy ve čtení při mozkové obrně
2. Poruchy čtení s neurologickým nálezem
3. Případy špatného čtení u dětí s normálními schopnostmi, ale s nedostatky ve vývoji osobnosti

(Matějček, Zdeněk: *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. Jinočany, H & H 1995).

2.1.3 PŘÍBUZNÉ PORUCHY

S dyslexií mohou být přítomny i jiné poruchy učení, jako například pravopis, psaní a také obtíže s mluvou.

Dysortografie – specifická porucha pravopisu

Dysortografie bývá úzce spojena s dyslexií. Někteří badatelé tyto dvě poruchy nerozlišují, nebo specifickou poruchu pravopisu podřazují dyslexii. Vznik této poruchy je obdobný jako u dyslexie, jen mechanismy ve spojitosti se specifickými poruchami řeči a nedostatky ve sluchovém vnímání vystupují daleko více do popředí. Může být způsobena v nedokonalým sluchovým rozlišováním hlásek, které si jsou artikulačně blízké. Do příkladů dyslexie přidáváme problém, kdy dítě v diktátech zaměňuje písmena, která si jsou artikulačně a zvukové vzdálená, ale blízká svou optickou podobou – např. „b“ a „d“. Děti přenášejí do diktátu záměny, kterých se dopouští při čtení. V počátečním čtení si mnozí žáci nemohou zapamatovat rozdíly mezi těmito písmenky, a proto si pomáhají jmény, na která tato písmena začínají – např. „b, jako bába; d, jako dědek“ Avšak v diktátech od 2. třídy si pomáhat v důsledku času nemohou, a proto vynechávají slabiky, slova i celé věty. To co dítě napíše může být až nesrozumitelné.

Dysortografie bývá často úzce spojena s dysgrafií, kdy grafická stránka textu, který dítě napíše odčerpává tolik pozornosti dítěte, že není schopno se soustředit na kontrolu obsahové stránky textu.

Dysgrafie – specifická poruchy psaní

Dysgrafik není schopen napodobit tvary písmen, zaměňuje je nebo je dokonce zrcadlově obrací. Většinou je jeho písmo křečovité a neúhledné. V praxi se většinou setkáváme jen s mírnější formou dysgrafie.

Hyperlexie a časní čtenáři

Svým způsobem se jedná o protiklad dyslexie. Podle Matějčka se jedná o mimořádnou schopnost naučit se číst při nedostačující inteligenci. Jedná se o velmi vzácné případy, kdy je dítě podle psychologických testů pod úrovní, a přesto se překvapivě brzy naučí číst. Tyto děti plynně čtou jakýkoliv text, ale jen na úrovni mechanické produkce. To znamená, že nechápou, co čtou. Na druhou stranu se o hyperlexii může hovořit i v opačném případě, kdy dítě ovládá čtení v tak časném věku a velmi dokonale. Překvapivost této dovednosti je tak silná, že okolí mluví o tzv. „zázračném dítěti". Tyto případy jsou také velice málo běžné.

T. E. Goldberg a R. D. Rothermel definují hyperlexii jako *„izolovanou schopnost číst hlasitě slova před začátkem školní výuky, přičemž tato schopnost silně kontrastuje s celkovým opožděním vývoje řeči. Připomínají, že tak tomu bývá u některých autistických dětí, které třeba vůbec nemluví, ale už v předškolním věku svým chováním, gesty a ukazováním, spolehlivě dávají najevo, že rozumějí tomu, co čtou."* (Matějček, Zdeněk: *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. Jinočany, H & H 1995, s.100).

Přínosné jsou i studie dalších vědců. Např. dvě studie od L. Cabrinika z let 1974 a 1983. V obou studiích zpracovával kazuistickým způsobem případy hyperlexie. Tato neobvyklá schopnost číst se u těchto dětí objevila mezi 3. a 5. rokem života. V tomto období se také objevuje velmi dobrá schopnost zrakového rozlišování, velmi dobrá představivost a zraková paměť. Jedná se o funkce, které ovládá pravá mozková hemisféra. Podle Cobrinika je čtení u těchto dětí jakási prodloužená schopnost poznávat obrazce. Na závěr svých zkoumání vědec dospěl k tomu, že čtení hyperlektiků je dílem jen pravé hemisféry. Tyto děti neví, o čem vlastně čtou. Hyperlektici v těchto textech v rychlosti předčili normální dobré čtenáře, ale nedokázali si pro každé slovo vytvořit nějakou hypotézu, kterou by pak postupně ověřovali.

Druhý typ hyperlexie, tedy časné čtení se vyvíjí společně s dalšími mentálními funkcemi. Jde o projev mimořádné inteligence. Tyto děti velmi brzy dobře počítají a mají zájmy starších dětí. V době, kdy začínají číst, jsou na úrovni

začínajících školáků. Rodiče těchto dětí jsou většinou středoškoláci nebo vysokoškoláci, každopádně mají vyšší inteligenci. Ani vývoj těchto dětí není zvláště nápaditý, ale vývoj řeči je poněkud urychlený.

Jak se takové děti naučí číst?

1) některé zaujme něco napsaného a ptají se: „co to je?“
2) jiné mají abecední knihy a v těch objevily písmena; k velkému písmenu abecedy je tu vždy obrázek věcí začínajících příslušnou hláskou
3) jiné objeví písmena přímo, bez vztahu ke slovu nebo obrázku; třeba na koberci, tapetě, atd.; naučí se je jmenovat a poznávat

Tyto děti si písmenka velice rychle zapamatují, ale v tuto dobu ještě nečtou. Pojmenovávají jenom písmenka. Podobně je tomu tak u číslic, kde děti počítat ještě neumí. Do slabik a do slov skládají písmenka až poněkud později. Hovoří se o 3,5 roku. V převaze je opět pravá hemisféra, která zpracovává např. obrázky, nebo obličeje. Nazývat písmena zvládnou hyperlektici velmi rychle. Ale není pro ně tak snadné se dopracovat k vyššímu stupni čtení, což je skládání hlásek v slova.

2.1.4 ŘEČ A DYSLEXIE

Poruchy čtení a psaní jsou úzce spjaty s poruchami řeči. Je to zapříčiněno levou mozkovou hemisférou, která se označuje jako „řečová“. Pokud je narušena tato polokoule mozku, je pravděpodobné, že dojde k nerovnoměrnému vývoji celé soustavy, která je nutná pro čtení i pro psaní.

Pravé afázie jsou nejsložitější formou poruch řeči. Vyskytují se jen zřídka. Dítě po postižení nebo při nehodě, kdy se zničily mluvní centra v mozku nemůže mluvit, ale slyší. Následky afázie velmi pomalu ustupují. Děti nemohou číst nahlas, ale pro sebe čtou bez problémů.

Další porucha, která je způsobena poškozením mozku, většinou po obrně, je dysartrie. Člověk může vyslovovat jednoduchá slova bez problémů, ale dlouhá slova vyslovuje s obtížemi.

Pokud je vadná výslovnost jedné nebo více hlásek, jedná se o tzv. dyslálii neboli patlavost. Často se s ní setkáváme u dětí na začátku školní docházky. Na výkon ve čtení, nemá obvykle významný vliv. Problém může nastat u psaní, kdy dítě píše to, co samo vyslovuje.

Téměř u 2 % dětí školního věku se vyskytuje koktavost, která také nemá přímou spojitost s výukou čtení a psaní. Může narušit jen hlasité čtení.
Pokud dítě dovede mluvit, avšak neurologické zábrany mu nedovolují, aby mluvilo na veřejnosti, jedná se neurotický mutismus. Takové dítě nebude ani číst nahlas ve větší společnosti. Pro sebe a potichu ale může číst bez obtíží.

Častý je také opožděný a nerovnoměrný vývoj řeči. Pokud dojde k této poruše, je pravděpodobné, že se bude paralelně vyskytovat i dyslexie.

2.1.5 VZTAH DYSLEXIE K VIZUÁLNÍMU VNÍMÁNÍ

Na počátku celého výzkumu dyslexie se hledaly příčiny poruchy čtení v neurčité poruše vidění. Také první název dyslexie byl „slovní slepota“, ve smyslu psaných symbolů. Pokud dítě slabě vidí, nebo má velmi vážnou zrakovou vadu, potom nemůžeme mluvit o poruše čtení. Dyslektiků s nějakou zrakovou vadou je mezi dětskou populací minimálně.

Profesor E. Javal na pařížské univerzitě v roce 1879 zkoumal oční pohyby při čtení. Zabýval se velkým počtem zpětných pohybů na řádce čtenáře a zaznamenával výsledy v speciálním oftalmografu. U špatných čtenářů se tyto zpětné pohyby očí vyskytují častěji, ale nejsou podstatou dyslexie.

Zřejmě jednu z nejdůležitějších příčin spojitosti dyslexie a zrakového vnímání nám podává výzkum M. D. Vernonové v 50. letech 20. století. Zabývala se čtenáři nejmladší věkové skupiny, kdy tito čtenáři zaměňují písmena ve slově, nebo si pletou tzv. zrcadlová písmena (b –d; p – q; t –j; aj.). Tento výskyt chyb je velmi častý a můžeme o něm říct, že se jedná o „typicky dyslektikou chybu“.

2.1.6 VZTAH DYSLEXIE KE SLUCHOVÉMU VNÍMÁNÍ

I vážné defekty sluchu mohou mít velký vliv na čtení a pravopis. Ve spojení s dyslexií je třeba počítat s drobnějšími sluchovými potížemi. Těžištěm obtíží jsou mozkové procesy, které jsou důležité pro sluchové vnímání. Většina dyslektiků má problémy při rozkládání zvukových celků na hlásky. Dalším velkým problémem je skupina souhlásek v jednom slovu, jeví se jako nesmyslné slovo v diktátech. Žák neslyší rozdíl mezi znělými a neznělými konsonanty, nedokáže sluchem rozlišit sykavky, nebo nerozezná měkké a tvrdé slabiky. Poznáme to i z výslovnosti, kdy dítě tyto hlásky špatně vyslovuje.

2.1.7 VÝSKYT DYSLEXIE

Specifické poruchy čtení i psaní můžou mít různou intenzitu. Těžší případy se vyskytují ojediněle a často je jejich reedukace složitější. U lehčích poruch se spíše zajímáme o různé vedlejší činitele, jako jsou např. gramatika jazyka; metoda výuky čtení; zdravotní, psychické a sociální okolnosti; školní nároky, atd.

Rozdíly podle pohlaví

Většina badatelů tvrdí, že porucha čtení častěji postihuje chlapce než dívky. Takřka každý, kdo provedl šetření se skupinou dyslektiků, se o nerovnoměrném zastoupení chlapců a děvčat zmiňuje. Údaje se pohybují většinou od 5 – 20 : 1 ku prospěchu dívek.

Objevují se různé pokusy o vysvětlení tohoto poměru. R. T. Park (1959) tvrdí, že příčina může být hormonální. L. Eisenberg (1959) vysvětluje že děvčata jsou v tomto věku vývojově vyspělejší než chlapci.

Všechna tato vysvětlení jsou velmi málo přesvědčivá, pokud stojí sama o sobě.

2.1.8 DIAGNOSTIKA

V první řadě je třeba zjistit, jak dítě čte a zda se jedná o neschopnost nebo skutečně, jde-li o dysfunkci. Výrazné signály poruchy se objevují již na začátku školní docházky. Pokud má učitel podezření na specifickou poruchu čtení, musí se u daného žáka zaměřit na jeho slovní zásobu, výslovnost, osvojení písmen, skládání slov do slabik, rychlost čtení a porozumění čteného textu. Diagnózu je oprávněn vyslovit každý, kdo je schopen posoudit všechny aspekty dyslexie a nerozhoduje, zda je to speciální pedagog, dětský psycholog nebo dětský psychiatr. Ale konečná diagnóza je dána spojitostí odborníků těchto vědních oborů. Tito pracovníci jsou povinni posléze zajistit odbornou péči a nápravu.

Základní složky diagnostiky:

1) Ujistit se, že se u dítěte jedná skutečně o specifickou poruchu čtení
2) Musí se provést podrobný rozbor, zjistit původ a typ poruchy a charakteristiky poruchy u vyšetřovaného dítěte.
3) Je třeba zajistit všechny podmínky a okolnosti pro nápravu poruchy.

Tyto složky se mohou časově prolínat.

Diagnóza je založena na stupni opoždění ve čtení a ne na konkrétním typu chyb, které dítě dělá. Tyto tendence jsou běžné u mnoha dětí v začínajícím čtení a dají se také pozorovat u dospělých, kteří se učí nový cizí jazyk. V tomto případě nelze učinit závěry, že se jedná přímo o dyslexii.

2.1.9 VYUČOVÁNÍ DÍTĚTE S DYSLEXIÍ

Každé dítě musí být individuálně posouzeno a učitel by měl naplánovat nejvýhodnější metodu učení pro dítě. Je důležité pravidelné opakování získaných dovedností. Je také výhodné, kdyby dítě mělo i mimo školu kontrolované lekce čtení. Většinou v tomto případě pomohou rodiče. Podle Selikowize se může použít těchto 16 rad:

1) pro lekce čtení by měl být klid a soustředění
2) je důležité vybrat vhodný text
3) rodiče se musí ujistit, zda dítě má vhodné světlo a sedí pohodlně
4) začít by se mělo tím, že si rodič popovídá s dítětem o čem by asi text měl být
5) za začátku by si mělo dítě ukazovat prstem nebo nějakou podobnou pomůckou
6) střídání se ve čtení je dobré pro pocit sebeúcty dítěte a učí se sledovat text
7) pokusit se číst společně v páru
8) není důležité přečíst toho mnoho – zpočátku stačí pětiminutové lekce
9) jestliže dítě přečte chybně slovo, které neovlivní smysl textu, je dobré to ignorovat; pokud přečte chybně slovo ovlivňující smysl textu, je třeba počkat na vhodnou pauzu (konec věty nebo odstavce)
10) pokud dojde k přerušení čtení, necháme dítě číst znovu, aby zůstal zachován význam textu
11) rodič by si neměl dělat starosti, jestli dítě čte monotónně
12) na konci čtení je důležité si o přečteném textu popovídat
13) rodiče by neměli používat negativní poznámky jako: „podívej se co děláš!“ nebo „soustřeď se na to!“
14) je třeba neustále dítěti číst, i když si už myslíme, že čte samo

15) u starších dětí s dyslexií by mělo být vzato v úvahu, že jejich špatné čtení je může připravit o informace, ke kterým ostatní děti jeho věku přístup mají; dá se to kompenzovat tím, že mu rodiče budou číst knihy, které zatím není schopno číst samo
16) dá se pomoci také tím, že se mohou hrát společné hry

Pro nápravu specifické poruchy čtení musíme dítě dostatečně motivovat. Cvičení by měla být krátká a pravidelná, rozumná hranice je 10 – 15 minut denně. Cvičení musí probíhat v příjemném prostředí, dítě by nemělo být ovlivňováno jinou lákavější činností. Pro další motivaci může pomoci sledování vlastních pokroků dítěte. Každý rekord dítěti pomáhá v sebeuspokojování a k dalším cílům. Ve vyšším věku mohou při výuce pomoci různé soutěže, třeba slovní fotbal, nebo hledání chyb v textu, atd.

2.2 ZVUKOVÁ STRÁNKA SLOV

2.2.1 FONETIKA

Název „fonetika“ je odvozen od řeckého slova *„fóné“* což znamená zvuk lidské řeči. Toto slovo je obsaženo v některých běžně užívaných slovech, jako např. telefon, magnetofon, foniatrie, atd. Fonetika zkoumá zvukovou stránku jazyka. Můžeme ji rozdělit na fonetiku artikulační, akustickou a fonologii.

1) *artikulační fonetika*

   Zkoumá proces artikulace hlásek pomocí mluvidel, což je ústrojí, které se účastní na vytváření zvukové podoby řeči. Mluvidla dělíme na:

   a) ústrojí dýchací – plíce, průdušnice, hrudní koš, bránice
   b) ústrojí hlasové – hrtan a hlasivky
      - tvoří se zde lidský hlas
   c) ústrojí artikulační
      - zde je upraven lidský hlas
      - skládá se z nadhrtanových rezonančních dutin (hrdelní, nosní a ústní) a mluvidel (rty, zuby, tvrdé a měkké patro, čípek, jazyk)

2) *akustická fonetika*

   Zkoumá zvuky lidské řeči. Zvuk vzniká chvěním vzduchu, jehož podstatou je kmitavý pohyb. Pokud jsou tyto kmity pravidelné, zvuk vnímáme jako tón, pokud jsou nepravidelné, jedná se o šum.

3) *fonologie*

   Disciplína, která se zabývá způsobem využívání zvukového materiálu. Zkoumá pouze ty zvuky, které mají distinktivní rysy, o kterých se zmíním v následujících kapitolách.

