

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku
jako preventivní opatření snižující riziko školní neúspěšnosti

Veronika Kapustková

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala zcela samostatně a použila jen uvedených pramenů, literatury a elektronických zdrojů.

V Olomouci dne

.....

Poděkování

Děkuji vedoucí práce PhDr. Petře Bendové, Ph.D. za její odborné vedení, pomoc, vstřícnost a ochotu.

Anotace

Jméno a příjmení:	Veronika Kapustková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce	PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku jako preventivní opatření snižující riziko školní neúspěšnosti
Název a angličtině:	Development of auditory perception in preschool children as a preventive measure to reduce the risk of school failure
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na oblast sluchové percepce u dětí předškolního věku. Teoretická část je orientovaná na definování dítěte předškolního věku, popis školní zralosti a připravenosti, vymezení sluchové percepce a specifikaci jejího rozvoje. V praktické části jsou uvedeny data vstupní diagnostiky, soubor aktivit směřující k rozvoji sluchové percepce, výsledky rediagnostiky. Na závěr je individuální vyhodnocení efektivity cíleného působení na rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku tvořící výzkumný vzorek.
Klíčová slova:	Sluchová percepce, předškolní věk, školní zralost a připravenost
Anotace v angličtině:	The thesis is focused on the field of auditory perception in preschool children. The theoretical part is oriented on defining the preschool child, describing school maturity and readiness, defining auditory perception and specifying its development. The practical part presents data of the initial diagnosis, a set of activities aimed at the development of auditory perception, and the results of the rediagnosis. Finally, there is an individual evaluation of the effectiveness of targeted action on the development of auditory perception in preschool children forming the research sample.
Klíčová slova v angličtině:	Auditory perception, preschool age, school maturity and readiness
Přílohy vázané v práci:	Diagnostický list
Rozsah práce:	54
Jazyk práce:	český

Obsah

Úvod	7
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	8
1.1 Kognitivní vývoj.....	8
1.2 Motorický vývoj	11
1.3 Emoční vývoj.....	12
1.4 Sociální vývoj	12
2 Školní zralost a připravenost	14
2.1 Definiční vymezení pojmu školní zralost	14
2.2 Definiční vymezení pojmu školní připravenost.....	15
2.3 Oblasti školní zralosti	15
2.4 Školní nezralost	18
3 Sluchová percepce	20
3.1 Specifikace sluchové percepce	20
3.1.1 Vývoj sluchové percepce.....	21
3.1.2 Oblasti sluchové percepce	21
3.1.3 Potíže v oblasti sluchové percepce	24
3.2 Možnosti rozvoje sluchové percepce	25
4 Uvedení do praktické části bakalářské práce	28
4.1 Cíl praktické části	28
4.2 Metodologie praktické části.....	28
4.2.1 Charakteristika zkoumaného souboru a místa výzkumného šetření.....	29
4.2.2 Časový harmonogram realizace praktické části	30
5 Podpora rozvoje sluchové percepce u dětí předškolního věku	32
5.1 Vstupní diagnostika	32
5.2 Popis podpory	35
5.3 Výstupní diagnostika	40
6 Zhodnocení a naplnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuze výsledků praktické části bakalářské práce	47
Závěr	50
Použité zdroje	51
Seznam obrázků, tabulek a grafů	53

Seznam příloh.....	54
---------------------------	-----------

Úvod

Tématem bakalářské práce je *Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku jako preventivní opatření snižující riziko školní neúspěšnosti*. Vstup do základní školy je pro dítě velice náročný a jedná se o velký životní milník, proto je potřeba si uvědomit z pozice rodičů i učitelů v mateřské škole, že dětem je třeba tento „krok“, co nejvíce usnadnit, podpořit jejich vývoj v řadě oblastí, zaměřit se na systematický rozvoj jejich schopností a dovedností, a to mimo jiné i rozvojem již výše uvedené sluchové percepce. Zralost sluchového vnímání snižuje % obtíží při prvopočátečním čtení a psaní.

Východiskem pro volbu tématu této bakalářské práce byla má práce učitelky v mateřské škole, kdy jsem prováděla pravidelnou diagnostickou činnost a zjistila, že právě oblast sluchového vnímání je nejvíce oslabena a děti v ní nebyly příliš úspěšné. Rozhodla jsem se proto této problematice více věnovat, a to v kontextu realizace preventivních opatření snižující riziko školní neúspěšnosti, a zjistit, zda to je zapříčiněno nedostatečným systematickým rozvojem a zda předškolní děti v důsledku intenzivního pravidelného rozvoje udělají mezi jednotlivými šetřeními pokrok.

Hlavním cílem bakalářské práce bude provést analýzu úrovně sluchové percepce u vybrané skupiny dětí předškolního věku, dále pak sestavit soubor aktivit směřujících k rozvoji této oblasti, aplikovat je v praxi a na závěr individuálně vyhodnotit s časovým odstupem 3 měsíců efektivitu působení na rozvoj sluchové percepce u jednotlivých dětí. Výzkum se bude zaměřovat na oblasti sluchové analýzy a syntézy, sluchové paměti a sluchové diferenciaci.

Z metodologického hlediska má praktická část bakalářské práce kvantitativní charakter. Pro zjištění úrovně oblasti sluchové percepce u dětí předškolního věku byl vypracován diagnostický list, který z části slučuje diagnostiku od autorek Bednářové a Šmardové (2011) a baterii testů fonologického uvědomování. Použity byly techniky analýza výzkumné činnosti a analýza dokumentů.

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní věk můžeme v širším slova smyslu popsat jako období od narození dítěte do jeho šesti let věku. V užším slova smyslu jej můžeme dle Langmeiera a Krejčířové (2006) nazvat jako „věk mateřské školy“ a je zmíněno, že předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Ukončení období předškolního věku není tedy závislé na fyziologickém věku ale na nástupu dítěte do školy, tudíž tato hranice není pevná. Toto období je považováno za jedno z nejdůležitějších lidského života.

Dítě předškolního věku dosahuje jisté vyrovnanosti, rozumnosti, stabilizují svou vlastní pozici a dochází k formování tělesné i duševní stránky, rozvíjí se slovní zásoba, intelekt a myšlení. Dítě v předškolní věku udělá obrovský skok ve vývoji. Posun nastává zejména v rozumových schopnostech dítěte. V kognitivní oblasti se v tomto období dítě posouvá dokonce více než v pohybové (Špaňhelová, 2004). Vágnerová (2021) tento věk označuje jako období iniciativy a taktéž jako přípravnou fázi na život ve společnosti.

Jedinec má potřebu něco tvořit, zvládnout, potvrdit své kvality, umět se prosadit, spolupracovat na přesahu jak rodinného života, tak i mezi vrstevníky. „*Předškolák touží po vlastní nezávislosti, ale přitom se potřebuje stále ujišťovat, že mu někdo dospělý pomůže, že jej podpoří, utěší či zachrání*“ (Allen a Marotz, 2002, s. 99).

Nejdůležitější činností v předškolním věku je hra. Dítě se při hře učí, napodobuje svět dospělých, získává zkušenosti, prosazuje se mezi vrstevníky a spolupracuje s nimi narozdíl od batolecího období, kdy si děti hrají převážně paralelně. Hra je doprovázena emocionálním doprovodem a vzrušením a má také velký význam pro rozumový vývoj, pro rozvoj kognitivních procesů jako je myšlení, vnímání, řeč, představivost, paměť a v neposlední řadě také pozornost.

1.1 Kognitivní vývoj

Poznávací procesy se u předškolního jedince vyvíjejí intenzivně. Rozvoj kognitivních procesů umožňují dítěti kromě jiného také výraznější orientovanost v sociálním prostředí a tím i odpovídající kontakt s ním (Kuric a spol., 1986).

Vnímání lze u předškolního dítěte označit jako celistvé a neanalytické. Vjemy mají stále egocentrickou povahu a jsou subjektivně zbarvené. Vágnerová (2021) se domnívá, že předškolní děti nedokážou vnímat komplexněji a nejsou schopné brát v úvahu více než jeden aspekt dané situace.