Důležitý pro lidskou řeč je výdechový proud, který hlasové orgány přetvářejí v lidský hlas. Základními stavebními jednotkami řeči jsou H L Á S K Y, které se dále dělí na souhlásky a samohlásky.

SAMOHLÁSKY

Jsou tónové hlásky. Při artikulaci se výdechovému proudu vzduchu neklade do cesty žádná překážka. Jsou schopné tvořit jádro slabiky.

Dvojhlásky – spojení dvou samohlásek v rámci jedné slabiky. V českém jazyce existují tři dvojhlásky – /ou/, /au/, /eu/.

SOUHLÁSKY

Můžeme je nazvat i hláskami šumivými. Zde výdechový proud naráží na překážku, která je tvořena buď závěrem nebo úžinou. Jádro slabiky tvoří minimálně. V českém jazyce jádro slabiky tvoří pouze hlásky /r/, /l/, /m/.

2.2.2 ZVUKOVÁ STRÁNKA SOUVISLÉ ŘEČI

Nejvyšší jednotka mluvního aktu je promluva, která se skládá z výpovědí a vět. Výpovědi a věty tvoří nejmenší významový celek. Věty se člení na větné úseky, ty pak na slova a dále na slabiky, které se dají považovat za nejmenší jednotky souvislé řeči.

2.2.3 FONOLOGIE

Jedná se o poměrně velmi mladou vědní disciplínu. Za zakladatele se považují polský jazykovědec Badouin de Courtenay. Základní jednotkou fonologie je **foném**, což je zvuková jednotka jazykového systému, neboli konkrétní realizace hlásky. Fonémy od sebe odlišujeme pomocí tzv. distinktivních rysů, což je souhrn artikulačně akustických vlastností, z nichž se jednotlivé fonémy skládají.

Distinktivní rysy

Existuje 12 těchto vlastností, které nám rozdělují všechny jazyky světa. Jedná se o 8 základních rysů a 4 neutrální.

1) vokaličnost
2) konsonantičnost
3) výška – podle otevřenosti při artikulaci (samohlásky)
4) lokalizace – místo artikulace (souhlásky)
5) způsob artikulace – povaha artikulační překážky (souhlásky)
6) timbre – zabarvení – vedlejší artikulace (samohlásky, samohlásky)
    - § v českém jazyce nejsou
7) nazalita – nosovost (samohlásky, souhlásky) – polština
8) kvantita – délka (samohlásky)
9) znělost (souhlásky)
10) tenze – napjatost
    - § česká výslovnost není napjatá
11) aspirace – výslovnost s přídechem (souhlásky závěrové)
12) rekurze – glotarizace (ráz)

2.2.4 ZVUKOVÁ STRÁNKA SLOV PŘI PRÁCI S PŘEDŠKOLNÍMI DĚTMI

U pětiletých až šestiletých dětí je důležitá zkušenost se slabičným skladem slov. Děti slabikují básničky, říkadla a písničky. Je to důležité pro přípravu na školní čtení. V hudební výchově se tím rozvíjí smysl pro rytmus. Učitel i někteří nadaní žáci v MŠ můžou při práci s rytmem používat hudební nástroje z Orffova instrumentáře. Po zdokonalení dělení slov na slabiky, může učitel přejít k obtížnější práci, a to k rozdělení slabik na hlásky. Je důležité, aby se zapojily i ty děti, které již umí číst základní písmena. Učitel proto žákům neukáže napsané slovo. Začít může první slabikou ve slově. Postupem času žáci vymýšlejí slova na určitou hlásku. Pro děti, které neumí číst, je efektivní pomůckou používání obrázků. Děti sbírají obrázky věcí, které začínají na stejné písmeno. Je to jedna z možností budoucí přípravy pro děti předškolního věku.

Sluchová analýza a syntéza

Dítě by mělo být schopné rozdělovat slovo na jednotlivé hlásky a z jednotlivých hlásek skládat slovo. Sluchová analýza je rozkládání slova na hlásky. Jedná se o důležitou složku k tomu, aby se dítě naučilo psát. Ze začátku si samo diktuje po hláskách, později po slabikách. Když už má dítě zautomatizovanou sluchovou analýzu řeči, může si při psaní diktovat celá slova, nebo větné celky. Sluchová syntéza, neboli skládání hlásek do slov, je předpokladem nácviku čtení. Nejdříve se dítě učí skládat slabiky a později z nich slova. Pokud je analýza nebo syntéza nedostatečně rozvinuta, projevuje se komolením slov při psaní a čtení. Velký problém dělají dlouhá, nesrozumitelná slova a ta, která mají více souhlásek, např. mrštný, čtvrtka, skvrna, stvrzenka, atd. V poradnách se používají různé testy. U dětí předškolního věku *Zkouška sluchového rozlišování* – Matějček a Wepman, u školních dětí *Zkouška sluchové analýzy a syntézy* – Matějček.

Zkoušky zvukové stránky slov

1) *Zkouška sluchového rozlišování – Wepman – Matějček*
   - ukazuje, jak je dítě schopno rozlišovat zvuky mluvené řeči
   - zkoušející vyslovuje dvojici slov a dítě musí určit, zda se jednalo o stejná, nebo odlišná slova
   - slova musí být vyslovena zřetelně

2) *Test sluchové analýzy - Moseley*
   - zkoušející vysloví slovo a ptá se, zda vyslovené slovo obsahovalo určitou hlásku
   - slova se musí vyslovovat zřetelně
3) *Zkouška sluchové analýzy a syntézy – SAS –Matějček*
   - dítě musí být schopné rozkládat slova v hlásky a z hlásek slovo opět skládat
   - zkoušející jednotlivá slova zřetelně předříkává
   - žáci musí vědět, jaké hlásky v tomto slově jsou a jak jdou za sebou
   - naopak ve zkoušce sluchové syntézy zkoušející předříkává v intervalech jednotlivé hlásky a žáci musí určit, co složil za slovo

2.3 VÝUKA ČTENÁŘSTVÍ

Čtení je v dnešní společnosti jeden z nejdůležitějších předpokladů pro další vzdělávání. Negramotní lidé nebo špatní čtenáři mají velmi ztížen přístup ke vzdělání, dosahují nejnižšího stupně vzdělání. Velice významným obdobím pro čtenářství je rané dětství a předškolní věk. Lidé se mylně domnívají, že výuka čtenářství začíná až nástupem do školy. Děti jsou aktivní již od malička. Snaží se porozumět prostředí, které je obklopuje. Děti, které vyrůstají v gramotné společnosti, jsou brzy vnořeny do prostředí psaného jazyka prostřednictvím knih, časopisů, reklam, atd. Proto dítě velice brzy přečte své jméno a některé aktivnější děti dokáží ještě v raném dětství přečíst různé nápisy, které ho obklopují. Nástupem do školy začíná záměrná a strukturovaná výuka čtení a psaní.

Děti se aktivně snaží napodobit písmo. Ve věku 3 let je většina dětí schopna rozlišit kreslení a psaní. Ví, že existují určité grafické symboly pro písmena. Z prvotních neuspořádaných čmáranic vyjde vlastní verze písmena, která se postupně s rozvojem zkušeností přizpůsobuje pravému písmu. Vývoj psaní je podmíněn nejbližším sociálním prostředím dítěte a rozvojem jeho rozumových schopností.

Jsou různé metody, jak děti naučit číst. Mnozí učitelé používají kombinaci těchto metod. Je důležité najít tu, která je pro dítě nejvhodnější.

Podle Selikowitze můžeme tyto metody rozdělit na:

1) *metoda „podívej se a vyslov“*
    - velmi oblíbená metoda
    - dítěti jsou předkládány skupiny ilustrovaných textů, které mají určitý počet jednoduchých slov, které se často používají
    - dítě se učí rozpoznávat tato slova zrakem a pomalu rozlišuje svou čtecí slovní zásobu
    - při používání této metody děti často nacházejí pravidla pro rozluštění grafému a fonému

2) *akustická metoda*
    a. základní
        - dítě se naučí, jak písmeno zní
        - potom musí spojit písmena do slov – například pes = /p/ /e/ /s/
    b. lingvistická (fonetická) metoda
        - začne se učením toho, jak které písmeno zní
        - pokračuje se ke skupinám slov, která mají stejný zvuk
3) *pozměněná abeceda*
    - uplatňuje se převážně v anglicky mluvících státech
    - učitel pozmění tradiční abecedu tak, aby se dětem snadněji učilo číst
    - příkladem je i. t. a. (*initial teaching alphabet* – iniciálová výuková abeceda)
4) *metoda známé slovní zásoby*
    - dítě nečte předtištěný text, ale text sestavený s jeho vlastní slovní zásoby
    - například dítě poví učiteli nějaký příběh a učitel ho zapíše
    - dítě se ho poté učí číst
5) *vícesmyslová metoda*
    - bývá označována jako techniky V – A – K – H (vizuálně – audiokineticko – hmatová)
    - ostatní smysly jsou také zúčastněny
    - dítě naslouchá zvuku, vnímá pohyb při kreslení písmen, může dostat ohmatat také trojrozměrný model písmene
    - zahrnují i základy psaní

Čtení je ucelený proces. První důležitou složkou je motivace ke čtenému textu. Další schopností je zaměřit pozornost na slova, to znamená, že se nesmíme zabývat tím, co se děje kolem. Třetím problémem je správně viděný tvar písmen.

Oči přejíždějí po písmenech a přitom ve stejném okamžiku se skládají v mozku z řetězce těchto grafických prvků slova, ta se převádějí do slovních obratů a dále do vět. Mozek musí být schopen umět rozeznat písmena i když jsou vytištěna zvláštním typem písma např. velkými písmeny, kurzívou, atd. U dobrého čtenáře je tento proces, který probíhá v mozku automatický. *„V mozku máme skladiště slov, známé jako „lexikon“, které rozpoznává známá slova. Dokonce i neznámá slova jsou obvykle rozluštěna pomocí vašeho lexikonu. To zařizuje proces „lexikální analogie“, kdy lexikon hledá známé slovo, na němž by bylo možno založit výslovnost slova neznámého. Též kontext, v jakém je neznámé slovo použito, ovlivní jeho výslovnost.“* (Selikowitz, Mark: *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha, Grada Publishing 2000, s. 56). V tomto případě se jedná o porozumění čteného textu.

Než dojdeme k této fázi čtení je třeba se toho mnoho naučit. Velmi důležitým obdobím pro dítě je fonologická neboli abecední fáze. Za normálních okolností do této fáze dítě vstupuje v rozmezí od 6 do 7 let. Slova jsou rozložena na jednotlivé zvukové složky. Nejmenší jednotkou zvuku jsou „fonémy“. Jakékoliv písmeno nebo skupina písmem, která odpovídá fonému, se nazývá „grafém“. Fonologické čtení tedy znamená, že dítě musí umět přiřadit správný foném danému grafému. Malí čtenáři brzy už opouštějí od fonologického systém a čtou automaticky jako dospělí.

Holandský psycholog Girk Bakker a jeho tým v letech 1973, 1977 a 1983 studovali žáky různých věkových kategorií ve čtení a psaní. Prokázalo se, že v počátečních stádiích výuky i nejlepší čtenáři prokazovali nanejvýš jen velmi malou převahu levé hemisféry. V pozdějším stádiu, od 4. ročníku víš, prokazovali nejlepší čtenáři velkou převahu této hemisféry. Totiž silná převaha jedné hemisféry na začátku školního čtení překáží dalšímu vývoji čtenářské dovednosti. Normální čtenář se s přibývající zkušeností soustřeďuje na významovou složku textu a k tomu tedy potřebuje daleko více používat právě levou mozkovou hemisféru. Pokusy Girka Bakkera ukazují, že určitý předěl v čtenářských

dovednostech nastává mezi 2. a 3. ročníkem. V této době děti přecházejí na vyspělejší techniku čtení.

I u českých dětí se ukázalo, že na mezi 2. a 3. ročníku dosahují v odpovídajícím textu zpravidla rychlosti čtení 60 – 70 slov za minutu a začínají si číst pro zábavu, mohou se i pomocí čtení učit. V tomto okamžiku se děti stávají čtenáři. Pokud tedy dyslektik nápravou dosáhne této úrovně, přestává být dyslektikem.

2.3.1 HODNOCENÍ ČTENÍ

Obvykle je na dítěti vyžadováno, aby nahlas přečetlo určitý text se stupňující se obtížností. Snadný text má mnoho jednoduchých slov s velkým písmem a často s ilustrací. Dítě by mělo postupovat k obtížnějším úrovním až do dosažení nejvyšší hranice.

Důležitý je také poměr rychlosti čtení daného žáka s ostatními dětmi jeho věku. Evidován je též počet chyb, které při rychlém čtení udělá, jedná se o přesnost čtení. Po přečtení textu by mělo dítě chápat, co bylo tématem obsahu přečteného a tím se určí míra chápavosti čtení.

3. VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 CÍL

Podobný výzkum, na jaký jsem se soustředila, v roce 1988 prováděla také v českojazyčném prostředí Alena Halamová pod vedením prof. Zdeňka Matějčka v rámci diplomové práce. V českém jazyce je vztah fonologického uvědomění a počátečního čtení volnější než v anglicky mluvících zemích.

V roce 1985 uveřejnily Bradleyová a Bryant v *„Rhyme and Reason in Reading and Spelling“* výsledky, které měli přispět k porozumění specifických poruch učení. Zaměřili se na zálibu dětí v rýmech a aliteracích. Autoři tvrdí, že rýmování se dá zjišťovat již u čtyřletých dětí. Tvrdí, že jde o fázi, kdy se dítěti rozvíjí řečové dovednosti a tím získávají zkušenosti, které jsou důležité pro výuku čtení a psaní. Výsledky jejich výzkumu nám dokázaly, že dovednost rýmování a aliterace nám pomohou s úspěšností v počáteční výuce čtení a pravopisu.

Cílem mé práce je zjistit, zda intenzivním trénováním žáků předškolního věku dosáhnou pozitivních výsledků ve čtení a prvopisu v prvním ročníku základních škol.

3.2 HYPOTÉZA

Žáci z experimentální skupiny by měli prokázat lepší výsledky v pololetí první třídy v *Testu počátečního čtení, Testu sluchové analýzy – Moseley* a v *Testu sluchového rozlišování – Wepman, Matějček.*

3.3 METODA

Pro praktické zkoumání jsem si vybrala 3 mateřské školy v Karlových Varech a okolí (MŠ Šemnice, MŠ Kyselka; MŠ Karlovy Vary – Tuhnice). Šetření trvalo od ledna 2006 do února 2007. Během práce jsem musela respektovat mnohé zásady, především soustavnosti, kdy šetření muselo být pravidelné ve stejných intervalech. Dále zásada individuálního přístupu. Důležitá je i přiměřenost k věku žáků a názornost, kdy jsem žákům vysvětlila stručně postup zkoumání.

Pro svůj výzkum jsem si vybrala 24 dětí předškolního věku a mezi ně zařadila ještě tříletého chlapce, který byl fyzicky i psychicky na úrovni předškoláků. Podle mateřských škol jsem žáky rozdělila do dvou skupin. Jedna skupina byla experimentální a druhá kontrolní. S experimentální skupinou se pracovalo verbálně a neverbálně. Verbální experimentální skupina číslo 1 byla v MŠ Kyselka, neverbální experimentální skupina číslo 2 v MŠ Šemnice. S kontrolní skupinou v MŠ Karlovy Vary – Tuhnice se nepracovalo.

Na začátku výzkumu jsem musela provést několik testů – *Test IQ; Test sluchového rozlišení – Wepman, Matějček a Test sluchové analýzy – Mosley*.

Testy jsem s žáky prováděla sama s pomocí vychovatelek. Vzhledem k tomu, že jsem si mohla vybírat pouze v karlovarské mateřské škole, rozdělila jsem děti podle toho, do jakého zařízení dochází. Kyselka a Šemnice jsou malé obce a zde je jen málo žáků předškolního věku.

Od ledna roku 2006 začala práce v obecních MŠ. V Kyselce jsem vysvětlila vychovatelkám, jak mají pracovat a připravila jsem jim k tomu materiály. Sama jsem pak jednou týdně docházela do MŠ Šemnice, kde jsem s žáky pracovala sama nonverbálně ve větší míře pomocí hudby a pohybu.

V září jsem musela žáky vyhledat v prvních třídách základních škol. Naštěstí většina dětí z obecních školek přestoupilo do místní školy v Kyselce. Větší problém byl s dětmi z karlovarské MŠ, které se rozešly do různých

základních škol v Karlových Varech. Na začátku února jsem dětem předložila znovu *Test sluchové analýzy, Test sluchového rozlišování a Test počátečního čtení*, abych poznala, zda výzkum byl účinný.