Rozvoj vnímání je ovlivněno stavem analyzátorů, myšlením a vlastními zkušenostmi dítěte. Dítě vnímá nápadné předměty, jež upoutaly jeho pozornost a mají jakýsi vztah k dané činnosti. K jeho zájmu začíná vnímat a rozlišovat také barvy doplňkové. Sluchově dokáže analyzovat a pojmenovat zvuky z různých zdrojů a zpřesňuje se také vnímání čichové a chuťové. Významným zdrojem vnímání je stále hmat, kterýmž dokáže poznat konkrétní předmět či pojmenovat jeho vlastnosti (Plevová in Čížková – Šimíčková a kol., 2010).

Myšlení se kolem čtyř let dítěte vývojem inteligence dostává z úrovně symbolického na vyšší úroveň názorného neboli intuitivního myšlení, což je považováno za velmi významnou vývojovou změnu. Dítě se neustále zaměřuje na to, co vidělo a co prožilo, zkrátka stále uvažuje v celostních pojmech, jež vznikly na základě podstatných podobností. Myšlení představuje neustále egocentrickou podobu a ve většině případech má předškolní jedinec problém s uvědoměním si názorů ostatních. Rozvíjí se nadále také pojmové myšlení a dítě začíná užívat prvky jako je analýza, syntéza a srovnávání (Plevová in Čížková – Šimíčková a kol., 2010).

Vágnerová (2021, s. 464–468) uvádí, že: „*Typickým znakem myšlení předškolních dětí je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost*“. Děti sice zvládnou vyřešit spoustu dílčích úkolů, ale nedokážou pracovat s více podněty, znalostmi či pohledy, vzhledem k jejich uvažování je myšlení zaměřené pouze na jednu oblast.

Mezi nejdůležitější kognitivní procesy patří **pozornost**. Je předpokladem pro zapamatování si informací, kvalitní učení a řešení problémů. Předškolní dítě se nedokáže soustředit delší dobu pouze na jeden jev, většinou se nechá snadno rozptýlit okolními podněty či svými pocity, proto se uvádí důležitost střídání jednotlivých aktivit. V potaz se také bere zařazení vhodné relaxace či odpočinku (Vágnerová a Valentová, 1994). Dle Plevové (in Šimíčková – Čížková a kol., 2010) je pozornost na počátku ještě nestálá a přelétavá, postupem času a přibývajícím věkem se dítě lépe a déle soustředí a vytváří si tak počátky úmyslné pozornosti. U dětí předškolního věku se výrazněji snižuje nabuzení a zlepšuje se schopnost zaměřovat pozornost daným

směrem a udržovat ji. Pozornost je ovlivňována také temperamentovými zvláštnostmi a druhem činnosti, kterou dítě vykonává.

S vnímáním a pamětí velmi úzce souvisí také **představivost**. Představy jsou důležitým článkem mezi myšlením a praktickou činností. Vybavování představ je plynulejší a dítě je schopno reprodukovat děj pohádky, popisovat prožité události a mnohé další. Rozvíjejí se i nadále fantazijní představy, které dítě uplatní především ve výtvarném projevu, námětových hrách či v reálném životě. Mnohdy jsou ale představy tak živé, že je dítě nedokáže odlišit od reality (Plevová in Šimíčková – Čížková a kol., 2010).

Také **řeč** se během předškolního věku náležitě zdokonalí. Výrazně se zlepšuje mluvnická struktura aktivního slovníku tedy skloňování a časování a řeč se stává hlavním dorozumívajícím prostředkem (Plevová in Šimíčková – Čížková a kol., 2010).

Výslovnost tříletého dítěte je v mnoha případech nedokonalá, Dítě mnohé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Během čtvrtého a pátého roku se většinou zdokonalí tak, že dětská patlavost vymizí již před nástupem do školy. Pokroky v řeči jsou ovšem znát i ve větné skladbě. Dítě v předškolním období užívá složitější a rozsáhlejší promluvy, na rozdíl od mladších jedinců, kde je spíše charakteristické užívání vět tříslavných. Tříleté dítě umí již pár říkanek a jejich počet nadále vzrůstá, rádo si pro sebe povídá, dovede nedokonale zazpívat písničku (Langmeier a Krejčířová, 2006). V předškolním věku si dítě osvojí 2000 až 2500 výrazů a jeho celková slovní zásoba obsahuje v šesti letech 3000 až 6000 slov. Někteří autoři uvádějí až 15000 slov, což je ve srovnání s mladším tří letým dítětem značný pokrok (Plevová in Šimíčková – Čížková a kol., 2010).

Paměť se rozvíjí ve vztahu s ostatními kognitivními funkcemi, především s jazykovými schopnostmi, myšlením a pozorností. Zkrátka když jedinec zvládne získané poznatky zpracovat, lépe si je i zapamatuje (Vágnerová, 2021). Základním rysem paměti je stálá převaha konkrétnosti a mimovolnosti. Úmyslná paměť se začíná formovat až koncem předškolního období (Plevová in Šimíčková – Čížková a kol., 2010). Vzpomínky předškolních dětí bývají často nepřesné, protože jsou kombinací jak zapamatovaného, tak i smyšleného, jelikož děti v tomto věku nedokáží diferencovat realitu od vlastní fantazie.

1.2 Motorický vývoj

V předškolním věku se mění celková pohyblivost a kvalita pohybů dítěte. Postupem času se zlepšuje obratnost i koordinace určitých pohybů, automatizuje se chůze a předškolní dítě zvládá již náročnější pohyby, které vyžadují více pozornosti, soustředěnosti a koordinaci.

Tříleté dítě chodí po schodech nahoru i dolů bez pomoci a střídá přitom nohy, udrží na chvíli rovnováhu na jedné noze, skáče na místě, hází míč vrhem, umí kopat do většího míče. V oblasti jemné motoriky lépe drží psací náčiní a dělá svislé, vodorovné i kruhové tahy. Vcelku bychom motorický vývoj mohli označit jako stále zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů.

Dítě čtyřleté už nejen s lehkostí utíká, ale také poskakuje a stojí déle na jedné noze, zlepšuje se v hodů míčem, leze po žebříku, šplhá po stromech a přeskočí překážku vysokou 12–15 cm. Jeho větší zručnost se projeví v rychle narůstající soběstačnosti, kterou můžeme chápat jako samostatnost při sebeobsluze konkrétně při jídle, oblékání, obouvání, při toaletě potřebuje ještě malou pomoc (Langmeier a Krejčířová, 2006). Jemnou motoriku a zručnost procvičuje v mnohých hrách s pískem, plastelínou, kostkami. Tužku drží ve třech prstech, maluje a kreslí s určitým záměrem, dokáže překreslit některé tvary a písmena.

Dítě v pěti a šesti letech dokáže chodit pozpátku, dovede se dotknout rukou prstů na nohou, přejde přes kladinu, může se naučit dělat kotrmelce, při skákání přes švihadlo střídá nohy, dokáže chytit míč z větší vzdálenosti. Kresba pětiletého dítěte odpovídá předem stanovené představě, je mnohem detailnější a dítě je mnohem více grafomotoricky zdatnější, přičemž až kresba dítěte šestiletého je už vyspělejší po všech stránkách. Pohyblivost se v tomto věkovém období zlepšuje jen zřídka. Spíše, než nové výkony pozorujeme větší pohotovost, rychlost, obratnost a eleganci pohybů, které dítě umělo již dříve. Růst obratnosti umožňuje předškolákovi snáze zvládnout sebeobslužné činnosti či pomáhat při jednoduchých pracích v domácnosti. Tímto se v něm tvoří smysl pro povinnost a podpora sebevědomí. (Říčan, 2004).

1.3 Emoční vývoj

Emoční prožívání se stává v předškolním věku stabilnější a vyrovnanější než v dřívějším batolecím období. Pokles negativních emocí souvisí do jisté míry s rozvojem emoční regulace, což můžeme chápat jako schopnost ovládat své emoční prožitky a chování. Předškolák se začíná v oblasti emocí lépe orientovat a začíná jim do jisté míry rozlišovat a rozumět jim.

Předškolní děti dokáží pocit nespokojenosti vyjádřit zdánlivě přijatelnějším způsobem než děti mladšího věku a umí se sním i do jisté míry lépe vyrovnat. Emoční prožitky předškoláka bývají vázány na aktuální situaci a jsou spojeny s okamžitým uspokojením či naopak s nespokojením. Vývojově podmíněné změny v emočním prožívání můžeme shrnout do několika bodů:

- **zlost a vztek** nebývají v předškolním věku tak časté oproti věku batolecímu, vzhledem k pochopení dítěte jejich příčin,
- **projevy strachu** bývají vázány na rozvoj dětské představivosti,
- předškolní děti již mívají **smysl pro humor**,
- mají pochopení pro význam budoucnosti, **dokážou se na něco těšit** i v rámci očekávání (Vágnerová, 2021).

1.4 Sociální vývoj

Socializace předškolního dítěte probíhá i mimo rámec rodiny, známých či příbuzných. Předškolní věk lze označit jako fázi přesahu rodiny vertikálním i horizontálním způsobem, či přechodné období mezi rodinou a dalšími sociálními skupinami (Vágnerová, 2021). Jedinec se rozvíjí po sociální stránce zejména díky sociálním interakcím a učením se novým sociálním dovednostem při konfrontacích s vrstevníky.

„Hlavní činností, ve které probíhá proces socializace, je hra. Prostřednictvím hry se dítě seznamuje s okolím, zkoumá věci a experimentuje s nimi. Dětská hra je základním výchovným prostředkem, jímž se usměrňuje vývoj dětské osobnosti (Plevová in Šimíčková – Čížková a kol., 2010, s. 79).

Tříleté dítě si brání své hračky a svůj majetek, někdy také vytrhává hračky jiným dětem z rukou, či je bije. Sleduje, jak si děti hrají, občas se k nim váhavě připojí. Jindy si s nimi hraje paralelně. Čtyřleté dítě spolupracuje s ostatními, podílí se rádo na společných aktivitách, ale často se chová sobecky. V určitých momentech se nechce ostatním přizpůsobit, může žalovat. Uzavírá přátelství s dětmi, se kterými si hraje, zapojuje fantazii. Pětileté dítě je obvykle štedré a velkorysé, rádo si hraje ve skupinách s ostatními dětmi, půjčuje jim hračky, ochotně se střídá. Projevuje náklonnost a chová se ochranně k mladším dětem. Šestileté dítě nerado prohrává, bývá egocentrické a prochází náhlými změnami nálad, kdy během chvíle se z nejlepšího přítele se stává ten nejhorší a podobně (Allen a Marotz, 2002).

2 Školní zralost a připravenost

Nástup do základní školy je velmi významným mezníkem, to jak v životě jak dítěte, tak i jeho rodiny. Pro vstup do první třídy je nutné, aby jedinec splňoval určitou úroveň psychické, fyzické a kognitivní zralosti. Školní zralost a připravenost do základní školy mají mnoho společných znaků a často bývají zaměňovány. Oba stavy se dají ovlivnit zejména kvalitou prostředí a péče, ale také vnitřními dispozicemi, chápajícími jako zralost kognitivních procesů a centrální nervové soustavy.

2.1 Definiční vymezení pojmu školní zralost

Školní zralost zahrnuje zejména fyzickou, psychickou a emocionálně – sociální zralost dítěte. Pod tímto pojmem se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které mají vliv na funkce závislé na zrání. Obecně můžeme školní zralost chápat jako jakousi způsobilost dítěte se vzdělávat v základní škole díky úrovni svých fyzických, mentálních a zdravotních předpokladů. Bednářová a Šmardová (2011, s. 2) vymezují obecně školní zralost jako: „*Dosažení takového stupně vývoje (v oblasti mentální, fyzické emocionálně-sociální), aby dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchově-vzdělávacího procesu*“.

Pokud je dítě zralé po stránce fyzické či zdravotní, je více odolné vůči únavě a zátěži, a jeho obranyschopnost organismu bývá vyšší. Psychická způsobilost je podmíněna zráním zejména centrální nervové soustavy. Do sociální způsobilosti lze zahrnout emoční stabilitu, kterou můžeme chápat jako schopnost přijmout a plnit roli žáka, odpoutat se od rodiny, přizpůsobit se autoritě, plnit požadavky školní práce (Jucovičová, 2014).

Školní zralosti se dá především dosáhnout přirozeným zdravým životním stylem, aktivním způsobem života, sportem či vyváženou stravou, přičemž zralé dítě s podporou rodiny bude s největší pravděpodobností školu zvládat bez obtíží.

2.2 Definiční vymezení pojmu školní připravenost

Pojem školní připravenost v sobě zahrnuje spíše pedagogickou podobu a souvisí s výchovou a vlivem vnějšího prostředí na vývoj jedince. Jedná se o způsobilost a stav v oblasti obecných a praktických vědomostí, návyků a dovedností, které dítěti umožní pokračovat ve vývoji prostřednictvím školního prostředí. Otevřelová (2016) tvrdí, že se jedná o oblast sociálních zkušeností. Bednářová a Šmardová (2011, s. 2) vymezují také pojem školní připravenosti jako: „*Kompetence v oblasti kognitivní, emocionální – sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učním, sociální zkušeností*“.

Goleman (2011) taktéž uvádí, že schopnost učit se je ovlivněna několika aspekty, a to:

- sebevědomím,
- zvědavostí,
- schopnosti jednat s určitým cílem,
- sebeovládáním se, schopnosti pracovat s ostatními,
- schopnosti komunikovat,
- schopnosti spolupracovat.

2.3 Oblasti školní zralosti

Při posuzování školní zralosti bereme v úvahu vyzrálost dítěte po stránce tělesného vývoje a jeho zdravotního stavu, vyspělost kognitivních funkcí, práceschopnost, kde spadají pracovní předpoklady, návyky a úroveň zralosti osobnosti z hlediska emocionálního a sociálního.

Fyzická zralost a zdraví dítěte

Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu je v kompetenci praktického či odborného lékaře (Bednářová a Šmardová, 2011). Dále se k tomu vyjadřují rodiče, popřípadě učitelé v mateřské škole. Petrová (in Šimíčková – Čížková a kol., 2010) uvádí, že se v tomto směru se zvažuje věk dítěte, jeho výška a hmotnost, dokončení 1. strukturální přeměny, celkové zdraví dítěte a zrání jeho organismu především CNS, které je předpokladem pro další projevy (práce smyslů, přiměřenost rozvoje hrubé

motoriky a pohybové koordinace, lateralita, autoregulace, vyspělost jemné motoriky apod.)

Šturma (in Říčan a Krejčířová a kol., 2006) podotýká, že důležitou roli pro vstup do základní školy je věk dítěte. Optimální věková hranice pro vstup do školy je šest a půl roku. Ve většině případů se ale stává, že v první třídě jsou děti jak krátce šestileté, tak i sedmileté a starší, což by mělo být pedagogem zohledňováno. Při posuzování tělesné zralosti bychom měli brát v potaz rozdíl mezi děvčaty a chlapci. Děvčata bývají obvykle vyspělejší a probíhá u nich adaptace na školní režim lépe než u chlapců, kteří se v mnoha případech jeví psychicky i biologicky neodolní a zranitelnější vůči různým okolním vlivům.

V období vstupu do školy se jedinci nápadně mění tělesná proporce. Dochází k celkovému protažení postavy, prodlužují se končetiny a relativně se zmenšuje velikost hlavy, zužuje a oplošťuje se trup, který se mění svou válcovitou podobou a začíná se zřetelně odlišovat hrudník od břicha. Pokud má dítě drobnější tělesnou konstituci může být ohroženo vyšší unavitelností a nižší snášenlivostí psychofyzické zátěže. Pokud dítě nevybalancuje svou tělesnou nedokonalost jinou předností, bývá často terčem posměchu za jeho drobnost a může mít pocit méněcennosti, slabosti či ohrožení vzhledem k ostatním starším a tělesně vyspělejšími vrstevníky.