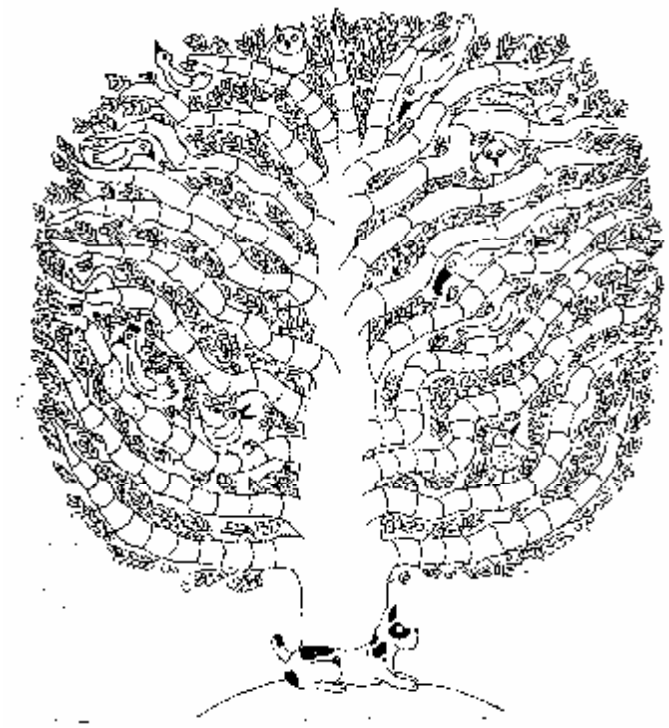
3.3.1 PŘEDCHÁZÍME PORUCHÁM UČENÍ

Tento soubor praktických cvičení pro práci s předškoláky a dětmi z první třídy je zaměřen na odhalování a včasné rozpoznání deficitů dílčích funkcí, které časem můžou vyústit v poruchy učení i chování.

Autorkou knihy *„Předcházíme poruchám učení“* je rakouská klinická psycholožka a psychoterapeutka dr. Brigitte Sindelarová. Doktorka působí na klinice neuropsychiatrie pro děti a mládež ve Vídni. Kniha se skládá z Metodické příručky a souboru pracovních listů. V České republice vychází v překladu PhDr. Věry Pokorné, která také připojila Přehled cvičení.

Dílčí funkce jsou úkony, které umožňují poznávat a chápat okolí. Jsou potřebné např. ve schopnosti orientace v novém prostředí, komunikace s okolím, k zapamatování si tváří, údajů, čísel, atd. Důležité jsou také pro čtení, psaní a počítání, ale i při jejich učení. Pokud se základní schopnosti oslabí, můžeme mluvit o deficitech. Ty pak vedou k obtížím v učení a chování. Pokud se nám podaří deficity dílčích funkcí rozpoznat u dítěte dříve, než se u něho objeví obtíže v učení a chování, je tu velká šance, že se mu umožní bezproblémový další vývoj.

Dr. Sindelarová rozdělila metodiku do tří kapitol. První kapitola *„Myšlení a učení – příklady deficitů v dílčích funkcích“* nás seznamuje s teorií. Vývoj myšlení a učení přirovnává ke stromu.



- kořeny a kmen (základní schopnosti)
- větve (zkušenosti, které dítě zatím získalo)
- koruna (skutečné komplexní schopnosti – řeč, později čtení, psaní a počítání)
  - postupem času je koruna stále bohatší (znalosti cizího jazyka, atd.)

Jak strom vypadá závisí na tom, jakým způsobem se vytvářely jeho první kořeny a jak se vyvíjel jeho kmen.

- člověk může plně rozvíjet své schopnosti a své myšlení a učení za předpokladu, že se správně rozvíjel v prvních letech života

„Mezi všemi jedlemi na tomto světě nenajdeme dvě stejné.“ (Sindelarová, Brigitte: *Předcházíme poruchám učení – soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Praha, Portál 1996, s. 5).

Pokud je koruna stromu nerovnoměrně vzrostlá jsou za to zodpovědné nepravidelně vzrostlé hlavní větve.

- *„Pokud má dítě problémy při výuce čtení, psaní a počítání, nacházíme příčiny těchto problémů již tam, kde jsou základy těchto schopností“* (Sindelarová, Brigitte: *Předcházíme poruchám učení – soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Praha, Portál 1996, s. 6).
- důležité je ten problém najít, aby se dalo dítěti pomoci

O tento strom pečuje zahradník, což jsou buď učitelé v mateřských školách později v první třídě, nebo rodiče. Je nutné trénovat denně, aby docházelo k vytvoření nových nervových spojení v mozku, která zůstávají stabilní. Dílčí oslabení výkonu není závislé na inteligenci dítěte.

První kapitola je ještě doplněna o 5 kazuistik, které ilustrují deficity dílčích funkcí a jejich možnou nápravu.

Ve druhé části své knihy „Metoda k zjištěni deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku“ poskytuje autorka úkoly k diagnostice dílčích funkcí. Tato cvičení slouží k posuzování úrovně vývoje jednotlivých funkcí dítěte. Jsou zde nabízené úkoly zaměřené na optické a akustické rozlišování, paměť a pozornost, motoriku, prostorovou orientaci, atd. Vyhodnocení se provádí na obrázku našeho stromu.

Třetí kapitola přináší programy nácviku jednotlivých schopností. Je rozdělena na 11 rozvíjejících se oblastí, které jsou členěny podle náročnosti.

1) cvičení rozvíjející zrakové vnímání
2) sluchové vnímání
3) přesné vidění
4) přesné slyšení
5) zapamatování viděného
6) zapamatování slyšeného
7) spojování zrakových, sluchových a pohybových vjemů
8) pochopení a osvojení principu posloupnosti
9) koordinaci pohybů úst při mluvení
10) koordinaci ruky a oka
11) vnímání vlastního těla a prostoru

Publikace je srozumitelně napsaná, proto s ní můžou pracovat jak pedagogové, tak i rodiče doma. Důležitá je pravidelná práce a soustředění dítěte.

Je pravidelně uspořádána podle vývojových etap dítěte. Ukazuje, jak krok za krokem rozvíjet dětskou osobnost.

Já sama ve vlastních cvičení s dětmi jsem převážně používala tato cvičení, proto se o této knize zmiňuji.

3.4 DRUHY CVIČENÍ PODLE SKUPIN

3.4.1 EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINA VERBÁLNÍ (E1)

Cvičení s dětmi prováděli vychovatelky pravidelně jednou týdně v pátek. Cílem bylo pracovat verbálním způsobem, tudíž pomocí mluvy. Připravila jsem jim soubor cvičení a archy, kde měly zaznamenávat každého žáka zvlášť, jeho chyby a naopak, v čem vynikal. Práce byla individuální v klidné místnosti vždy po dobu maximálně 10 – 15 minut. Učitelky měly za úkol cvičení srozumitelně dětem vysvětlit, aby rozuměly, co mají dělat.

Začala jsem jednoduchými úkoly, pak jsem přidávala těžší. Většinou jsem pracovala podle úkolů, jaké má Sindelarová ve své publikaci „Předcházíme poruchám učení“. Pokud byl v něčem problém, vysvětlily dítěti správnou odpověď a příště cvičení opakovaly. Pokud dítě nebude schopno, časem se k cvičení vrátit.

ÚKOLY PRO DĚTI

Zraková diferenciace

1) Rozdíly v párových obrázcích

   Je 10 párů obrázků. 5 párů je stejných a 5 rozdílných. Dítěti ukazujeme pouze jeden pár obrázků a ono má za úkol určit, zda jsou totožné, či ne.

   Učitel vysvětlí: „Podívej, tady vidíš dva obrázky. Pozorně si je prohlédni a řekni mi, jestli jsou oba stejné, nebo ne.“

2) Rozdíly v párových tvarech

   Stejné cvičení jako č. 2, akorát poněkud složitější.

Opticko – akustické spojení

3) Spojení mezi viděným a slyšeným vjemem

   Učitel má k dispozici listy s kresbami a dítěti tvrdí, že to nakreslilo určité zvíře.

Vysvětlí mu: „Zvířátka neumí kreslit, ale přece to zkusila. Tady vidíš, jako to dopadlo. To nakreslila slepice, …“ a ukáže na obrázky. „Pokus se to zapamatovat.“ Pomalu to ještě zopakuje a pak se ptá: „Kdo to nakreslil?“ a ukáže na obrázek.

Optická paměť

4) Paměť na obrázky

Dítě má za úkol si zapamatovat obrázky, které jsou předkládané v určité posloupnosti. Učitel si sežene dva stejné obrázky, stačí z pexesa nebo si může pomoci obrázky, které jsou v dodatku „Předcházíme poruchám učení“ od Brigitte Sindelarové. Obrázky vystřihne, vezme si od každého jeden a vysvětlí dítěti:

„Ukážu ti obrázky, pokus se je dobře zapamatovat.“ Měl by si je zapamatovat zrakovým vnímáním, ne předříkáváním. Rozloží kartičky do řady před dítě a obrátí je. Dítě pak dostane zbylé karty a má za úkol je předložit na místo, kde mají svůj pár.

Akusticko – optické spojení

5) Spojení mezi slyšeným viděným vjem

Jedná se o podobné cvičení jako č. 4. Vysvětlí: „Zvířátka opět něco nakreslila. Podívej se, jak to tentokrát dopadlo.“ Ukazuje na obrázky a: „To nakreslila koza,…“. Zopakuje, kdo co nakreslil a ptá se: „Který obrázek nakreslila ovečka,…“.

Paměť na sérii obrázků

6) Zapamatovat si obrázky – vyjádřit je slovy

Učitel předloží 4 obrázky a dítě si je musí zapamatovat i jejich pořadí. Dítě učitelovi řekne, co bylo na obrázcích.

Motorika mluvidel

7) Pohotovost mluvidel

   Velmi důležité cvičení ke zřetelnému vyjadřování dítěte. Jde o zjištění, zda dítě je schopné vyslovit obtížně vyslovitelná slova.

Paměť na sérii slov

8) Zapamatovat si slova – vyhledat k nim obrázky

   Učitel dítě vyzkouší, zda je dítě schopno si zapamatovat slova, která slyší a vytvořit spojení s jejich obrazem. Potřebujeme 4 obrázky, které dítěti neukazujeme. Vysvětlí mu: „Řeknu ti teď několik slov. Zkus si ta slova dobře zapamatovat.“ Před dítě předloží obrázky a řekne: „Polož kartičky ve stejném pořadí, ve kterém jsem říkala slova.“

Verbálně – akustická paměť

9) Paměť na řadu slov

   Učitel vyzkouší, zda si dítě pamatuje slyšenou řeč. Vysvětlí mu: „Řeknu ti několik slov. Pokus se je zapamatovat, abys je pak mohl zopakovat.“ Dítě by mělo slova vyslovit ve stejném pořadí, jako učitel.

10) Paměť na řadu slabik

    Podobné, jako cvičení č. 14. Složitější cvičení

11) Hra – jedu na dovolenou a zabalím si s sebou: …

    Známá hra, začne učitel, „Jedu na dovolenou a zabalím si s sebou hřeben.“ Pak pokračuje dítě a mluví dál: „Jedu na dovolenou a zabalím si s sebou hřeben a kartáček na zuby.“ Pokračují dále, dokud někdo neudělá chybu. Velmi dobrá hra pro zdokonalení paměti řady a pořadí slov.

12) Hra – vymýšlíme povídku, nebo pohádku

    Podobné, jako cvičení č. 16. Učitel začne. „Byl jednou jeden král“ dítě opakuje a pokračuje další větou: „Byl jednou jeden král a ten měl tři syny“ atd.

Sluchová analýza

13) Rozklad slov na slabiky

Nejdříve si dítě může pomáhat tleskáním rytmu. S učitelem začnou jednoduchými slovy jednoslabičnými a dvojslabičnými. Dokud dítě nevytleskává samo. Postupem času by to mohlo dítě zvládnout bez tleskání. Později přidáme i víceslabičná slova.

14) Analýza počáteční hlásky ve slově

a. Učitel nejdříve ukazuje na obrázky, které začínají na stejné písmeno, pak se dítěte zeptá, čím si ta slova byla podobná. „Pokus se přijít na to, co mají tato slova společného!“ Pokud to dítě nepozná, vyzkouší další obrázky a pak prozradí výsledek, Dítě si to musí zkusit samo, aby tam stejné písmeno slyšelo.
b. Po úspěšném zvládnutí předchozího úkolu přejde k jednotlivým slovům. „Co slyšíš na začátku slova „pes“?“ Pokud dítě mlčí, napovíme. Učitel pokračuje dalšími slovy, které začínají jak na souhlásky, tak na samohlásky.
c. Učitel čte dítěti slova, jedno začíná jinak, žák musí určit, které to je.

15) Rým

a. „Co je zvláštní na slovech „vosa“ a „kosa“?“. Učitel přidává další příklady, dokud dítě nepochopí
b. Učitel říká 3 slova a jedno do nich nepatří, žák musí uhádnout, které to je!
c. Onomaziologická slova. „Zkus doplnit slovo: kočka mňouká, sova …“ Dítě má za úkol najít vhodné slovo.

   Učitel si připraví krátké básně a vynechá určitý rým.. Například „Vezmi žlutou hrušku“

16) Analýza koncové hlásky

Jako u cvičení č. 14. Pouze u cvičení a. učitel čte slova, která končí na stejnou hlásku.

17) Analýza hlásky uprostřed slova

Jako u cvičení č. 14 a 16.

18) Určení místa hlásky ve slově

Na počátku se vyučující ptá, kde ve slově slyšíme určitou hlásku. Začínáme jednoslabičnými výrazy, když se dítěti daří přejdeme ke složitějším slovům

19) Analýza prvních slabik ve slově - aliterace

Opět začít podobně jako u cvičení č. 14, 16 a 17.

Pokud dítě nebude nadále vědět, musí slova rozdělit na slabiky.

Pokud nebudou potíže, můžou přejít ke složitějším příkladům.

20) Rozlišování délky slabik

Vyučující musí vysvětlit dítěti, že některé slabiky jsou krátké a některé dlouhé. Použijeme elektrické klávesy, nebo nějaký nástroj, který udrží délku, ale dítě při tom musí mluvit. Zahrajeme na klávesu jednoduchá slova. Velmi náročné cvičení.

21) Sluchová analýza

Učitel dítěti vysvětlí že např. ve slově „ma“ slyšíme „m“ a „a“. „Co slyšíš ve slově „ba“?

3.4.2 EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINA NEVERBÁLNÍ (E2)

Cvičení s dětmi jsem prováděla pravidelně každý pátek po dobu 6 měsíců, pokud nebyly prázdniny, či jiné akce MŠ. Pracovala jsem nonverbálním způsobem, to znamená pomocí pohybu a zvláště hudby. Na každý týden jsem měla připravený soubor cvičení a pro každého žáka arch, kde jsem vypisovala určité chyby, abych věděla, v čem dítě vyniká a naopak. Pracovala jsem individuálně s každým dítětem zvlášť v klidné místnosti, většinou v hudebně, maximálně 10 – 15 minut. Vždy jsem dětem cvičení srozumitelně vysvětlila popřípadě jim ukázala příklady.

Pokud dítě mělo s některým cvičením problém, vysvětlila jsem mu správné odpovědi a cvičení příště opakovala. Pokud se nedařilo ani za týden, časem jsem se k cvičení znovu vrátila.

ÚKOLY PRO DĚTI

Cvičení sluchu

1) Zvuky v okolí – v místnosti

   Měla jsem v místnosti různé pomůcky, jako například talíř, příbory, skleničky, aj. Dítě mělo za úkol poznat, jaký zvuk slyšelo.

2) Zvuky v okolí – příroda

   Většinou jsme cvičili na procházce, nebo zahradě MŠ.

3) Co je v krabičce?

   Děti si krabičku mohly vzít do rukou a poznat, co se v ní nachází.

4) Kde je budík?

   Schovávala jsem budík v místnosti, v celé školce i na dvorku a žáci měli za úkol budík podle zvuku najít.

5) Zvuky nástrojů

   Používala jsem všechny nástroje, které jsem měla k dispozici.

6) Lidský hlas – známí lidé

   Nejdříve jsem nahrála pro děti známé lidské hlasy na mikrofon a při cvičení jsem je žákům přehrála. Měly poznat, o koho se jedná.

Cvičení rytmu

7) Tleskat ve stejném rytmu (nezrychlovat, nezpomalovat) – použít metronom

   Nejprve jsem určila střední metrum, později rychlejší a pokud dítě nemělo problém, tak pomalejší.

8) Tleskat ve stejném rytmu (nezrychlovat, nezpomalovat) – bez metronomu

   Složitější cvičení.

9) Hra na otázku a odpověď

   Zatleskala jsem kratší úryvek, žáci měli za úkol to zopakovat. Postupovala jsem od lehkých úkolů, po složitější.

10) Vytleskávání říkadel – žáci předříkávají slova dané písně, nebo říkadla
11) Vytleskávání říkadel – žáci nevyslovují slova dané písně, nebo říkadla

    Složitější cvičení.

12) Určit dítěti slovo, které po slabikách vytleská – předříkává si dané slovo
13) Určit dítěti slovo, které po slabikách vytleská – nevyslovuje si slovo

    Složitější cvičení.