S proměnou tělesné stavby úzce souvisejí také změny v ovládnutí těla. Špatné koordinované a neekonomické pohyby malého dítěte se začínají kolem šesti let zřetelně měnit. Dítě lépe šetří silami, je schopno i drobných a přesnějších pohybů (nezbytných pro psaní), lépe koordinuje automatické i volní pohyby (Langmeier a Krejčířová, 2006). Dosažení určité úrovně hrubé i jemné motoriky je velmi důležité pro úspěšné zvládnutí psaní, kreslení, pracovní výchově i tělovýchovných dovedností. Před vstupem do základní školy by dítě mělo mít již vyhraněnou lateralitu.

Nedílnou součástí fyzické zralosti, jak už bylo zmíněno, je také zdravotní stav dítěte. Častá nemocnost dítěte může komplikovat prvotní nástup do základní školy. Dítě má následné potíže v adaptaci, s navazováním nových vztahů a je také ochuzeno o výklad učitele a procvičování nové látky. V neposlední řadě nemoc přináší také únavu a pocit nepohody. Bednářová a Šmardová (2011) konstatují, že tělesná vyspělost by neměla být prvořadým ukazatelem školní zralosti, pouze bychom ji měli brát v úvahu.

Zralost kognitivních funkcí

Pro zvládnutí trivia (čtení, psaní, počítání) je důležitá dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech (Bednářová a Šmardová, 2011). Tato stránka připravenosti dítěte je značně ovlivněna vrozenými predispozicemi, vývojem dítěte, rodinným prostředím a výchovou, načež určitý vliv přináší také působení v mateřských školách.

Zhruba okolo šesti let věku dítěte nastávají podstatné změny v poznávacích činnostech. Dítě začíná chápat více realisticky, je méně závislé na okamžitých potřebách a přáních. Dochází k přechodu od globálního, celostního vnímání k vnímání analytickému. Dítě myslí více logicky, je schopno užívat analyticko – syntetické činnosti, dokáže diferencovat zvukové i vizuální podoby slov a analyzovat části množin. Školní úspěch mimo jiné také závisí na dalších oblastech jako je řeč, paměť a znalosti nabyté v předškolním vzdělávání.

Do skupiny kognitivních předpokladů patří dle Bednářové a Šmardové (2011) následující schopnosti:

- vizuomotorika, grafomotorika,
- řeč,
- sluchové vnímání,
- zrakové vnímání,
- vnímání prostoru,
- vnímání času,
- základní matematické představy.

Úroveň práceschopnosti

Pro školsky zralé dítě jsou typické zvědavost a tvořivý přístup ke světu. Dítě již není tolik hravé, samo se hlásí o úkoly a práci. Má zájem o nové poznatky a dovednosti, je aktivní, schopné občasné vytrvalejší, cílevědomé (Šimíčková – Čížková a kol., dle Petrová, 2010). Dle Bednářové a Šmardové (2011) je důležitá schopnost tzv. záměrné (volní) koncentrace pozornosti na danou činnost (úkol), věku přiměřený smysl pro povinnost, zodpovědnost, uvědomování si, že je třeba úkol dokončit. Práceschopnost se dá považovat za podmínku vyžralé centrální nervové soustavy, výchovou a zralostí osobnosti.

Emocionálně – sociální zralost

Tato oblast zralosti pojednává zejména o jevech jako je adaptace dítěte na novou roli žáka, adaptace na školní režim, odpovídající pracovní tempo, kladný přístup k učení a ochota kooperovat. Dále také relativní emocionální stabilita, odolnost vůči různým zátěžovým situacím a kladný postoj k sobě samému.

Petrová (in Šimíčková – Čížková a kol., 2010) uvádí, že emoční a sociální zralostí rozumíme přiměřenou kontrolu citů a impulzů, schopnost pobývat bez úzkosti mimo svou rodinu v kolektivu vrstevníků, umět s nimi komunikovat, přijmout roli žáka a spolužáka, podřídit se autoritě učitele.

Zralé dítě by tudíž mělo být schopno podřídit se určitému režimu, nevyžadovat přílišnou pozornost, odložit svá přání, dokázat se ovládat a usměrnit potřeby pohybu. Mohou se střetnout s obtížnou adaptací na hodnocení učitele a srovnávání výkonů s ostatními, jež může vyvolat pocit ohrožení sebecitu. Školsky zralé dítě by mělo tyto nároky postupně zvládat a sebe rozvíjet se.

Pro rozvoj sociálních dovedností se doporučuje poskytovat dítěti příležitostná setkání s vrstevníky, podporovat kamarádské vztahy a radovat se z úspěchů druhých.

2.4 Školní nezralost

Dítě ve věku 6–7 prochází mnohými vývojovými změnami, které jsou podmíněny zráním a učením. Nezralost pro plnění školní docházky vychází ze škály oblastí, které dítě nedokáže splnit. U školsky nezralého dítěte může konfrontace s požadavky školského prostředí vést ke ztrátě duševní rovnováhy, k narušení zdravého vývoje v oblasti tělesné i psychické (Petrová in Šimíčková – Čížková a kol., 2010).

Obecné příčiny školní nezralosti můžeme dle Jiráska a Tiché (in Říčan a Krejčířová a kol., 2006) rozdělit do níže uvedených kategorií:

- nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu,
- opožděný mentální vývoj, snížená inteligence,
- nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí,

- neurotický povahový vývoj, rysy a symptomy,
- nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě.

Do skupiny školsky nezralých dětí, můžeme zařadit děti, které jsou příliš neklidné, nebo nějak nápadně zpožděné, utlumené, překotné, impulzivní, či zase velmi zdlouhavé a těžkopádné, děti neobratné, nesoustředěné, odbíhající od úkolu ke hře, kterou by si nejraději určovaly samy, infantilní, závislé, nesamostatné, přecitlivělé, příliš bázlivé, či dokonce plačtivé, ale stejně tak i prudké, výbušné, nepodřidivé, vzdorné, špatně navazující kontakt s učitelem anebo s ostatními dětmi, příliš vtažené do sebe, nekomunikující, se sklonem k negativismu v chování či k mutismu atd. Všechny tyto děti potřebují zaměřenou pozornost, jež by objasnila příčiny problému, a porozumění a pomoc (Říčan a Krejčířová a kol., 2004).

Neúspěch v počátcích základního vzdělávání by mohlo dítě traumatizovat a tím i negativně ovlivnit jeho výkony, či dokonce vyústit k úplnému selhání. Některé nezralé děti potřebují pouze čas na přirozené vyzrání, jiným je třeba poskytnou podporu v rozvoji právě nevyzrálých, oslabených oblastech. Na rozvoji by se měla podílet rodina a učitelé v mateřské škole.

3 Sluchová percepce

Sluchovou percepci můžeme vymezit jako speciální schopnost, které umožňuje zpracování slyšeného a má vliv na celkový výkon jedince. Je považována za stavební kámen nejen bezproblémové komunikace, ale i dobré socializace, schopnosti vzdělávat se a v neposlední řadě profesní kariéry (Hádková, 2016).

3.1 Specifikace sluchové percepce

Vnímání je obecně dle Průchy, Walterové a Mareše (1996, s. 254) definováno jako: *„proces získávání a zpracování podnětů, informací, které neustále přicházejí jak z okolního světa, tak z vnitřního světa daného člověka“*. Vnímání není jen záležitostí smyslů, ale také kognitivních a motivačních procesů a vlivu sociálního prostředí. Umožňuje jedincům orientovat se v prostředí, reagovat na podněty okolního světa a je nezbytně nutné pro interakci s okolím. Již konkrétněji se věnujeme vnímání sensorickému, což je proces reflektující realitu prostřednictvím činnosti smyslových orgánů.

Zelinková (2007, s. 76) vymezuje sluchové vnímání jako: *„sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality – řečové i neřečové“*.

Boothroyd (1997, s. 9) definuje sluchové vnímání jako: *„Sluchové vnímání je interpretace smyslových důkazů, vytvořených zvukem, z hlediska jeho zdroje. Využívá nejdříve důkazy smyslové, ale také kontextové důkazy, znalosti a dovednosti.“*

Dostatečně vyvinutá sluchová percepce je důležitých kritériem školní zralosti. Sluch společně s dalšími smysly umožňuje dítěti vnímat okolní svět a je jednou z hlavních podmínek komunikace, přičemž ovlivňuje především řečový vývoj z hlediska výslovnosti, hlasitosti i intonace a abstraktního myšlení. Dítě předškolního věku se seznamuje s rozlišováním hlásek na začátku a na konci slov, diferenciací jednoslabičných a vícetlabičných slov, porovnáváním slov a určováním jejich shody či nikoli při změně hlásky. Do oblasti sluchové percepce řadíme i rýmování, tvoření zdvořin, homonym, synonym či antonym. Osvojení těchto dovedností kladně působí především na vstup jedince do základních škol (Frančíková a Štanclová, 2013).

3.1.1 Vývoj sluchové percepce

Již v prenatálním období plod vnímá mnoho podnětů ze svého okolí. Nitroděložní prostředí nabízí trávící, vaskulární a placentární zvuky o nízkých frekvencích. Dítě bezprostředně slyší hlas lidí okolo něj, především uklidňující tón matky, což může vyvolat pohybové reakce. Postupně se sluchové vnímání zdokonaluje.

Po narození jsou reakce na zvukový vjem převážně nediferencované, dítě reaguje na bezpečný hlas matky pozitivně nebo naopak na nebezpečné, hlasité zvuky negativně, úlekem. Okolo třetího až čtvrtého měsíce se dítě otáčí za zdrojem zvuku, lokalizuje jej. **Batole** dokáže rozlišovat výšku, intenzitu a zachytí také zabarvení zvukových podnětů, což podmiňuje vývoj řeči i základy hudebních schopností. Typický je také smysl pro rytmus, kdy dítě spojuje jednoduché slovní spojení s pohybem. **Předškolní dítě** již umí přesněji dané zvukové podněty diferencovat a analyzovat. Jeho zkušenosti se výrazně rozvíjejí a na pozadí řeči a běžných zvuků interpretuje také i zvuky méně známé, jejich směr a intenzitu. Na konci předškolního období jsou již známé individuální schopnosti dětí (Nádvorníková, 2011).

3.1.2 Oblasti sluchové percepce

V oblasti sluchové percepce jsou předmětem zájmu dle Bednářové a Šmardové (2011) především tyto schopnosti:

- naslouchání,
- rozlišení figury a pozadí,
- sluchová diferenciacce,
- sluchová analýza a syntéza,
- sluchová paměť,
- vnímání rytmu.

Naslouchání

Počátky rozvoje sluchové percepce směřují právě k rozvoji naslouchání. Dítě je obklopeno mnoha zvukovými podněty a je nezbytně nutné jej naučit tyto zvuky korigovat, což můžeme chápat jako fakt, že se naučí neposlouchat vše, co na něj z vnějšího okolí samovolně doléhá.

V mateřské škole bychom měli tuto schopnost cíleně trénovat, formou hry či jinými aktivitami. Dítě ve třech letech by mělo být schopno určit směr zvuku a následně také jeho zdroj. O rok později se jedinec stává schopnější v rozpoznávání melodie písně, vyslechnutí pohádky, vyprávění. Předškolák by s výše zmiňovanými aktivitami již neměl mít problém (Otevřelová, 2016).

Rozvoj této schopnosti je do značné míry ovlivněn rodinou a jejími vlivy, popřípadě přístupem a prostředím. V prostředí, kde se dítě velmi zřídka setkává se čtenou pohádkou, vyprávěním a oboustranným nasloucháním, se tato schopnost rozvíjí pozvolna nebo omezeně (Bednářová a Šmardová, 2011). Mezi obvyklé nedostatky v této oblasti můžeme zařadit problémy v lokalizaci zvuku, hlasu, zdroje zvuku, poznání běžných předmětů nebo zvířat podle zvuku, nezáměr o vyprávění, pohádky, příběhy nebo instrukce učitele. Tyto nedostatky se mohou projevit při poslechu výkladu ve škole, kdy dítě neudrží pozornost a nedokáže vnímat mluvené slovo a porozumět mu. Další důsledek může zasahovat i do oblasti sociálních interakcí, kdy dítě vzhledem ke své neschopnosti naslouchat ostatním, může být vyloučeno z kolektivu (Zelinková, 2003).

Rozlišení figury a pozadí

Bednářová a Šmardová (2011, s. 40) definují tuto dílčí část jako: „*jedná se o zaměření pozornosti a vyčlenění zvuků z pozadí*“. Lze tedy uvést, že jde o schopnost zaměřit svou pozornost, a soustředit se na konkrétní sluchový podnět. Figura pro nás představuje hlas druhé osoby, na který se snažíme soustředit a plně ho vnímat. Pozadí můžeme chápat jako méně podstatné zvuky okolí ve kterém se nacházíme.

Děti, které mají tuto schopnost oslabenou, mají potíže s vyčleněním požadovaného zvuku a věnovat mu pozornost. Často jsou označovány za nesoustředěné nebo neposlouchající. Nejsou schopni zachytit požadované informace ze svého okolí,

vnímají příliš mnoho podnětů z okolí, které jsou v danou chvíli nepodstatné (Bednářová a Šmardová, 2011). Ve školním prostředí mívá potíže s vyčleňováním podstatné či požadované informace.

Sluchová diferenciacie

Sluchové rozlišování zprostředkuje dítěti vnímat a rozpoznávat sluchem zvuky, které si jsou velmi podobné, ale nejsou stejné. Nelze ji rozvíjet bez úspěšného zvládnutí sluchové koncentrace a rozlišování vnímání figury a pozadí (Otevřelová, 2016).

Sluchová diferenciacie je také považována za důležitý článek pro vývoj řeči a korektní výslovnosti. Pro správnou artikulaci musí dítě dokázat odlišit jednotlivé hlásky. Předškolní dítě se často potýká s problémem při diferenciaci sykavek, měkkých a tvrdých souhlásek, znělých a neznělých souhlásek, krátkých a dlouhých samohlásek. Z toho vyplývá, že pokud je hláska chybně rozlišena, může být i v pozdějším věku chybně napsána nebo přečtena, jelikož přesah sluchové diferenciacie a jejího úspěšného zvládnutí či nezvládnutí spadá i do školního období a prvopočátečního psaní a čtení. Zelinková (2003) uvádí, že dítěti, které má potíže s vnímáním hlásek, může změnit celý smysl slova včetně jeho pravopisu, bývá často diagnostikována dysortografie.

Sluchová analýza a syntéza

Obecně můžeme říci, že se jedná o schopnost separovat celek na části a schopnost složit části v celek. V případě sluchové analýzy jde konkrétněji o rozklad slov na slabiky a hlásky, v opačném případě sluchová syntéza se věnuje spojování hlásek do slabik a slov. Obě tyto jednotky a schopnost dítěte je používat jsou důležitým předpokladem pro čtení a psaní.

Vývoj se stále zdokonaluje a je postupný. Ve čtyřech letech dítě umí vytleskat slabiky ve slově a určí rýmující se dvojici. Následně v pěti letech by se mu mělo dařit určit první hlásku ve slově. Na začátku slova se některým lépe určují samohlásky jiným souhlásky. Naopak na konci dělá předškolákovi větší problém rozpoznat samohlásku. Tato schopnost by se měla začít dařit mezi šestým a sedmým rokem (Otevřelová, 2016).

Sluchová paměť

Sluchová paměť je důležitá pro zapamatování si informací, které dítě získává sluchovou cestou od rodičů a učitelů. Ve škole je mnoho informací podáváno žákům právě mluvenou řečí, proto je důležité, aby úroveň jejich sluchové paměti byla dostatečně vysoká nejen kvůli soustředění se na mluvené ale především k zapamatování informací, pokynů a instrukcí a následně k práci s nimi. Dítě by mělo včas zachytit informaci, zpracovat ji a uchovat, aby bylo schopno jej využít ke následné práci a pamatovat si pořadí úkolů, které má dle učitele vykonat (Bednářová a Šmardová, 2011).