14) Délka slova – poznat dlouhé a krátké slovo

    Pomocí tleskání.

15) Délka slabik – pomocí zobcové flétny

Cvičení dechu

16) Foukání do míčku

    Posílala jsem si s dítětem vatový míček, nebo jsme hrály pomocí foukání fotbal, nebo slalom.

17) Jak dlouho vydrží nedýchat?

    Dítě si ucpe nos a chvilku nedýchá, učitel při tom počítá čas.

18) Jak dlouho vydrží nedýchat? – pomocí flétny

Stejné cvičení jako č. 17, akorát fouká do flétničky.

Prostorové vnímání, pohyb

19) „Hlava, ramena, kolena, palce“

Hra pro zpěv a motoriku, dítě zpívá píseň a při tom se dotýká částí těla, která zrovna vyslovuje.

20) „Hlava, ramena, kolena, palce“ – bez zpěvu

Složitější verze cvičení č. 18.

21) Předvádění pohybů

Stáli jsme před zrcadlem a žáci napodobovali vše, co jsem dělala já (mimika, pohyby). Při tom jsem vyprávěla, co dělám a děti měly po mě opakovat. „Levou rukou si šahám na nos.“ atd.

22) Poznej předměty hmatem!

Zavázala jsem dítěti oči a do rukou jsem mu dávala předměty. Žák měl za úkol poznat, o jaký úkol se jedná.

23) Píseň, kde se slova nahrazují pohybem.

a. nejdříve jsem dítě naučila, jaká gesta kam patří – při tom jsme zpívali určenou píseň – dítě se to naučilo a předvedlo samo
b. složitější úkol – píseň jsme celou nahradily gestem – bez zpěvu
    - s oporou klavíru
    - později i bez klavíru
c. zpívali jsme píseň – v určitých částí jsme slova nebo fráze nahrazovali gesty

24) Tajná řeč

Některá slova jsme nahrazovali pohyby. První mělo dítě za úkol, poznat, co říkám já a potom obráceně.

Později jsme se snažili nahrazovat celou větu pohyby.

Cvičení sluchové analýzy – fonematického sluchu

25) Doplňování první slabiky určitého předmětu

Na stole bylo 10 předmětů (hračky, nádobí, atd.). Každý předmět začínal na jinou slabiku. Napověděla jsem první slabiku věci, kterou jsem myslela a dítě mělo za úkol poznat, co ze stolu mám na mysli.

26) Hádej, jaké slovo si myslím?

Myslela jsem si určité slovo. Dítěti jsem řekla: „Myslím si slovo, které začíná na P a je zde v místnosti.“ A dítě se ptalo dál – „Je to hračka?“ A já jen odpovídala „ano; ne“.

Potom jsme si role vyměnili.

26) Rozlišování zvukově slov

Řekla jsem žákovi dvě podobná slova a on měl za úkol rozeznat, zda jsou stejná, či ne.

27) Stejná hláska na začátku slova

Řekla jsem jedno slovo a dítě mělo za úkol vymyslet jiné, které začíná stejným písmenem. S vymýšlením jsme se střídali.

28) Odlišná hláska na začátku slova

Dítěti jsem připravila tři slova, kde jedno mělo jinou hlásku na začátku, než ostatní. Dítě mělo za úkol toto slovo najít.

29) Odlišné hlásky na konci slova

Stejné jak s cvičením č. 28, akorát jsme rozeznávali hlásky na konci slova.

30) Slovní fotbal

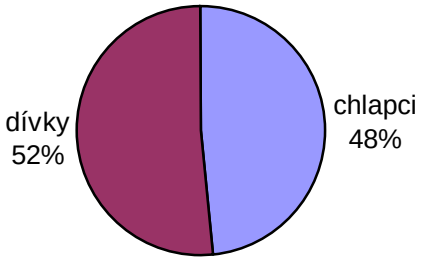
Hra – kdy já řekla jednoduché slovo, např. „slon“ a dítě muselo vymyslet slovo na hlásku, kterou mé slovo končilo, v tomto případě „n“ – tak vymyslelo slovo „nůž“.

3.5 TEST IQ – RAVENOVY PROGRESIVNÍ MATICE (CPM)

Vystihuje intelektovou výkonnost, která je člověku vrozená a nepodléhá vlivu výchovy a prostředí. Měří obecnou inteligenci. Slouží pro děti od 5 let a 6 měsíců do 11 let. Základem jsou matice diagramů, do kterých se doplňuje chybějící část na základě logických souvislostí. Test rozdělujeme na tři díly po 12-ti otázkách.

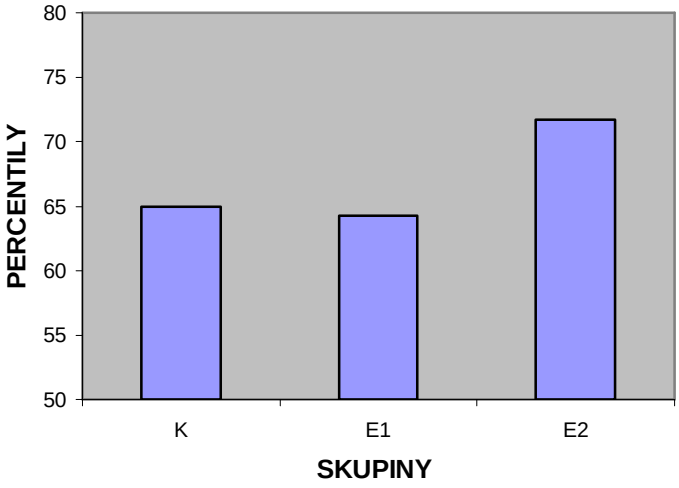
3.5.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek

	Průměr (percentily)
CHLAPCI	65
DÍVKY	70
rozdíl	**5**



3.5.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin

	Průměr (percentily)
K	**65**
E1	**64**
E2	**72**



3.6 TEST SLUCHOVÉ ANALÝZY – MOSELEY

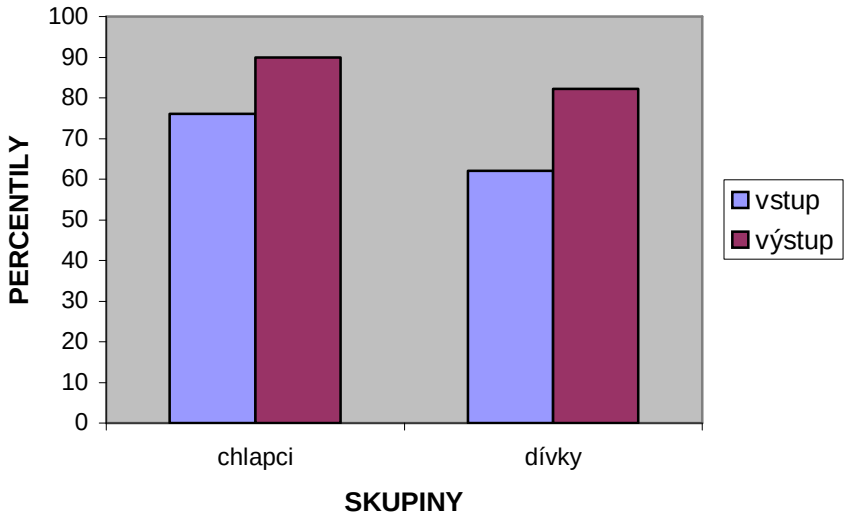
Jedná se o rozkládání slova na hlásky. Je to nutné východisko k tomu, aby se dítě naučilo číst. V tomto testu se dětí ptáme, zda je určité písmeno ve slově. Může být na začátku, uprostřed i na konci slova. Jedná se o jednoduchá jednoslabičná slova.

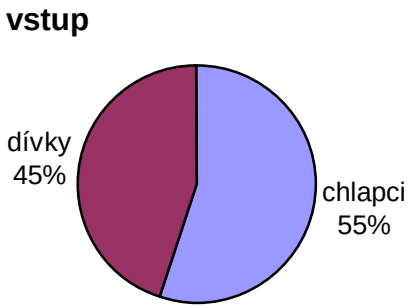
Každé dítě bylo testováno dvakrát:

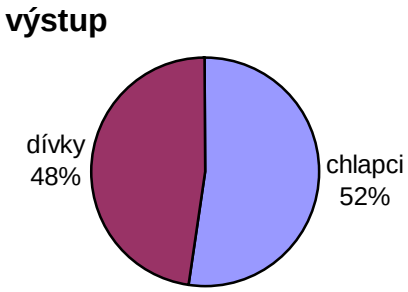
1) na počátku výzkumu
2) v pololetí prvního ročníku

3.6.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek

	VSTUP (percentily)	**VÝSTUP** (percentily)	**rozdíl** (percentily)
CHLAPCI	76	90	**14**
DÍVKY	62	82	**20**
rozdíl	**14**	**8**	

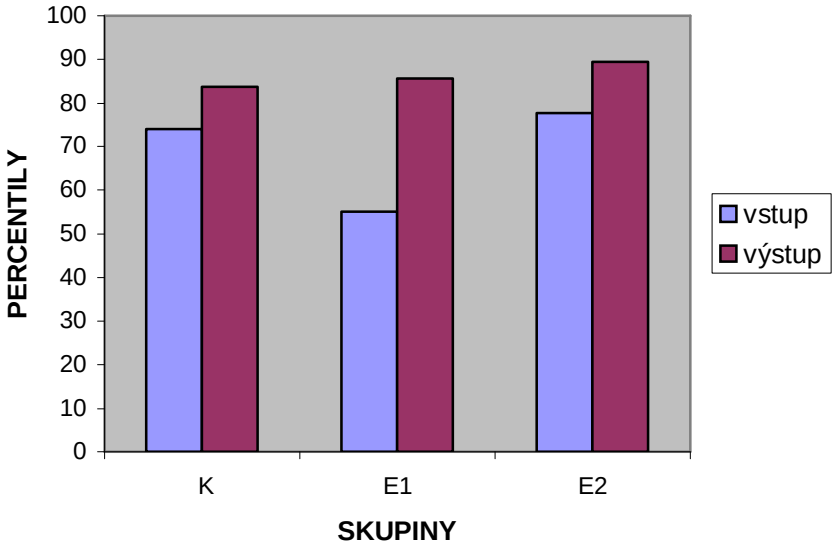






3.6.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin

	VSTUP (percentily)	**VÝSTUP** (percentily)	**rozdíl** (percentily)
K	74	84	**10**
E1	55	86	**31**
E2	78	89	**11**



3.7 TEST SLUCHOVÉHO ROZLIŠOVÁNÍ – WEPMAN, MATĚJČEK

Tento test má ukázat, jak je dítě schopné rozlišovat sluchem zvuky mluvené řeči. Předříkáváme dítěti dvě slova, která jsou buď stejná, nebo je změněné některé písmeno. Slova jsou jednoslabičná a většinou nedávají smysl, proto zkoušející musí slova zřetelně předčítat. Žáci mají za úkol poznat, zda se jedná o stejná slova, nebo ne.

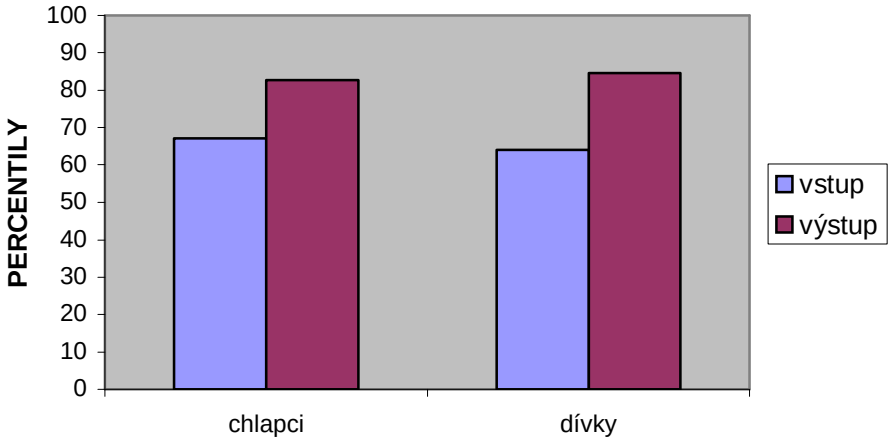
Každé dítě bylo testováno dvakrát:

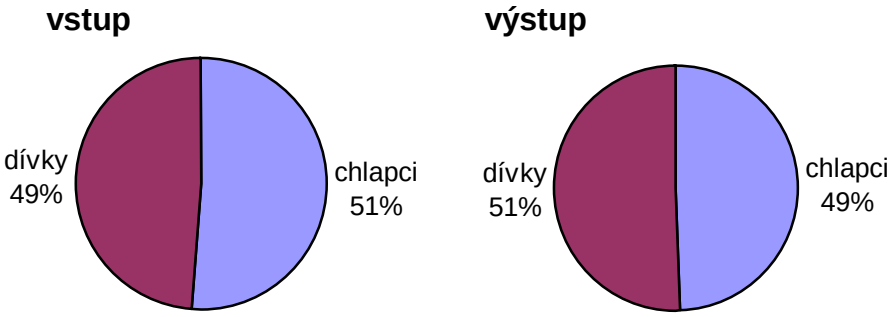
na počátku výzkumu

1) na počátku výzkumu
2) v pololetí prvního ročníku

3.7.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek

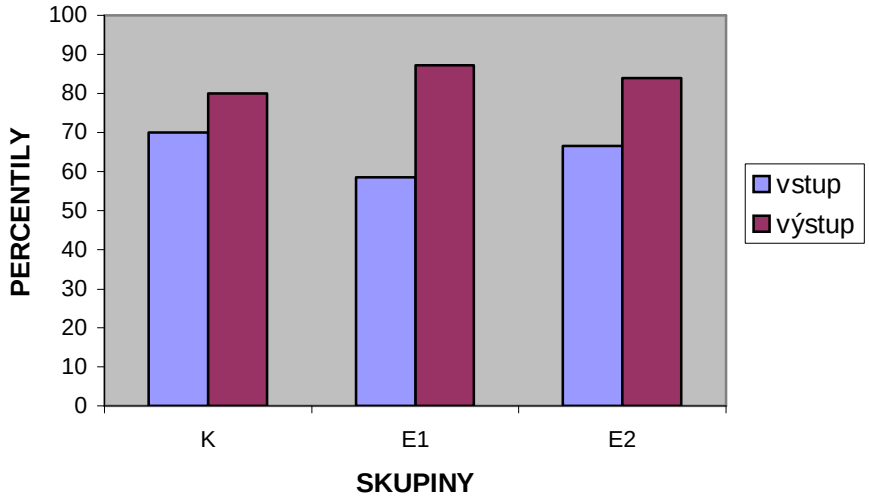
	VSTUP (percentily)	**VÝSTUP** (percentily)	**rozdíl** (percentily)
CHLAPCI	67	83	**16**
DÍVKY	64	85	**21**
rozdíl	**3**	**2**	





3.7.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin

	VSTUP (percentily)	**VÝSTUP** (percentily)	**rozdíl** (percentily)
K	70	80	**10**
E1	59	87	**28**
E2	67	84	**17**

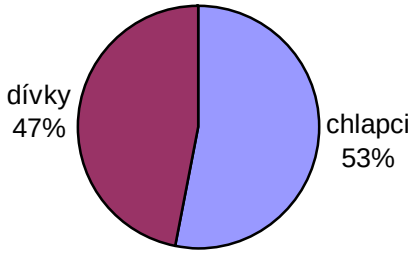


3.8 TEST POČÁTEČNÍHO ČTENÍ

Test „e i A o E u a y“ je určen pro žáky prvního ročníku základních škol. Hodnotí čtenářský výkon v pololetí. Určuje počet správně přečtených slov za 1 minutu. V pololetí prvního ročníku by správně děti měly přečíst průměrně 20 – 30 slov / minutu.