Oslabení této oblasti může vést k problémům s výukou písní, básní a dalších textů, s psaním diktátů a porozuměním či zapamatováním si čteného. Dále Zelinková (2003) uvádí, že nedostatečně vyvinutá sluchová paměť může vést k obtížím ve sluchové analýze a syntéze, popřípadě i diferenciaci.

Vnímání rytmu

V předškolním věku můžeme rytmizaci využívat při grafomotorice, uvolňovacích cvičeních a při pohybových hrách. V pěti letech dítě zvládá určit, zda se dvě rytmické struktury shodují. Později může zvládnout i napodobení tří a více tónů (Otevřelová, 2016).

Audio – motorická koordinace má vliv na velké množství školních i každodenních dovedností. Kromě hudební výchovy může zasahovat i do oblastí matematiky, kdy se jeví jako pozitivum při chápání číselných řad a násobků, nebo ovlivňuje čtení a psaní při rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek (Bednářová a Šmardová, 2011).

3.1.3 Potíže v oblasti sluchové percepce

Nezralost fonemického sluchu a jejich funkcí ve značné míře ovlivní úspěšnost budoucího školáka. V první řadě může mít dítě problémy v samotném procesu učení, jelikož sluchová percepce ovlivňuje nabývání dovednosti číst a psát. Dále je většina informací podávána verbálně, tudíž jej dítě vnímá právě sluchovou cestou. Nezralost může také způsobit specifické poruchy učení, převážně dysortografii a dyslexii. Největším kamenem úrazu značného počtu dětí může být oslabení ve fonemických funkcích, kdy dítě nezachytí a nezpracuje verbální podněty a má také sníženou krátkodobou sluchovou paměť.

Dle Bednářové a Šmardové (2011) může vlivem oslabení sluchového vnímání docházet ve školním věku například k:

- potížím se čtením – obtížné spojování písmen do slabik a následně slabik do slov, domýšlení slov, nepřesné čtení apod.,
- potížím s psaním – dochází ke komolení slov, vynechávání slabik a písmen, záměny písmen, inverzi v jejich pořadí, chybám v měkčení a v délkách, zvýšený počet gramatických chyb,
- oslabení sluchové paměti, což může prolínat do diktovaného textu, dítě bez zrakové podpory chybuje, vynechává atd.

Oslabení fonemické diferenciací u dítěte předškolního věku může významně ovlivnit jeho řečový vývoj. Z toho hlediska je řeč poznamenána především ve výslovnosti delších slov, kdy vedle méně obratné motorice mluvidel se může připojit ztížené uvědomění si postavení a rozlišení jednotlivých hlásek nebo jejich pořadí. To znamená, že pokud rozlišování není dostatečně vyvinuto, hlásky dětem splývají, slyší je podobně a mnohdy dokonce stejně. Lechta a kol. (1990) uvádí, že diferenciací fonémů mateřského jazyka se začíná vyvíjet okolo 8. měsíce života, kdy se dítě začíná snažit napodobit mateřský jazyk.

3.2 Možnosti rozvoje sluchové percepce

Jak bylo zmíněno výše sluchové vnímání je základem k vývoji řeči. Dítě je obohacováno o mnohé poznatky a souvislosti a je také předpokladem pro rozvoj logického myšlení. Dále je základem pro školní práci, kdy dítě sluchově rozlišuje jednotlivé hlásky. Sluchová percepce ve značné míře zajišťuje bezpečné žití, díky možnosti vnímání okolních zvuků a orientace v prostoru. Podílí se na zkvalitnění života a jeho prožívání, kdy nám umožňuje vnímat nejrůznější vjemy z hudby, přírody, pohádek, básní atd. (Nádvorníková, 2011).

Při rozvoji a sledování sluchového vnímání postupujeme od jednoduššího ke složitějšímu, nepřeskakujeme vývojové kroky a vycházíme vždy z aktuálních a individuálních potřeb dítěte bez ohledu na jeho věk (Otevřelová, 2016). Obdobně jako u jiných funkcí je potřeba klást důraz na to, aby sluchové vnímání bylo rozvíjeno v souladu s centrální nervovou soustavou a aby nedocházelo k přeceňování nebo naopak

podceňování. Vzhledem k odlišnosti v činnosti mozkových hemisfér by měla být cvičení pro rozvoj zaměřena i na rozvíjení funkcí pravé a levé hemisféry (Zelinková, 2003). Pravá hemisféra diferencuje přírodní zvuky, rytmus, izolované hlásky. Levá hemisféra se soustředí na melodii a řeč. Rozvoj sluchové percepce je stimulován každodenními situacemi. Většina dětí slyší mluvenou řeč a věnuje jí jistou pozornost, vzhledem k nutnosti a chtíci sdělení různých lidí porozumět (Svoboda a kol., 2001).

Pokud má dítě na základě diagnostiky výrazné nedostatky ve sluchové percepci je úkolem především pedagoga zaměřit se na rozvoj oslabených oblastí. Nedostatky se mohou prolínat do všech podoblastí sluchové percepce jako je naslouchání, vnímání rytmu, sluchová diferenciacce, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza, vnímání figury a pozadí nebo se projevovaly pouze v některých z nich.

Do rozvoje **naslouchání** u předškolních dětí bychom mohli zařadit cvičení, kdy dochází k diferenciaci předmětů dle zvuků, mohou to být předměty denní potřeby, dopravní prostředky, zvuky zvířat apod. Dále děti mohou procvičovat určování délky zvuků s využitím hudebních nástrojů, určování intenzity zvuku a její kvality. Věnovat čas můžeme také hrám na procvičování reakce na zvukový signál, poslechům vyprávění, nahrávek a pohádek.

Rozvoj **vnímání rytmu** můžeme provádět formou rytmizace písní, básní a říkadel s využitím hrou na tělo, hudebních nástrojů či bzučáku. Zaměřit bychom se mohli také na určování shodnosti rytmických struktur, vyhledávání grafických záznamů, provádění lokomočních pohybů za doprovodu bubínku, který nám udává rytmus, reprodukování rytmů a slabikování.

Sluchovou diferenciaci můžeme rozvíjet prostřednictvím rozlišování slov, slabik a vět, zda jsou shodné či nikoliv. Vhodnou pomůckou je sluchové pexeso, sluchové dózy a nahrávky zvuků zvířat, dopravních prostředků, případně využití hlasů ostatních dětí sloužící k rozpoznání a určení zdroje. Oblíbenou hrou je například „Kukačko, zakukej“, kdy děti sedí u stolu a mají na něm položenou hlavu. Jedno dítě jde za dveře, učitelka určí, kdo bude kukačka. Po příchodu dítěte je jeho úkolem hádat, kdo je kukačka. Ptá se „kukačko, zakukej“ a kuká pouze dítě – kukačka.

Mezi rozvojové aktivity pro **sluchovou paměť** řadíme osvojování básní, písní a říkadel, opakování slov a vět, reprodukce příběhů, zopakování rytmických struktur apod. Mezi nejpoužívanější aktivity patří „Tichá pošta“, kdy si děti posílají po kruhu nějaké slovo

a úkolem je slovo nezmýlit, různé obměny her „Na dovolenou si sbalím... V zimě si obleču...“ apod., kdy dítě opakuje předměty, které řekli ostatní, následně přidá další své slovo.

Rozvoj **sluchové analýzy a syntézy** spočívá v tréninku rozkladu vět na slova, rozkladu slov na hlásky, a naopak složení hlásek do slov, určování počáteční a koncové hlásky, rozpoznávání a vytváření rýmů s vizuální a bez vizuální podpory. V procvičování je oblíbená hra „Slovní fotbal“. Kdy úkolem dítěte je vymyslet slovo začínající na poslední písmeno slova, které řeklo dítě před ním.

Rozvoj a diagnostiku sluchové percepce nabízejí autorky Bednářová a Šmardová (2011) v jejich publikaci Diagnostika dítěte předškolního věku. Publikace nabízí jak konkrétní popis sluchového vnímání, tak i jednotlivým podoblastem a možnostem jejich rozvoje. Kniha je doplněna také demonstračními obrázky a tabulkami k zaznamenávání výsledků konkrétní diagnostiky. Autorky se společně podílely také na druhé knize s názvem Školní zralost (2011), v níž je kapitola také věnována sluchovému vnímání.