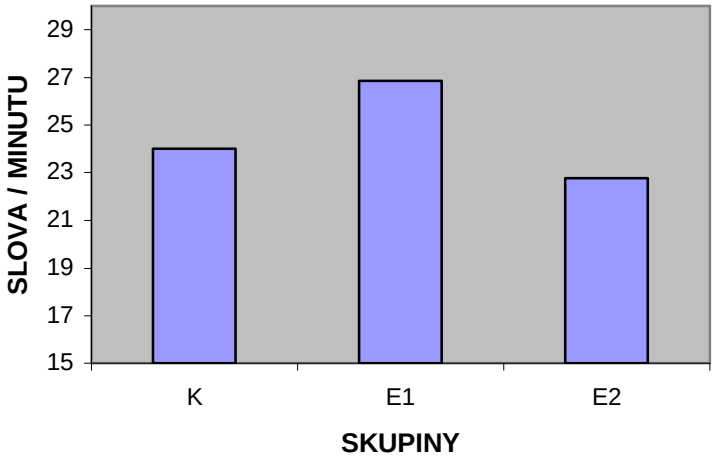
3.8.1 Průměrná úspěšnost chlapců a dívek

	Průměr (slova / minutu)
CHLAPCI	26
DÍVKY	23
rozdíl	**3**



3.8.2 Průměrná úspěšnost jednotlivých skupin

	Průměr (slova / minutu)
K	**24**
E1	**27**
E2	**23**



4. DISKUSE

Cílem mého bádání bylo zjistit, zda při pravidelném trénování žáků v předškolním věku, bude test jejich počátečního čtení lepší, než u dětí, se kterými se nikdo intenzivně nepřipravoval. Rozdělila jsem děti na dvě hlavní skupiny, jedna byla kontrolní (K) a jedna experimentální (E). Experimentální (E) skupina byla ještě rozdělena na verbální (E1) a neverbální (E2). Podle zkušeností z předchozího zkoumání před několika lety by měla skupina E v pololetí prvního ročníku mít v průměru vyšší výsledky v *Testu sluchové analýzy – Moseley*, v *Testu sluchového rozlišování – Wepman, Matějček* a v *Testu počátečního čtení.*

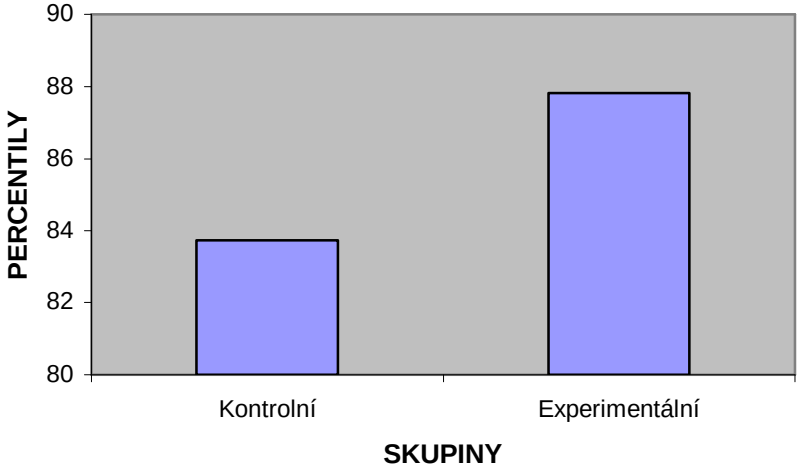
Vzhledem k vyššímu skóre ve všech testech u experimentální skupiny (viz. níže), mohu usoudit, že pravidelná práce s žáky předškolního věku byla velmi účinná k počátečnímu čtení v prvních ročnících základních škol. Práce pomocí verbálního způsobu měla více pozitivních výsledků než práce neverbální. Avšak kontrolní skupina měla vyšší skóre než experimentální – neverbální (E2) pouze v *Testu počátečního čtení*, a to s minimálním rozdílem.

Cíl, který jsem si výše určila, byl splněn. Pokud žáci v předškolním věku trénují pomocí níže uvedených cvičení, bude jejich nástup do prvních ročníků jednodušší, než u žáků, kteří se podobným způsobem nepřipravují.

4.1 TEST SLUCHOVÉ ANALÝZY – MOSELEY

4.1.1 Konečný výsledek mezi kontrolní a experimentální skupinou

	Průměr (percentily)
Kontrolní skupina	84
Experimentální skupina	88
rozdíl	**4**

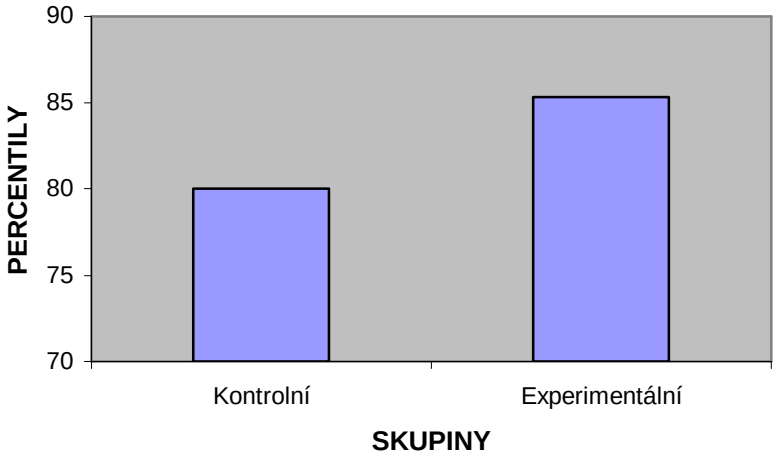


Podle výše uvedené tabulky a grafu má experimentální skupina v *Testu sluchové analýzy* o 4 percentily vyšší průměr než skupina kontrolní. Z tohoto výsledku plyne, že intenzivní příprava v mateřské škole byla účinná.

4.2 TEST SLUCHOVÉHO ROZLIŠOVÁNÍ – WEPMAN, MATĚJČEK

4.2.1 Konečný výsledek mezi kontrolní a experimentální skupinou

	Průměr (percentily)
Kontrolní skupina	80
Experimentální skupina	85
rozdíl	**5**

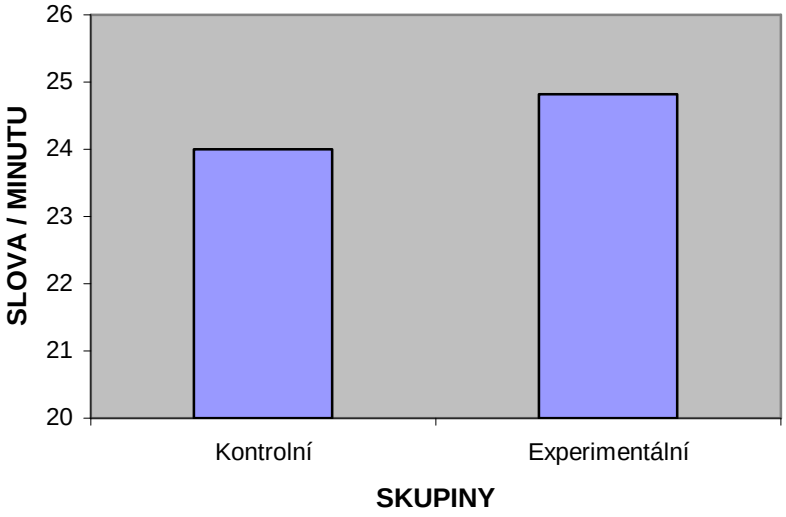


Podle uvedené tabulky a grafu experimentální skupina má v *Testu sluchového rozlišování* o 5 percentilů vyšší průměr, než skupina kontrolní. Opět z tohoto výsledku vyplývá, že intenzivní příprava žáků v mateřské škole byla účinná. Verbální skupina měla vyšší skóre 87 percentilů. Zato neverbální 84 percentilů. V tomto případě byla práce verbální skupiny efektivní.

4.3 TEST POČÁTEČNÍHO ČTENÍ

4.3.1 Konečný výsledek mezi kontrolní a experimentální skupinou

	Průměr (slova / minutu)
Kontrolní skupina	24
Experimentální skupina	25
Rozdíl	**1**



Podle výše uvedené tabulky a grafu experimentální skupina má v *Testu počátečního čtení* o 1 slovo za minutu vyšší průměr, než skupina kontrolní. I podle tohoto testu mohu říci, že práce v mateřské škole byla účinná. Děti ze skupiny, která používala verbální způsob měly nejvíce přečtených slov za minutu, a to 27 slov. Zato žáci, kteří používali neverbální způsob přípravy měli dokonce méně slov za minutu, než kontrolní skupina, a to 23 slov. Kontrolní skupina měla průměrně přečteno 24 slov za minutu. I přesto, že rozdíl je minimální, mohu konstatovat, že práce verbální skupiny v mateřské škole byla efektivnější, než práce skupiny neverbální.

5. KAZUISTIKY

Ve svém pozorování jsem se soustředila na sourozence (dvojvaječná dvojčata – chlapce a dívku). Vybrala jsem si je pro jejich velkou rozdílnost v sociálním, výchovném i zdravotním vývoji. Vzhledem k tomu, že děti znám již od narození, pozorování jsem uskutečnila během celého jejich dosavadního života.

Pro třetí svou kazuistiku jsem si vybrala čtyřletého chlapce, který je vývojově na úrovni dětí předškolního až školního věku.

5.1 DVOJČATA

Věk: 5;8 – 6;10

Rodinná anamnéza

Matka – narozena 1959 v Hranicích na Moravě, žila v dětských domovech po celé ČR. V 9ti letech se jí ujala její dosavadní nevlastní matka. Žila jen s matkou kousek od Karlových Varů. Po ukončení ZŠ (6. třída), začala pracovat jako uklízečka. V 16ti letech porodila svou první dceru, kterou musela odložit do kojeneckého ústavu. V 19-ti letech se vdala a porodila další dceru, o kterou se starala společně se svým manželem, který byl o 25 let starší, než ona. Po narození druhého dítěte se společně s manželem odstěhovali do jiné vesnice – zde žije i nyní. Po mateřské dovolené začala pracovat v místním zemědělském podniku jako ošetřovatelka krav. Když jí bylo 24 let, porodila syna. Brzy po tom umřel manžel, matka začala pít. Dlouho žila sama. Ve 40ti letech začala žít s novým druhem. Otěhotněla a narodila se jí dcera, která po 14ti dnech zemřela. Po roce a půl porodila dvojčata. Otec dětí brzy matku opustil. Nyní žije jen s dvojčaty a dochází k nim další přítel.

Otec – o otci se toho moc neví. Je asi o 10 let starší, než matka. Po záplavách roku 2002 odešel pracovat jako dobrovolník do Prahy a už se neozval. Občas pošle pohled, někdy i málo z dluhu na alimentech. Teď zřejmě vykonává trest ve věznici.

Osobní anamnéza

Průběh těhotenství

Jednalo se o nechtěné těhotenství. Matka silná kuřačka a alkoholička. Během těhotenství alkohol přestala pít. Jednalo se o rizikové těhotenství. Matka nepravidelně docházela na lékařské prohlídky. V těhotenství nebyly žádné vážné komplikace.

Porod

Děti se narodily v osmém měsíci, nějaký čas strávily v inkubátoru. Porod byl příliš pomalý. Jako první se narodil Vašek, po 3 minutách Lucka. Měli nízkou porodní váhu: děvčátko 2000 g a 34 cm; chlapec 2200 g a 36 cm.

Šestinedělí

Dvojčata prodělala novorozeneckou žloutenku v trvání 14-ti dnů. Z porodnice propuštěny po měsíci hospitalizace. Matka kojila 1,5 roku.

5.1.1 VÁCLAV Ž.

Vašek je velmi hubený, ale vysoký. Má tmavé vlasy, hnědé oči a snědou pleť. I když mu matka doma řádně všechno připraví a slušně a čistě ho oblékne, do školy dorazí špinavý a neupravený. Má neustále kolem sebe nepořádek.

Je to velmi živý a hlučný chlapec. I když mu to nejde, snaží se být vždy středem pozornosti. Již v mateřské školce nedokázal zapadnout do žádného kolektivu. Děti ho „neměly rády“. Na základní škole je to stejné. Děti se mu smějí pro jeho sociální zázemí. Je často výbušný a nikdo neví, co od něj může čekat. Když něco provede, většinou zapírá až lže. Mezi jeho zájmy patří televize a procházky v přírodě.

Psychomotorický vývoj byl opožděn. Hlavičku zvedal ve třetím měsíci, překuloval se od sedmého měsíce, bez opory chodil až od dvou let. První slabiky vyslovoval od pátého měsíce, ale první slova až ve třech letech.

Lékařská anamnéza

V dětském věku prodělal základní dětské nemoce. Časté hnisavé angíny a neustále chřipky s vysokými horečkami se kterými byl často hospitalizován v nemocnici. Když byly Vaškovi tři roky, lékaři diagnostikovaly symptomatickou epilepsii s příležitostními záchvaty. Léčí se pouze pomocí léků.Vašek prodělal dvakrát otřes mozku, až se dostal do bezvědomí – autonehoda a pád z výšky.

Mateřská škola

Vašek začal mateřskou školu v Šemnicích navštěvovat až téměř v předškolním věku, často byl nemocný, proto jeho příprava do školy byla velmi složitá. Matka se mu doma vůbec nevěnovala. Byl doporučen odklad školní docházky, ale Vašek nastoupil do školy společně se svou sestrou. Jak již jsem se zmínila, neměl moc kamarádů, všem ubližoval a vůbec si to neuvědomoval. Nikdo si na něho netroufl, měl velkou sílu, protože pomáhal doma matce např. když jim přivezli dřevo nebo uhlí. Jedinou jeho velkou kamarádkou je jeho sestra.

V MŠ matce doporučili, aby s dítětem začala docházet do pedagogicko – psychologické porady. Ale byli tam jen jednou a matka se rozhodla, že to Vaškovi neprospěje.

Základní škola

Chlapec začal povinnou školní docházku v září 2006. Třídu v základní škole v Kyselce navštěvuje 16 prvňáčku. Společně s ním nastoupila i jeho sestra Lucie. Opět získává v kolektivu své místo pomalu. Mimo agresivitu je tu i sociální problém rodiny. Spolužáci se straní jeho i Lucky. Naštěstí si oba našli ve třídě kamaráda z rodiny s podobnou situací, jako mají sourozenci.

Komunikace – Vaškův verbální projev je velice bohatý na slovní zásobu, ale často odbíhá od tématu. Mezi jeho oblíbená slova patří převážně výrazy neslušné, toto je zapříčiněno jeho rodinným zázemím.

Koncentrace – Chlapec se nedokáže dlouho soustředit na jednu činnost, pokud ho to vysloveně nebaví. Ve škole ho zajímají počty, při těch se vydrží koncentrovat i celou hodinu. Doma ho baví pracovat a pomáhat matce.

Sebehodnocení – Ve své činnosti si nevěří a odmítá pracovat s výmluvou, že to neumí a že to stejně nezvládne. Doma s ním nikdo nepracuje – nikdo ho nepřipravuje. Neustále potřebuje povzbuzovat a chválit. Je velice nesamostatný. Každý úkol se mu musí několikrát vysvětlit.

Pracovní tempo – Při práci je velmi pomalý, i při jeho oblíbených činnostech.

Prospěch – Žáci v lednu dostali své první vysvědčení. Vašek měl celkově trojku, z chování byl klasifikován jednotkou. Z tělesné výchovy známku nedostal, pro jeho častou nemoc.

Matka – Neustále Vaška omlouvá a dává vinu jeho onemocnění (epilepsii). Doma se mu moc nevěnuje. Více práce chlapec udělá se svou sestrou.

Byl doporučen přesun do speciální školy (bývalé zvláštní školy) v Karlových Varech, avšak matka nechce oddělit sourozence. Zatím chlapec stále dochází do ZŠ Kyselka.

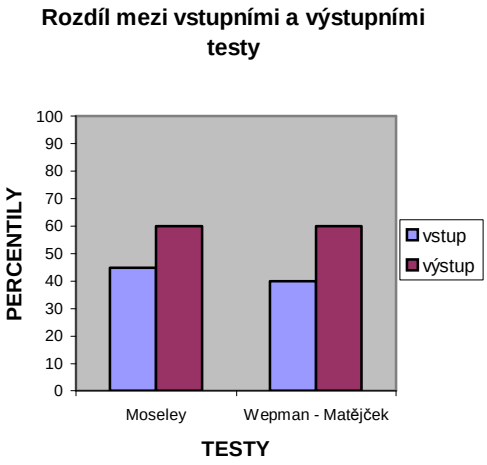
Práce v MŠ

Vašek celou dobu rád pracoval. Měl radost, když konečně dosáhl pozitivního výsledku. Snažil se s ostatními soutěžit. Složitá cvičení jsme vypouštěli. Bez problému zvládal cvičení sluchu, některá cvičení z cvičení rytmu a všechna cvičení ve cvičení dechu. Musím přiznat že ze všechny dětí vydržel nejdéle nedýchat. Zkoušela jsem i cvičení na prostorové vnímání a pohyb a jednodušší úkoly bez velkých komplikací zvládl podobně, jak jeho spolužáci. Ve cvičeních sluchové analýzy jsme zvládli jen první dva úkoly.

Každopádně mě potěšilo s jakou radostí přistupoval k úkolům. Musím ho velice pochválit.

Výsledky testů

TESTY		VÝSLEDKY
IQ (percentily)		**35**
MOSELEY (percentily)	vstup	**45**
	výstup	**60**
	rozdíl	15
WEPMAN - MATĚJČEK (percentily)	vstup	**40**
	výstup	**60**
	rozdíl	20
POČÁTEČNÍ ČTENÍ (slova / minutu)		**2**



Podle výše uvedených výsledků mohu usoudit, že v *Testu sluchové analýzy – Moseley* i *v Testu sluchového rozlišování – Wepman, Matějček* se chlapec výrazně zlepšil. Avšak v *Testu počátečního čtení* přečetl jen dvě slova, jelikož si nepamatuje ještě všechna písmena.

5.1.2 LUCIE Ž.

Děvče má drobnou a malinkou postavu. Má tmavé vlasy a hnědé oči. V létě se opaluje do červena. Chodí upravená a čistá v rámci možností. Je velmi pořádná a bezproblémová.

Lucka je tichá a zamlklá. Často se někam zašije a dělá, že tam není. Ale když někdo ubližuje jejímu bratrovi, vždy se ho zastane. Děti jí mají rády, ale nesmí dojít na rodinné zázemí, to se spolužáci smějí oběma sourozencům. Lucka ráda jezdí na kole, maluje a zpívá.

Na rozdíl od bratra byl Lučin psychomotorický vývoj včas, by i rychlejší. Začala chodit již v jednom roce. První slova vyslovovala už před druhým rokem života.

Lékařská anamnéza

V dětském věku prodělány základní dětské nemoce. Jinak žádné vážné zdravotní problémy neměla.

Mateřská škola

Lucka začala docházet do mateřské školy v Šemnicích již ve třech letech. Už v této době se u ní začali projevovat schopnosti hudební i výtvarné. Vše jí velmi rychle šlo, vždy měla všechno precizně udělané. Většinou byly její výtvarné práce daleko lepší, než u starších dětí. Byla samostatná a ve starším věku pomáhala mladším dětem. Má velmi kladný vztah k malým dětem. V předškolním věku se do školy připravovala jen ve školce, nebo doma sama. Matka se dětem vůbec nevěnovala. Při práci s ní nebyly žádné potíže. Již v předškolním věku se sama naučila číst a psát písmenka a základní počty do 10, psala jen tiskací písmenka.

Základní škola

Lucka začala povinnou školní docházku v základní škole Kyselka v září 2006. Ve třídě má jisté sociální problémy, děti se jí smějí se stejného důvodu, jako Vaškovi. Dokonce rodiče zakazují spolužákům se se sourozenci bavit. Avšak oba si našli jednoho kamaráda s podobné rodiny.

*Komunikac*e – Má velice bohatou slovní zásobu, ale používá ji jen, když je tázána, nebo když musí mluvit. Je velice tichá.

Koncentrace – Na práci se umí soustředit velmi pečlivě celou vyučovací hodinu. Vše velmi rychle pochopí. Nejsou s ní žádné problémy. Ve škole prý není předmět, který by jí vysloveně nebavil. Má ráda celou školu.

Sebehodnocení – Ve své činnosti si nevěří, ale pracuje. Proto je také tak zamlklá. Jako každý žák je ráda, když jí kdokoliv pochválí. Doma se připravuje sama a když potřebuje s něčím pomoct, vždy ví, že se může obrátit na mě. Zatím o tuto pomoc požádala jednou. Dokonce i pomáhá bratrovi, to je na téměř sedmileté dítě velmi úctyhodný výkon.

Pracovní tempo – Lucka má všechno hotové mezi prvními. Když je hotova, samostatně dělá i jiné úkoly.

Prospěch – Dívka je bezproblémová. Na letošním vysvědčení byla veliká jednička – také je dostatečně pyšná.

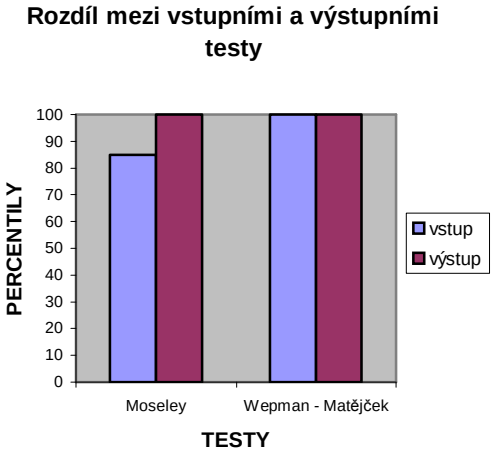
Matka – Jak již jsem psala, matka se o připravenost nestará. Ráno jim nechá peníze na autobus, připraví jim čisté oblečení a snídani a odjede do práce. Děti se ráno připravují samy. Funkci matky bez problému zastane Lucinka. Odpoledne mají uvařeno od přítele matky. Někdy s dětmi čte a pak se děti vzdělávají sami.

Práce v MŠ

Lucinka je bezproblémové děvče. Zvládly jsme za dobu půl roku téměř bez problémů všechna určená cvičení.

Výsledky testů

TESTY		VÝSLEDKY
IQ (percentily)		**90**
MOSELEY (percentily)	vstup	85
	výstup	100
	rozdíl	**15**
WEPMAN - MATĚJČEK (percentily)	vstup	100
	výstup	100
	rozdíl	**0**
POČÁTEČNÍ ČTENÍ (slova / minutu)		**45**



Podle výše uvedených výsledků mohu usoudit, že v *Testu sluchové analýzy – Moseley* se výrazně zlepšila a *Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček* zůstal na stejné úrovni, a to na té nejvyšší. V *Testu počátečního čtení* dosáhla nadprůměrného výsledku.

I přesto, že se jedná o dvojčata, v našem případě dvojvaječná, jejich konečné výsledky jsou výrazně odlišné. U chlapce to zřejmě z vyšší míry zapříčinila jeho nemoc. Přiklonila bych se k výsledku, že se jedná o dědičné diferenci mezi sourozenci.

5.2 ČTYŘLETÝ CHLAPEC

5.2.1 EDUARD P.

Věk – 3;3 – 4;5

Rodinná anamnéza

Matka – narozena 1976 v Karlových Varech. Dětství prožívala se svými rodiči na vesnici. Do 6. třídy přešla z obecní ZŠ do karlovarského gymnázia, které bez jakýchkoliv problémů absolvovala. Po studiích na střední škole úspěšně složila přijímací zkoušky na Farmaceutickou fakultu Karlovy univerzity v Praze, kde studovala farmacii. Před státními zkouškami otěhotněla a vdala se za svého dlouholetého přítele. Narodil se jí syn, kterému je dnes 9 let. I přesto státní zkoušky bez jakýchkoliv problémů zvládla. Nastoupila na mateřskou dovolenou. Za tři roky nastoupila do jedné z karlovarských lékáren. Když bylo chlapci 5 let, narodil se mu bratr. Matka opět odešla na mateřskou dovolenou. Po vstupu dítěte do mateřské školy nastoupila zpět na své staré místo, kde pracuje dodnes. S otcem dětí žije dodnes.

Otec – narozen 1975 v Brně. Vyrůstal v Brně s oběma rodiči. Po ukončení základní školy odešel studovat střední školu na jeden rok do USA. Po návratu nastoupil na anglické gymnázium a pokračoval ve čtyřletém studiu.Po maturitě nastoupil na Lékařskou fakultu Karlovy univerzity v Praze a studovat všeobecné lékařství. Během studia odjel na tři semestry do Anglie, aby prohloubil své vzdělání. Dostal vysokoškolský diplom a oženil se. Nyní pracuje jako praktický lékař. Do budoucna by rád s rodinou odjel do některého s anglicky mluvících států. Své děti od prvních slov učí anglický jazyk.

Osobní anamnéza

Průběh těhotenství

Vzhledem k tomu, že matka ještě studovala, jednalo se o nechtěné těhotenství. Žádné komplikace nenastaly.

Porod

Dítě se narodilo donošené. Porod byl velmi rychlý a bezproblémový. Chlapec vážil 4, 20 kg a měřil 55 cm.

Šestinedělí

Bezproblémové. Chlapec prodělal krátkou žloutenku. Z porodnice byli s matkou propuštěny po čtyřech dnech od porodu. Matka kojila do dvou let chlapcova věku.

Eda je na svůj věk vysoký a silný chlapec. Má světlé vlasy, hnědé oči a snědou pleť. Do školky dochází upravený, snaží se udržovat kolem sebe pořádek. Jako jeden z mála dětí v mateřské škole si po sobě vše uklidí. V hygieně nemá žádné velké nedostatky.

Je velmi živý. Ve školce je středem pozornosti. Nejlepší kamarády má mezi předškoláky a v okolí domova si nejvíce rozumí se školáky. Děti, které jsou stejně staré jako Eda jsou na něj až moc malé a nemá si s nimi co povídat. Dalo by se říci, že se zapadnutím do kolektivu nemá poměrně velké potíže.

Chlapec se dokáže bez přestání soustředit na to, co právě dělá. Když se mu něco nedaří. Opakuje práci tak intenzivně, dokud s ní není spokojen. Jako každé malé dítě je nesmírně rád za pochvalu. Rád se všemi soutěží a i mezi staršími nemá problém vyhrávat. Mezi jeho koníčky patří převážně sport a cestování s rodiči. Závodně za nejmenší školáky hraje tenis, rád lyžuje, bruslí a jako každý kluk hraje fotbal.

Psychomotorický vývoj byl velmi rychlý. Bez opory začal chodit ještě před dovršením prvního roku života. Po roce a půl začal vyslovovat první slova. Ve třech letech se poměrně sám naučil písmena a nyní už pomalu dokáže číst ve slabikáři a v dětských leporelech.

Lékařská anamnéza

Od malička byly prodělány základní dětské nemoce. Nemá žádné zdravotní potíže. Marodí jen minimálně. Nikdy nebyl hospitalizován.

Mateřská škola

Eduard začal docházet do MŠ Šemnice brzy. Těsně po tom, co mu byly 3 roky. Kamarády si našla velmi brzy a vychovatelky hned zjistily, že chlapec je vývojově napřed. Pracuje stejně rychle a bezproblémově jako předškoláci. Z hraček má nejraději stavebnice a různé logické hry. Doma se mu rodiče maximálně věnují. Nemá žádné nepřátelé.

Rodiče na chlapce již od narození mluvili jak českým jazykem, tak anglicky. Stejně jako jeho bratr se velmi brzy naučil ovládat oba jazyky a moc dobře ví, kde se jakou řečí domluví. Písmenka se naučil pouze v ČJ a knihy čte pouze česky. Rodiče počítají, že do první třídy nastoupí v zahraničí, kam mají v plánu se brzy nastěhovat.

Komunikace – Eda má velmi bohatou slovní zásobu. Dokáže souvisle a smysluplně hovořit dlouhou dobu.

Koncentrace – Pokud chlapce činnost zajímá, dokáže se jí věnovat, dokud nedojde vytyčeného cíle. U stavebnice vydrží i celé dopoledne.

Sebehodnocení – Chlapec sám ví, že je něčím výjimečný. Neřekla bych, že je namyšlený, ale často nezapomene sám sebe pochválit. Je pravda, že pokud se mu ve sportu něco nevydaří, tak je dlouhou dobu nešťastný. Už v tak mladém věku se snaží být ve všem dokonalý.

Pracovní tempo – Velmi rychle pochopí, co se od chlapce žádá. Pracovní tempo je relativně rychlé.

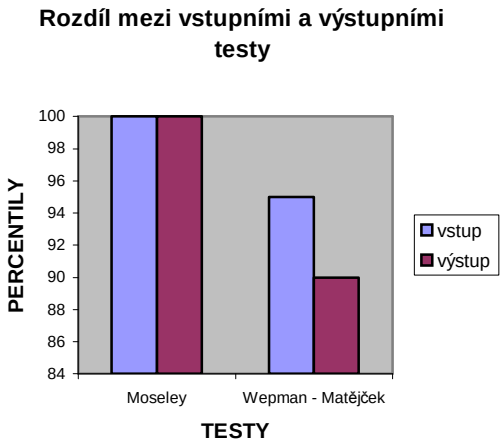
Rodiče – Chlapci se maximálně věnují. Otec s ním chodí sportovat a matka s ním pracuje doma. Doma se hovoří oběma jazyky a připravují jak Edu, tak jeho bratra na brzké stěhování do zahraničí.

Práce v MŠ

Eduard většinu cvičení zvládal stejně dobře někdy i lépe, než starší děti. Bez problému zvládl téměř všechna cvičení. Vzhledem k jeho věku je to nadprůměrný až výjimečný výkon.

Výsledky testů

TESTY		VÝSLEDKY
IQ (percentily)		**95**
	vstup	100
MOSELEY	výstup	100
(percentily)	rozdíl	**0**
	vstup	95
WEPMAN - MATĚJČEK	výstup	90
(percentily)	rozdíl	**-5**
POČÁTEČNÍ ČTENÍ (slova / minutu)		**15**



Podle výše uvedených výsledků testů mohu usoudit, že se zřejmě jedná o nadprůměrně inteligentní až geniální dítě s jistým druhem hyperlexie. Ve všech testech měl chlapec nadprůměrné výsledky – dalo by se říci, že na svůj věk i v *Testu počátečního čtení*. V *Testu sluchového rozlišování – Wepman, Matějček* jako jediný měl ve výstupu menší počet správných odpovědí, než ve vstupu. Ale jedná se pouze o nepatrný rozdíl.

6. ZÁVĚR

V předškolním věku není možné diagnostikovat jakoukoliv specifickou poruchu učení. To je možné až, když se žáci učí číst, většinou na přelomu první a druhé třídy. Proto je efektivnější této poruše předcházet. Pokud se dítě již v mateřské škole učí základy fonologického uvědomění, poté při počátečním čtení má menší potíže.

Český jazyk je jak pro fonologické uvědomění, tak i pro počáteční čtení jednodušší, něž například jazyky z anglojazyčného prostředí. Anglický jazyk je značně rozdílný v mluvené a psané formě. Proto u tohoto jazyka práce v předškolním věku je velmi důležité pro bezproblémový vývoj čtení ve školním věku.

Z mých výsledků mohu připustit, že soustavná cvičení v předškolním věku i v českém prostředí působí na žáky při počátečním čtení pozitivně. Rozdíly ve výsledcích testů mezi kontrolní a experimentální skupinou jsou mnohdy nepatrné. Ve všech případech byla však experimentální skupina úspěšnější. Proto mohu přiznat, že je důležité v mateřské škole pracovat, aby mělo dítě jednodušší vstup do první třídy.

Těší mě, že žáci pracovali velmi rádi a vždy se těšily na pravidelná cvičení. Měla jsem radost i z pozitivních přístupů rodičů i vychovatelek v mateřských školách.

Byla bych ráda, kdyby i nadále takto fungovala příprava alespoň v těch MŠ, do kterých jsem buď pravidelně každý pátek půl roku docházela nebo kterým jsem připravila na každý týden cvičení. Sama jsem brigádně několik let pracovala v mateřské škole, ale bohužel po ukončení studia vkročím rovnou do učitelství na 2. stupni ZŠ a nebudu se moci nadále věnovat tomuto problému.

7. SEZNAM POUŽITÉ A PROSTUDOVANÉ LITERATURY

Erhart, Adolf: *Základy jazykovědy*. Praha, SPN 1990.

Chytková, H.: *Poznávání společnosti a rozvíjení jazyka v předškolním věku*.

Junková, Bohumila: *Vybrané kapitoly z fonetiky a fonologie*. České Budějovice, PF 1979.

Kaprová, Zuzana: *O problémech žáků s poruchami učení a cestách k jejich řešení*. Praha, Tech – market 2000.

Matějček, Zdeněk: *Vývojové poruchy čtení*. Praha, SPN 1975, 1972.

Matějček, Zdeněk: *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. Jinočany, H & H 1995.

Mertin, Václav, Gillernová, Ilona: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál 2003.

Mertin, Václav: *Individuální vzdělávací program*. Praha, Portál 1995.

Selikowitz, Mark: *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha, Grada Publishing 2000.

Sindelarová, Brigitte: *Předcházíme poruchám učení – soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Praha, Portál 1996.

Zelinková, Olga: *Poruchy učení*. Praha, Portál 1994.

Praha, SPN 1982.

Periodika

Halamová, Alena, Matějček, Zdeněk*: Zkouška rýmování u dětí na počátku školní docházky*. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 1988, 23, s. 541 – 548,

Internet

www.dobromysl.cz

www.rodina.cz

www.skolaonline.cz

www.razdva.cz

8. PŘÍLOHY

1 – Seznam dětí s výsledky testů

2 – Obrázky a slova ke cvičení pro žáky

3 – Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček

4 – Testu sluchové analýzy - Moseley

5 – Test počátečního čtení

Příloha 1.