Mezi další publikace můžeme zařadit Šimonovy pracovní listy 15 (Štanclová a Frančíková, 2013). Kniha nabízí mnoho konkrétních aktivit zaměřených na rozvoj sluchového vnímání ale i na jiné oblasti. Otevřelová (2016) v knize Školní zralost a připravenost také poskytuje informace o dané problematice. Dále můžeme zmínit také publikaci Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání, kde autorka Nádvoříková (2011) popisuje konkrétní příklady aktivit a činností k rozvoji sluchového vnímání.

Další možnosti k rozvoji sluchové percepce nabízejí také publikace:

- Sluchové vnímání: Kuliferda a jeho svět: pro děti ve věku 4–6 let od autorek Krejčové a Pechancové (2013),
- Pavučinka: soubor cvičení sluchového vnímání: cvičení sluchového vnímání a rozlišování délky samohlásek, slabik dy-di, ty-ti, ny-ni a sykavek od autorky Zelinkové (2010),
- Sluchové vnímání od Bednářové (2008).

4 Uvedení do praktické části bakalářské práce

4.1 Cíl praktické části

Hlavním cílem průzkumného šetření praktické části je provést monitoring úrovně sluchové percepce vybrané skupiny dětí předškolního věku. Následně pak sestavit soubor směřující k rozvoji již zmíněné sluchové percepce a aplikovat jej v praxi a poté individuálně vyhodnotit efektivitu cíleného působení na rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku tvořící výzkumný vzorek.

4.2 Metodologie praktické části

Praktická část měla kvantitativní charakter a byly použity techniky analýza výzkumné činnosti a analýza dokumentů. Výzkumné šetření probíhalo v tiché místnosti bez rušivých elementů prostředí a také jednotlivě. Místnost byla dostatečně osvětlena a v krajní části byl umístěn stůl u kterého probíhalo šetření. Pomůcky k danému testování byly vlastní. Délka se odvíjela vždy od individuálních potřeb daného dítěte. V úvodu byl s dítětem navázán kontakt a veden krátký rozhovor, který měl nejen informační charakter o dané schůzce, ale také sloužil k odstranění případné nespělosti ze strany dítěte.

Pro zjištění úrovně sluchové percepce u dětí předškolního byl vytvořen diagnostický list, který se zabíral dílčími částmi především pedagogické diagnostiky od autorek Bednářové a Šmardové (2011) a baterií testů fonologického uvědomování, jež se navzájem doplňovaly. Při tvorbě jsem vycházela také ze své dosavadní praxe učitelky v mateřské škole. Dílčí hodnocení a maximální počty bodů jsem se snažila zvolit úměře věku dětí.

Diagnostický list, a i samotné šetření, byl rozdělen do 3 kategorií dle diagnostických oblastí.

Oblast sluchové analýzy a syntézy obsahovala:

- izolaci hlásek na začátku slova,
- izolaci hlásek na konci slova,
- skládání hlásek,
- určování slov, která začínají na danou hlásku.

Oblast sluchové paměti byla složena z:

- opakování pseudoslov,
- opakování vět.

Oblast sluchové diferenciaci byla rozdělena na:

- rozlišování změn hlásek,
- určování schémat pro dlouhé a krátké hlásky
- slabikování pseudoslov,
- rozpoznávání hlásek v pseudoslovech.

Úroveň sluchové percepcce byla zaznamenána do diagnostického listu dle schopností a dovedností dětí. Pro každou zkoumanou dílčí oblast byl určen nejvyšší počet bodů na základě úkolů, které byly, v rámci diagnostiky určité oblasti, plněny. Po analýze první etapy výzkumného šetření a zjištění úrovně sluchové percepcce byl sestaven soubor aktivit směřující k rozvoji již výše zmíněných oblastí. Soubor se skládal z 12 aktivit, které byly rozloženy mezi všechny diagnostikované oblasti. Po aplikování byla vyhodnocena efektivita cílového působení na rozvoj sluchového vnímání u dětí předškolního věku.

4.2.1 Charakteristika zkoumaného souboru a místa výzkumného šetření

Do průzkumného šetření bylo zapojeno deset dětí, z toho pět chlapců a pět dívek, z mateřské školy v Třinci, Oldřichovicích. Jednalo se o předškolní děti ve věku od pěti do sedmi let. Všechny děti jsem znala osobně vzhledem ke své stávající práci v zařízení. Předškolní děti byly vybrány z běžných tříd mateřské školy na základě jejich pravidelné docházky, aby byla možnost s nimi individuálně a intenzivně spolupracovat.

Jméno	Pohlaví	Věk
Adéla	Dívka	5,4 let
Anežka	Dívka	5,3 let
Lukáš	Chlapec	5,11 let
Markéta	Dívka	5,3 let
Ondřej	Chlapec	5,4 let
Simona	Dívka	5,10 let
Štěpán	Chlapec	5,9 let
Tobiáš	Chlapec	5,7 let
Vojtěch	Chlapec	5,8 let
Zora	Dívka	6 let

Tab. č. 1: Charakteristika výzkumného vzorku

Mateřská škola Čtyřlístek, se nachází v Oldřichovicích u Třince. Subjekt tvoří celkem čtyři zařízení MŠ Tyrská, MŠ Tyra, MŠ, Guty a MŠ Ves, které se skládají ze sedmi heterogenních tříd. Celková kapacita mateřské školy činí 199 dětí. Zřizovatelem je magistrát města Třince a ředitelkou Bc. Alena Jánková.

Výzkumné šetření bylo prováděno na pracovišti Oldřichovice Tyrská, 670, kde jsou celkem čtyři třídy, rozdělené dle barev konkrétně na Oranžovou třídu, Zelenou třídu, Modrou třídu a Červenou třídu. Tři třídy jsou běžného typu a jedna je specializovaná logopedická. Každá třída má svůj vlastní vchod, třídu, hernu, umývárnu a WC, šatnu i malou kuchyňku. Součástí mateřské školy je také jídelna, prádelna, místnost pro metodické pomůcky, místnost pro tělovýchovné pomůcky a kanceláře. Výzkumné šetření jsem prováděla vždy v místnosti určené metodickým pomůckám, vzhledem k jejímu umístění a tichému charakteru. Výhoda byla, že děti nebyly při šetření rušeny okolní vlivy. Mateřská škola má svou velkou zahradu a poblíž se nachází les, potok Tyrka a v její blízkosti je také autobusová zastávka.

4.2.2 Časový harmonogram realizace praktické části

Průzkumné šetření probíhalo ve dvou etapách konkrétně ke konci roku 2023. Vstupní diagnostika byla provedena u všech deseti dětí v říjnu 2023. Průměrná doba trvání analýzy aktuální úrovně sluchové percepce dětí předškolního věku byla ve vstupní diagnostice 35-40 minut, v re-diagnostice tato doba činila 30-40 minut. Některé děti zvládly pracovat po celou dobu diagnostiky, jiné vyžadovaly vzhledem k postupné ztrátě pozornosti menší

přestávky.

Na základě zjištěných dat byl sestaven soubor aktivit pro rozvoj a zlepšení sluchové diferenciaci, sluchové paměti, sluchové analýzy a syntézy, který byl intenzivně aplikován po dobu 3 měsíců u všech zúčastněných. Na každý týden byla připravena jedna aktivita rozvíjející určitou oblast, která byla dle časových možností procvičována v průměru dvakrát týdně při společném sezení.