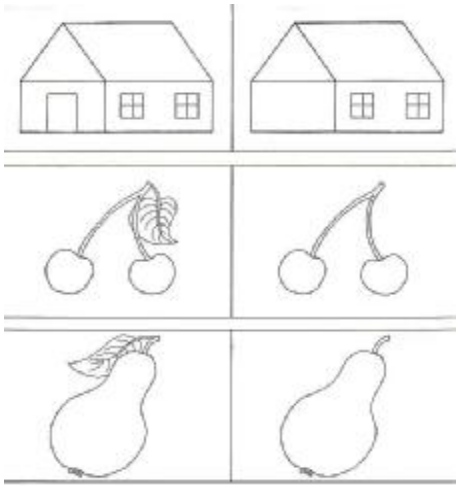
Jméno	MŠ	Věk	Pohlaví	IQ - test	Wepman - Matějček		Moseley	
					vstup	výstup	vstup	
Ondřej Š.	K.Vary	6;4 - 7;6	chlapec	50	55	60	60	
Jiří K.	K.Vary	6;3 - 7;5	chlapec	90	70	N	75	
David M.	Kyselka	6;2 - 7;4	chlapec	30	60	80	75	
Jonáš P.	Šemnice	6;1 - 7;3	chlapec	80	80	85	90	
Jan J.	K.Vary	6;1 - 7;3	chlapec	95	100	100	100	
Jakub S.	Šemnice	5;11 - 7;1	chlapec	70	60	80	80	
Josef H.	Kyselka	5;10 - 7	chlapec	75	70	100	90	
Václav V.	Šemnice	5;9 - 6;11	chlapec	70	55	70	75	
František Š.	Kyselka	5;8 - 6;10	chlapec	60	40	95	70	
Václav Ž.	Šemnice	5;8 - 6;10	chlapec	35	45	60	40	
Jan S.	Kyselka	5;7 - 6;9	chlapec	35	50	75	50	
Libor Č.	K.Vary	5;6 - 6;8	chlapec	75	75	80	80	
Martin K.	Šemnice	5;6 - 6;8	chlapec	80	85	100	80	
Eduard P.	Šemnice	3;3 - 4;5	chlapec	95	95	90	100	
Michaela K.	K.Vary	6;6 - 7;8	dívka	25	55	60	50	
Anita G.	K.Vary	6;5 - 7;7	dívka	60	60	75	50	
Milada P.	Šemnice	6;4 - 7;6	dívka	75	50	95	75	
Kristin Z.	K.Vary	6;4 - 7;6	dívka	50	55	95	80	

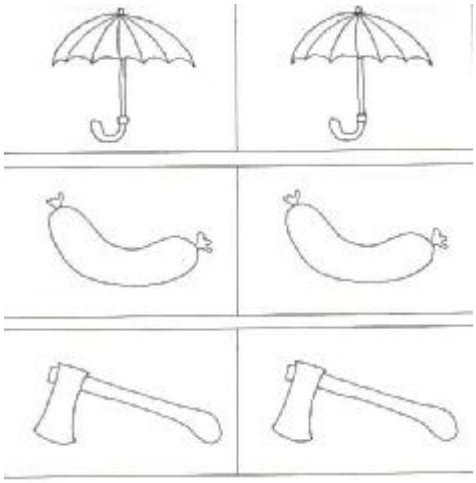
Veronika K.	K.Vary	6;1 - 7;3	dívka	80	80	90	80
Daniela H.	Kyselka	6 - 7;2	dívka	80	70	85	20
Martina D.	Kyselka	5;11 - 7;1	dívka	80	50	95	20
Berenika I.	K.Vary	5;10 - 7	dívka	95	90	N	90
Luciene P.	Kyselka	5;10 - 7	dívka	90	70	80	60
Michaela P.	K.Vary	5;9 - 6;11	dívka	85	80	80	90
Jana F.	K.Vary	5;8 - 6;10	dívka	75	60	N	70
Lucie Ž.	Šemnice	5;8 - 6;10	dívka	90	85	100	100
Emílie K.	Šemnice	5;6 - 6;8	dívka	50	45	75	60

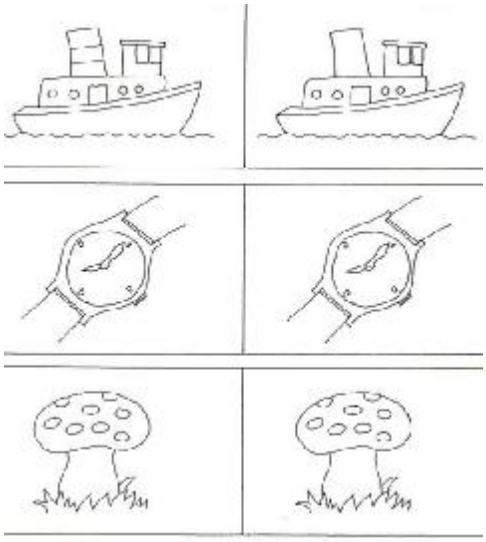
Příloha č.2

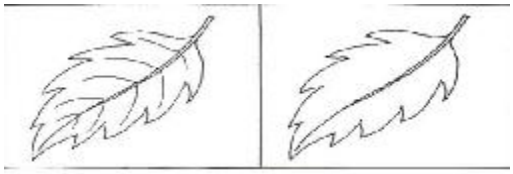
ZRAKOVÁ DIFERENCIACE

1) *Rozdíly v párových obrázcích*

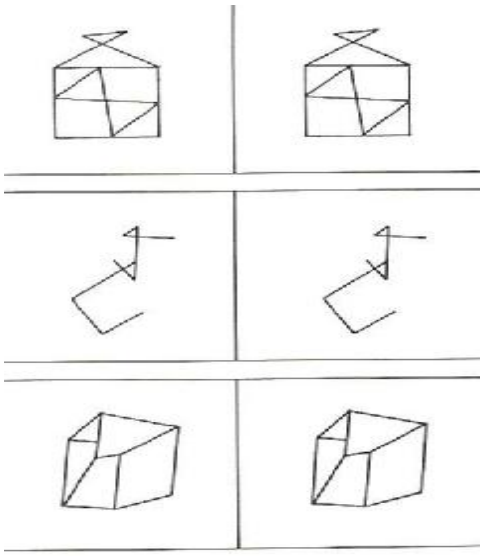


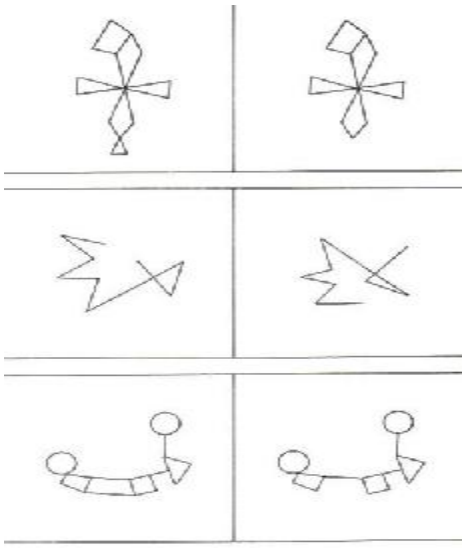


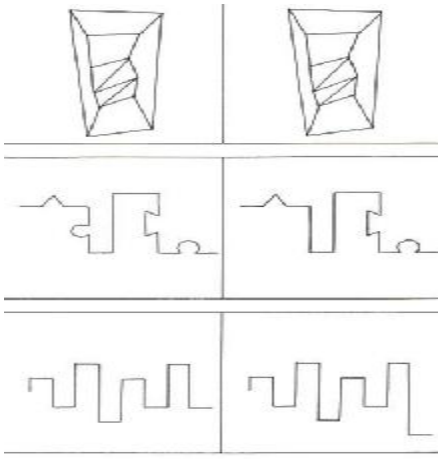


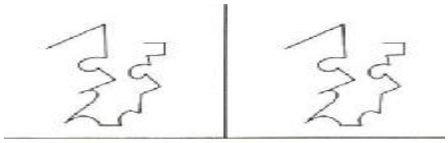


2) Rozdíly v párových tvarech



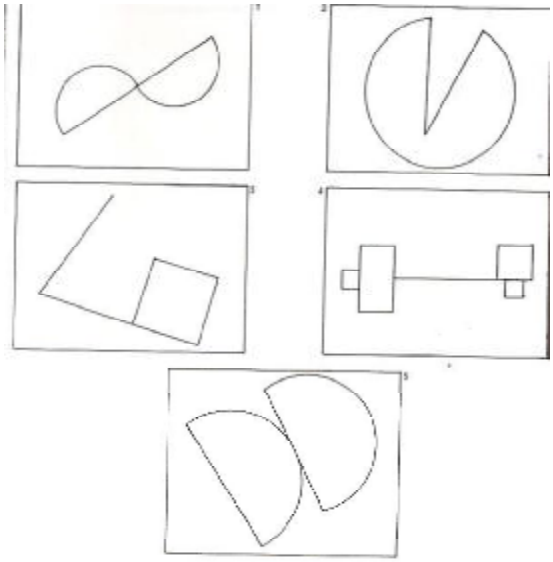






OPTICKO – AKUSTICKÁ SPOJENÍ

3) Spojení mezi viděným a slyšeným



1 – slepice

2 – kůň

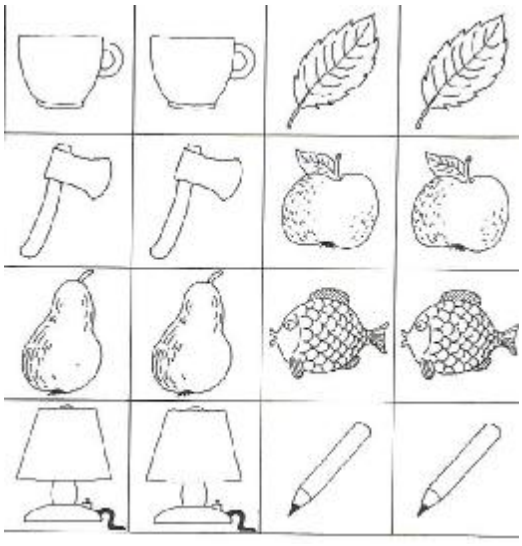
3 – medvěd

4 – husa

5 – opice

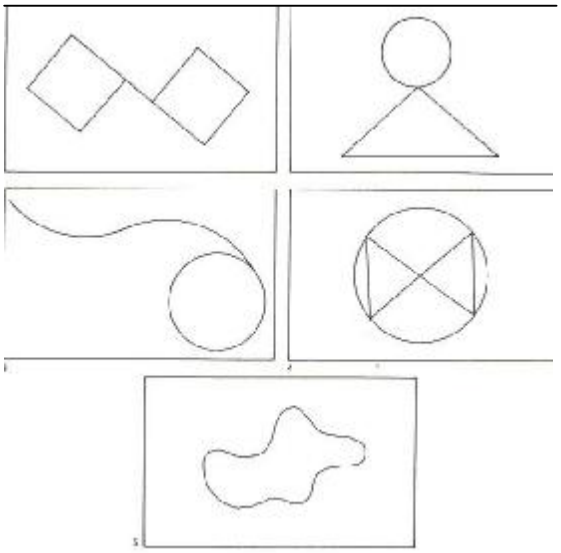
OPTICKÁ PAMĚŤ

4) Paměť na obrázky



AKUSTICKO – OPTICKÁ SPOJENÍ

5) Spojení mezi slyšeným a viděným vjemem



1 – koza

2 – osel

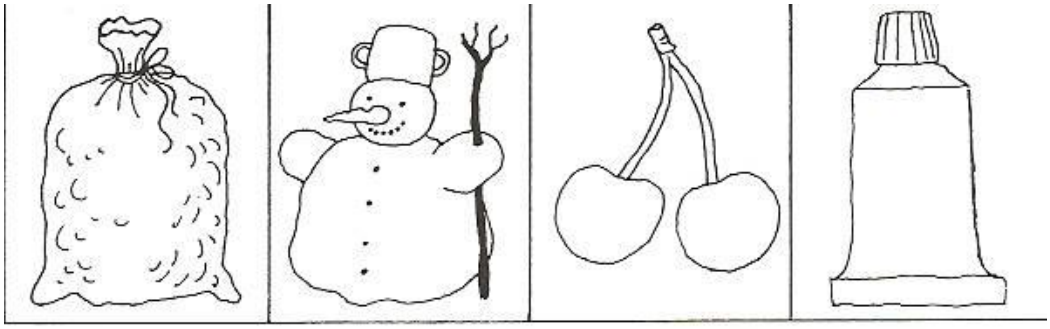
3 – ovečka

4 – kachna

5 – prasátko

PAMĚŤ NA SÉRII OBRÁZKŮ

6) Zapamatovat si obrázky – vyjádřit je slovy



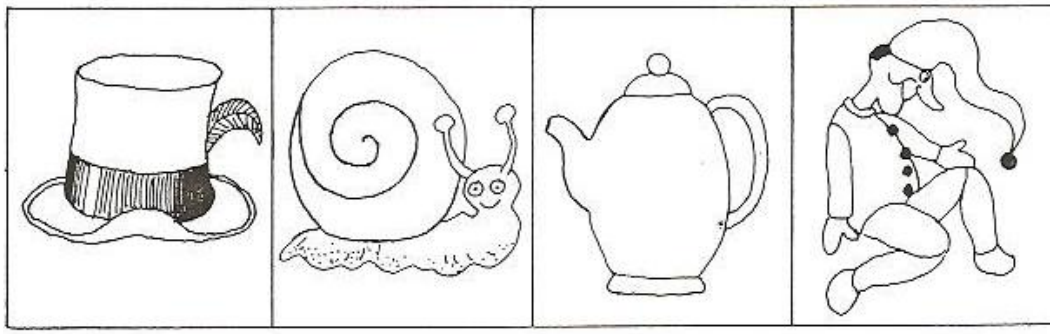
MOTORIKA MLUVIDEL

7) Pohotovost mluvidel

teploměr; smysluplně; moskyti; reflektor; kumulativní; organizátor; hlemýžď; deduktivní; šofér; chalcedon; …

PAMĚŤ NA SÉRII SLOV

8) Zapamatovat si slova – vyhledat k nim obrázky



VERBÁLNĚ – AKUSTICKÁ PAMĚŤ

9) Paměť na řadu slov

kamna – ulice – stůl – kůl

10) *Paměť na řadu slabik*

vis – duk – vap – mer

SLUCHOVÁ ANALÝZA

13) *Rozklad slov na slabiky*

2 – slabičná:

máma; táta; kolo; auto; lampa; taška; lékař; papír; kuchař; kašpar;

pekař; klavír; Jana; voda; jídlo; …

3 – slabičná

letadlo; koupelna; amatér; armáda; hladina; ulita; panenka; autíčko;

kuchařka; ledovec; stolička; …

4 – slabičná

umyvadlo; strojvedoucí; mraveneček; stavebnice; rukavička;

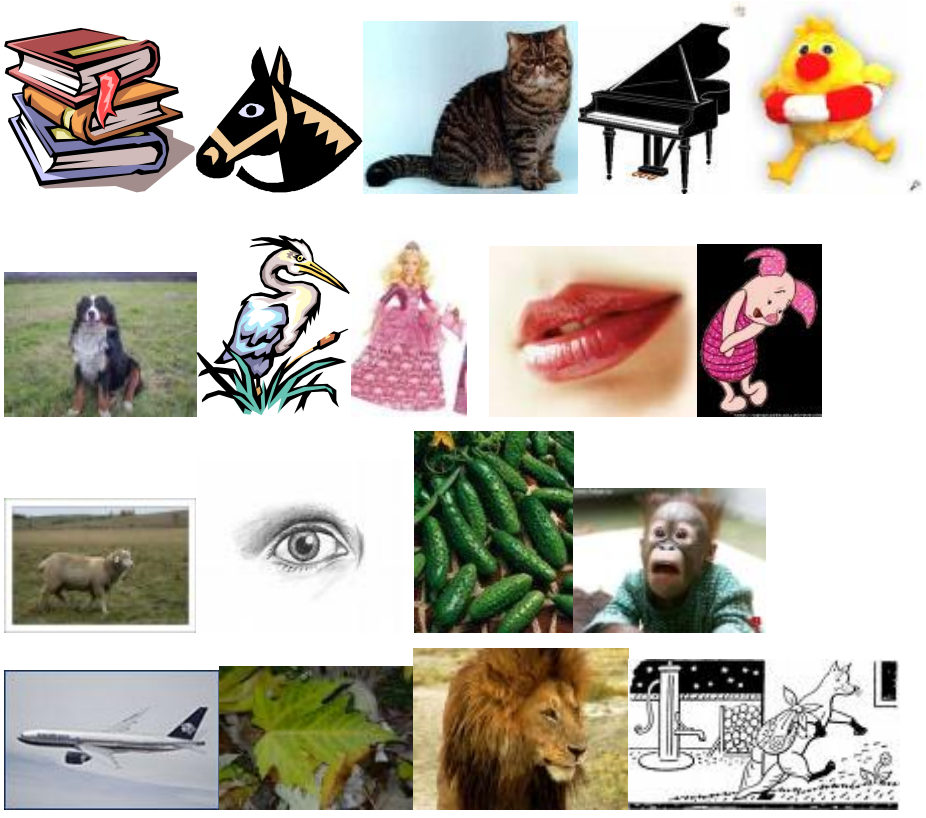
pampeliška; jeřabina; …

5 – slabičná

karamelový; upovídaný; dvacetiletý; nalepovaný; telefonovat; …

14) *Analýza počáteční hlásky ve slově*

a.



b. mravenec; kolo; lopata; auto; sova; peří; ucho; …

c. ovce – opar – letiště
osa – oko – ucho
pomoc – noc – nemoc
muž – kolo – mast

sucho – sloup – lopata
koš – bota – kus
býk – sýr – syn
čaj – čich – les, atd.

15) Rým

a. brána – vrána
tráva – kráva
nos – kos
čočka – kočka
les – pes
krk – smrk

čepice - opice
mrak – drak
úl – hůl
stolička – žehlička
veverka – ještěrka
věneček – stromeček

b. rak – drak – ovoce
had – hrad – počasí
zvon – slon – stůl
kráva – tleskat – tráva
vosa – tabule – kosa
brána – cibule – vrána

klíč – záclona – petrklíč
žárovka – bábovka – semeno
koš – makovice – rukavice
měsíc – sluníčko – jablíčko
chléb – srdíčko – vajíčko
kuřátko – děťátko – obilí

les – jablko – ves
úl – pampeliška – vůl
mrak – déšť – drak
klíč – zámek – rýč
pes – stůl – ves

stavebnice – kuře – slunečnice
čepice – lavice – země
stolička – tužka – pokličkа
letadlo – pero – švihadlo
čepice – palice – pohoří

c. holub vrká, cvrček … (cvrká)
koza mečí, ovce … (bečí)

žába kváká, vrána … (kráká)
zvonek zvoní, růže … (voní)

Vezmi žlutou tužku,
namaluj mi hru – (šku)
a pod hrušku talíř,
sláva, ty jsi ma – (líř).

Nesem jahod plné hrnky,
vyplašili jsme dvě srn – (ky)
a jednoho jelena,
třásla se mu ko – (lena).

Hrajeme a zpíváme,
ručičkama tleská – (me).
takhle malý ptáček lítá,
ptáček lítá, mušky chy – (tá).
Hrajeme a zpíváme,

jelen skáče, dítě … (pláče)
medvěd bručí, čmelák… (bzučí)
práce kvičí, zmije … (syčí)
hrdlička cukruje, krocan … (hudruje)

V trávě sedí Janička.
Kdyby byla lehou – (čká),
jistě by ji travička
Unesla jak pavou – (čka).

Naše Kačka, ta je skoupá,
nejradši se sama hou – (pá).
houpy, houpy, kluku hloupý,
ať ti táta také kou – (pí),
houpa houpa houpačku,
tahle je jen pro Ka – (čku).

Hop do vody, do vodičky,
zahrajem si na rybi – (čky),
hop co vody jako šipka,
velká ryby, malý ry – (bka)!

ručičkama tleská – (me),
takhle bílý motýl lítá,

Jenda s Mařenkou ho chy – (tá),
paci, paci, paci, paci,
to umějí jeno ptá – (ci).

Hop a z vody na sluníčko,
uschnou záda, uschne lí – (čko)
ať si jak chce ryba vede,
tohle přece nedo – (vede).

16) Analýza koncové hlásky

a. pes – les – nos
vak – lak – mák
kos – kus – les
cvok – svak – lak
noc – nic – hic
ten – len – jen

sud – led – med
věž – též – než
nám – lom – tam
souš – výš – myš
cech – ruch – mech
žert – část – mat

b. pes; suk; prase; mléko; hon; sůl; opona; …

c. pes – nos – hůl
cvok – cvak – les
páv – kov – sud
den – jen – pýr
měl – byl – keř
lep – cour – sop

řež – lež – cop
pán – jak – sen
měl – děd – žil
bas – sup – ves
pouť – žák – býk
knír – nůž – mour

prase – pole – auto
letadlo – oves – molo
prát – koulovat – kočka
rám – konev – mrkev
krk – kolík – mléko

louka – koule – flaška
pes – maso – oves
máslo – otok – vlk
kočka – pec – kráva
schody – jahody – kulička

17) Analýza hlásky uprostřed slova

a. les – pes – den
   páv – máj – rám
   mír – cíl – síť
   lůj – hůl – dům
   vál – sál – náš
   len – rej – lev
   krk – brk – mrk
   kov- noc – hoch
   řez – jed – pes
   síň – díž – líp
   chuť – lup – bum
   sůl – dům – můj
   žil – nic – tik
   Ali – Oli – Eli

b. kuk; frk; lak; maz; můj; kly; …

c. frk – krk – <u>sůl</u>
   <u>lůj</u> – len – ven
   páv – <u>brk</u> – sál
   Oli – <u>mír</u> – Ali
   <u>val</u> – líp – síť
   tik – nic – <u>chuť</u>
   sůl – můj – <u>líp</u>
   <u>žil</u> – len – lev

18) Určení místa hlásky ve slově

pes – E; frk – F; nos – S; les – E; vůl – L; úl – Ú; míč – Č;…
kuře – Ř; chléb – B; opice – O; vlak – L; žena – N; stůl – Ů; …

19) Analýza prvních slabik ve slově – aliterace

adresa – admirál
amatér – Amazonka
asfalt – asi
bacil – bagr
výzkum – význam
trávník – trávit
gram – gramofon
dům – důstojník
holič – holub
alkohol – almara
analýza – ananas
azbest – azbuka
bolák – bolest
trezor – trestat
drak – drahokam
cirkulárka – cirkus
drobný – drozd
hluchavka – hluchý

hřeben – hřebík	chobotnice – chobot
chroust – chrpa	korál – koroptev
krk – Krkonoše	ledovec - ledoborec
lano – lanovka	lékař – lék

20) Rozlišování délky slabik

máma; teta; úkol; půlka; zpráva; táta; letí; uletí; domácí; aktovka; kukátko; autíčko; …

21) Sluchová analýza

ba	to	za	fe
jo	bé	nu	ti
ne	jů	bí	ný
si	ni	ká	bo
gu	sá	no	ke
cí	ze	ha	fi
ko	by	tu	zo
pá	ku	cá	sů
sy	pé	ký	ce
zí	so	pi	la
mák	lev	nůž	pes
krk	meč	sklad	kus
pila	hluk	flák	kuře
kočka	notes	louka	kasa
stůl	zámek	pohoří	kapka

CVIČENÍ SLUCHU

1) Zvuky v okolí – v místnosti

1. ťukání do lavice
2. šustění papíru
6. dupání o zem
7. mlaskání

3. klepání tužkou o druhou
4. lžíce o talíř
5. vrzání židle
8. cinkání skleniček
9. kroky (podpatky)
10. cvakání propiskou

2) Zvuky v okolí – příroda

1. brzda auta
2. ptáček zpívá
3. jede traktor
4. vítr – fouká
5. klakson auta
6. lidský smích
7. pes – štěká
8. siréna – hasiči, sanitka
9. tekoucí voda – řeka, potok
10. pláč miminka

3) Co je v krabičce?

1. korálky – dřevěné
2. sirky
3. peníze – kovové
4. nic
5. kameny - těžké

5) Zvuky nástrojů

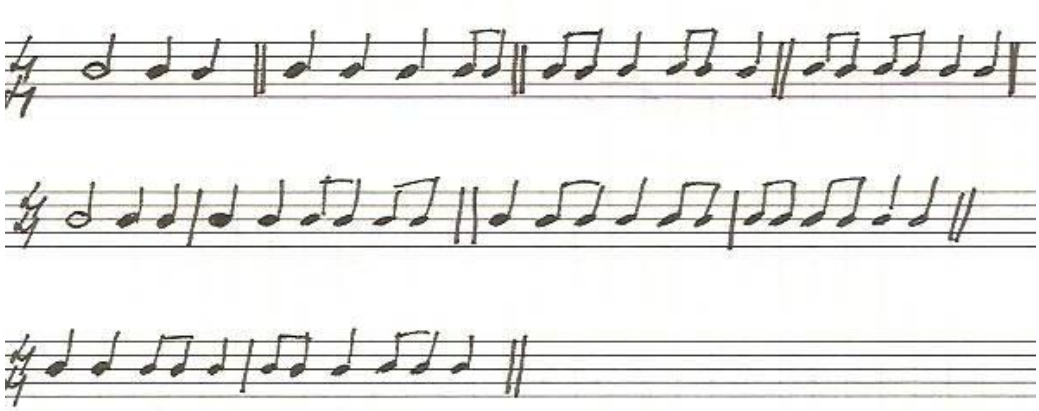
1. bubínek
2. trubka
3. klavír
4. činelky
5. dřívka
6. foukací harmonika
7. kytara
8. housle
9. zpěv
10. triangl

6) Lidský hlas – známí lidé

1. paní učitelka – 1.
2. paní učitelka – 2.
3. kuchařka
4. maminka
5. tatínek
6. paní ředitelka
7. pan starosta
8. sourozenec
9. paní pošťačka
10. pan soused

CVIČENÍ RYTMU

9) Hra na otázku a odpověď



10) Vytleskávání říkadel

1. „Jedna, dvě, tři, čtyři, pět,…“
2. „Skákal pes“
3. „Kala – majka“
4. „Zlatá brána“

12) Určit dítěti slovo, která po slabikách vytleská

máma; tele; kočka; opice; slepice; lokomotiva; …

14) Délka slova

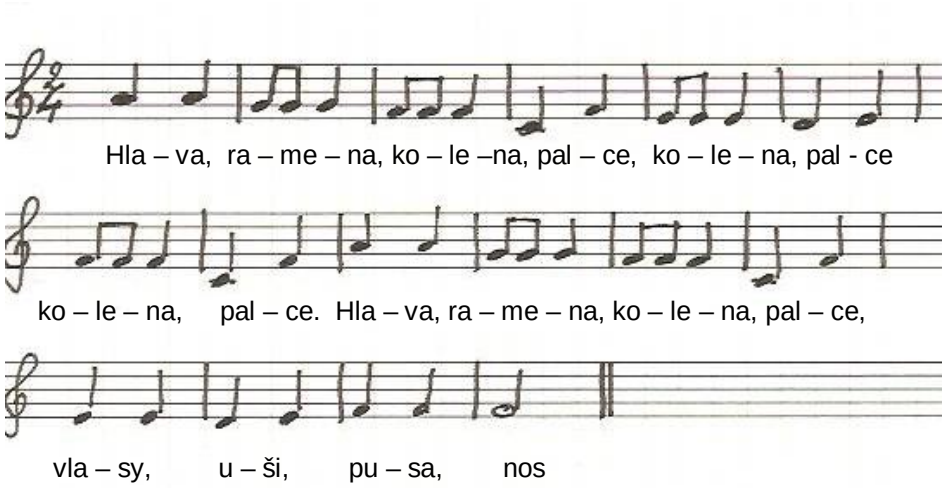
pes; máma; kočka; les; babička; slepice; kolo; lokomotiva; …

15) Délka slabik

les; máma; sova; létat; utíkat; kuřátko; …

PROSTOROVÁ ORIENTACE, POHYBY

19) „Hlava, ramena, kolena, palce“



CVIČENÍ SLUCHOVÉ ANALÝZY

25) Doplňování první slabiky určitého předmětu

1. pa – nenka
2. le – tadlo
3. au – tíčko
4. pas – telka
5. ta – líř
6. ku – lička
7. kni – ha
8. nůž – ky
9. klí – če
10. pra – vítko

26) Hádej, jaké slovo si myslím?

postel; okno; lavice; klavír; dveře; …

27) Rozlišování zvukově podobných slov

les – les	ruka – ruda
pila – piha	půl – půl
nůž – muž	sako – sako
řepa – řepa	kosí – kočí

cíp – cíp
muf – nuf
hep – hep
tal – zal

pyl – tyl
vap – vap
kif – gif
lom – lom

28) Stejná hláska na začátku slova

pes; sad; máma; loď; …

29) Odlišná hláska na začátku slova

ovce – opar – letiště
osa – oko – ucho
pomoc – noc – nemoc
muž – kolo – mast

sucho – sloup – lopata
koš – bota – kus
býk – sýr – syn
čaj – čich – les, atd.

30) Odlišné hlásky na konci slova

pes – nos – hůl
cvok – cvak – les
páv – kov – sud
den – jen – pýr
měl – byl – keř
lep – cour – sop

řež – lež – cop
pán – jak – sen
měl – děd – žil
bas – sup – ves
pouť – žák – býk
knír – nůž – mour

prase – pole – auto
letadlo – oves – molo
prát – koulovat – kočka
rám – konev – mrkev
krk – kolík – mléko

louka – koule – flaška
pes – maso – oves
máslo – otok – vlk
kočka – pec – kráva
schody – jahody – kulička

Příloha č. 3

Test sluchového rozlišování – WEPMAN, MATĚJČEK

Postup: *„Teď si spolu zahrajeme takovou hru. Mysli si, že na tebe budu mluvit nějakou cizí neznámou řečí, třeba hindustánsky nebo čínsky. Řeknu ti vždy dvě slova a tvým úkolem bude říci, jestli to jsou slova stejná, nebo ne. Nejprve si to zkusíme na nějakých českých slovech. Tak když řeknu třeba pes – les. Je to stejné?“*

V případě potřeby řekneme, že ve slově pes musíme nahradit hlásku p, aby z toho byl les. Pak administrujeme zácvičná slova. Když dítě pochopí, oč jde, přistoupíme k plnění vlastní zkoušky. Experimentátor musí vyslovovat slova zřetelně, přesně, mezi oběma slovy udělá jednu až dvě vteřiny pauzu. Rozmýšlí-li se dítě nad odpovědí, je povoleno dvojici ještě jednou zopakovat.

Skórování: 1 bod za každou správně určenou dvojici. Maximální skór – 25 bodů.

Nácvičné dvojice:	truf	traf
	klaš	klaš
	slem	slek
	mlok	mlok

Test:

1)	**pní**	**pní**	**14)**	**jeluj**	**lejuj**
2)	**zban**	**span**	**15)**	**tost**	**tost**
3)	**fraš**	**flaš**	**16)**	**ští**	**štý**
4)	**pstref**	**stref**	**17)**	**nýšt**	**níšt**
5)	**fakrt**	**fakt**	**18)**	**nyvl**	**nyvl**
6)	**vltý**	**vltý**	**19)**	**afkrt**	**akrft**
7)	**dynt**	**dint**	**20)**	**kjam**	**kjan**
8)	**žláf**	**šláf**	**21)**	**šný**	**šní**
9)	**kvěš**	**kveš**	**22)**	**kloč**	**kloč**

10) šplest	**plešst**	**23) vošl**	**vočl**
11) tirp	**tyrp**	**24) ždý**	**ždí**
12) tmes	**dmes**	**25) štěl**	**štel**
13) mnět	**mnět**		

Převod hrubého skóru na percentilový skór

Percentily	Hrubý skór
90	24
80	22
70	20
60	19
50	17
40	15
30	12
20	11
10	7

Příloha č. 4

Test sluchové analýzy – MOSELEY

Postup: *„Řeknu ti písmeno a nějaké slovo a ty mi řekneš, jestli to písmeno v tom slově slyšíš. Poslouchej: S – sýr, zkus si to říct, ano, opravdu je tam slyšet S“*

„Nebo D – pes. Ve slově D neslyšíš, viď? Je tam slyšet P – E – S, ale D ne.“

Další cvičné příklady: *„Slyšíš Ó ve slově gól?*

N ve slově kos?“ (v případě neúspěchu*: „N je ve slově nos, ale ne ve slově kos“*)

„S ve slově kos?“

Více nácvičných slov není zpravidla třeba, pokud však dítě nechápe, co po něm chceme, uvedeme ještě několik nácvičných slov. Když váhá s odpovědí, můžeme mu dvojici zopakovat. Když ani potom neodpovídá nebo řekne „nevím“ řekneme: *„Zkus to uhodnout.“*

„Už ses to pěkně naučil. Teď dobře poslouchej a pokaždé mi řekneš, jestli to písmeno ve slově slyšíš nebo ne:

Slyšíš?“

T „ve slově“	**TANK**	**L**	**LEV**
O	**NOC**	**G**	**LED**
D	**HROB**	**K**	**MYŠ**
I	**MED**	**K**	**OKO**
L	**SŮL**	**T**	**SEN**
M	**NOC**	**N**	**LEN**
D	**HOST**	**P**	**HOP**
Ú	**NŮŽ**		

Skórování: 1 bod za každé správně určené písmeno. Maximálně 15 bodů

Převod hrubého skóru na percentilový skór

Percentily	Hrubý skór
90	14
80	13
70	11
60	10
50	9
40	8
30	8
20	7
10	4

Příloha č. 5

E i A o E u a y

Ola jí. Míla je sama. Mílo! Je tu teta.

Táto! Je to má pila? Jan pase malé tele.

Kamil jede do lesa na kole. Je leden. Podej mi olej, sůl a mák.

Mirek jí rád salát a maso. Karel pojede lesem daleko na nákup.

Komu dává Slávek kyselé mléko? Musíme dál a dál.

silák veliké papír pomalu opona úkol Umím

Roman kulisy oponu kulatá vysoký jinam rudá