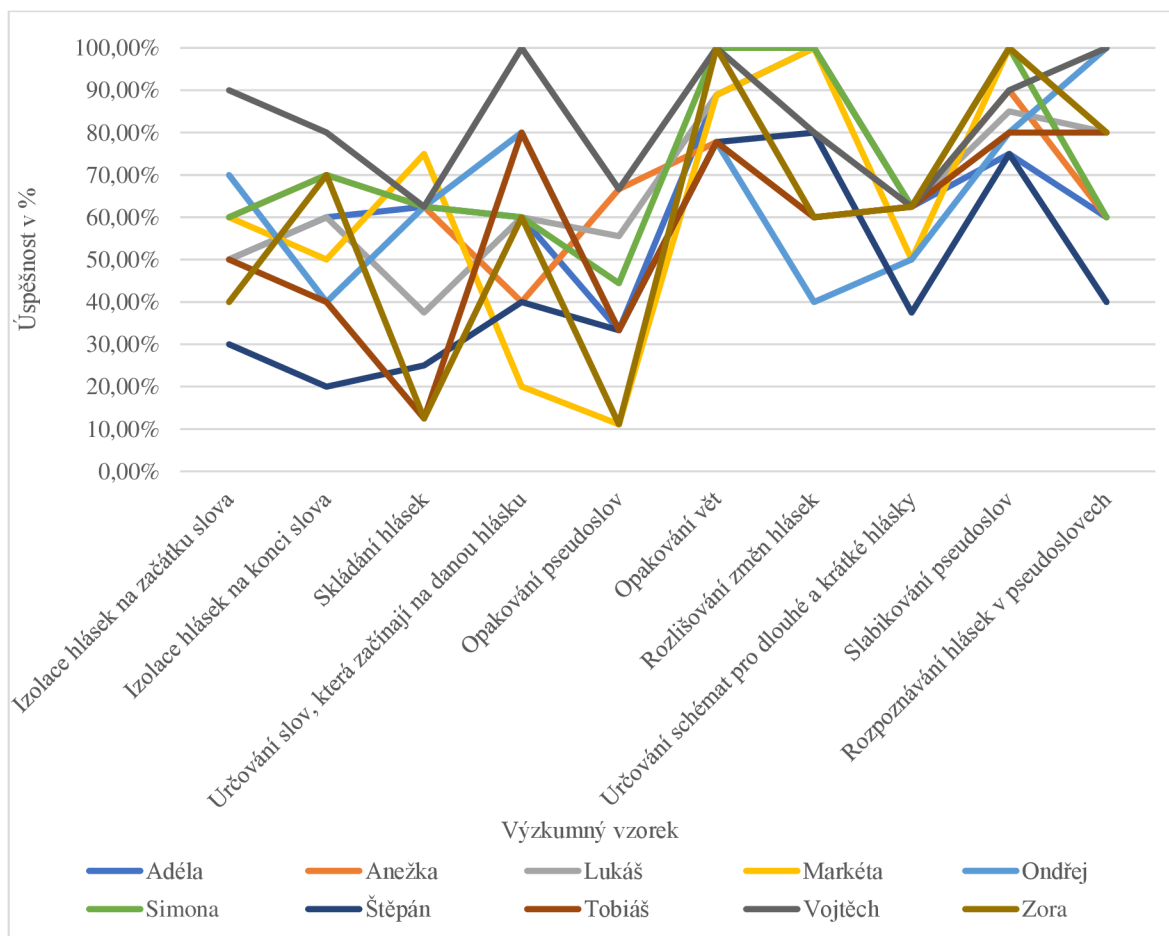
V prosinci 2023 se děti opětovně podrobily re-diagnostice pro zjištění dosažených výsledků. Poté byl čas v období ledna – března 2024 věnován analýze získaných dat.

5 Podpora rozvoje sluchové percepce u dětí předškolního věku

V rámci vstupní a výstupní diagnostiky byly hodnoty výsledků dílčích částí zapisovány do záznamových diagnostických listů. Na základě výsledků byly u každého dítěte vypočítány procentuální hodnoty jejich bodů z nejvyššího možného zisku bodů v dílčích částech. Pro lepší přehlednost byly tyto výsledky zaznamenány do přehledových tabulek a grafů.

5.1 Vstupní diagnostika

Vstupní diagnostika probíhala individuálně v tiché místnosti bez rušivých elementů. Průměrná doba diagnostiky byla 35-40 minut. Přestávky mezi jednotlivými zkoumanými oblastmi byly zvoleny operativně dle aktuálních potřeb diagnostikovaného dítěte.



Graf č. 1: Vstupní diagnostika

Adéla

Adéla spolupracovala již od počátku bez ostychu, je extrovertní a velmi komunikativní. Zadané úkoly ji bavily a s chutí všechny plnila. Nepotřebovala po celou dobu diagnostiky pauzu. Některé úkoly jí byly třeba opětovně vysvětlit, popřípadě konkrétně ukázat na názorném příkladu. Nejvíce ji zaujaly úkoly s obrazovým materiálem. Dívce byla nejméně úspěšná v oblasti sluchové paměti, kde ji činil problém zopakovat pseudoslova. Nejvíce ji vyváděla z míry neznámá slova, a to rozptylovalo i její pozornost. Na druhou stranu si nejlépe vedla v oblasti sluchové diferenciaci při rozlišování změn hlásek.

Anežka

Anežka přišla ve velmi dobré a optimistické náladě. Vyžadovala přesné vysvětlení důvodu našeho setkání a následně také činností. Pokládala mnoho otázek. Dívka spolupracovala bez ostychu a místy ji nevadilo nad určitým úkolem strávit více času. Než odpověděla, nechala si čas na rozmyšlenou. Anežka měla nejnižší scóre v oblasti sluchové analýzy a syntézy. Při určování slov, která začínají na shodnou hlásku se projevil její optimismus, na obrázky se usmívala a chtěla o nich konverzovat. To se v konečném důsledku ukázalo jako nevhodné, vzhledem k nízké koncentraci na splnění daného úkolu. Největší počet bodů dívka získala v oblasti sluchové diferenciaci, konkrétně ve slabikování pseudoslov.

Lukáš

Lukáš se ostýchal a zpočátku působil nejistě. Než jsme začali se samotnou diagnostikou vycítila jsem potřebu s ním delší dobu komunikovat na různá témata, aby ostych přešel. Na mé otázky nejdříve odpovídal jednoslovně, poté se více rozpovídal. Při šetření potřeboval u většiny úkolů opakovat jejich zadání. U mnohých oblastí se ani nezamýšlel a spíše hádal správné odpovědi. Při opakovaném neúspěchu ztrácel o činnost zájem. Chlapec získal nejméně bodů v oblasti sluchové analýzy a syntézy. Nejvíce mu dělalo problém skládání hlásek, kde měl 37,5 % úspěšnost. V opačném případě Lukáš vynikal ve sluchové diferenciaci, kdy při rozlišování změn hlásek získal maximální počet bodů.

Markéta

Markéta již od počátku příjemně navazovala kontakt. Byla klidná, prohlížela si místnost, pomůcky a na mé otázky přiměřeně odpovídala. Při diagnostice byla soustředěná, místy nervózní, pokud nevěděla odpověď. Byla vytrvalá a celou diagnostiku

zvládla bez pauzy. Markéta byla nejméně úspěšná v oblasti sluchové paměti, kdy v opakování pseudoslov získala pouze 1 bod. Dařilo se jí ve sluchové diferenciaci, kde 2krát dosáhla nejvyššího počtu bodů.

Ondřej

Ondřej je pozorný a bystrý chlapec. V kolektivu dětí je oblíbený pro svou spravedlnost a smysl pro fantazii. Ondra přicházel se stydlivým výrazem. Po rozhovoru a sdělení programu našeho sezení se uklidnil. Spolupracoval bez problému, ujišťoval se, zda správně pochopil zadání. I když se soustředil, ke konci těžších a delších činností koukal do země. Po krátké pauze pracoval opět bez problému. Největší problém mu dělala také sluchová paměť, kde jeho score činilo 55,56 %. Dařilo se mu rozpoznávání hlásek v pseudoslovech, kde měl stoprocentní úspěšnost.

Simona

Simona přišla s mírným ostychem, který ale po pár minutách zmizel. Byla velmi pohotová, pečlivá a snaživá. Šetření v porovnání s ostatními dětmi trvalo nejkratší dobu. Dívka byla velmi bystrá a nebylo třeba ji zadání činností znovu opakovat. Její nejslabší stránkou bylo opakování pseudoslov. Naopak opakování vět, zvládla bez jediné chyby, což přisuzuji znalosti daných slov. Simona dále získala plný počet bodů ve slabikování pseudoslov a rozlišování změn hlásek.

Štěpán

Štěpán je velmi extrovertní chlapec. Má rád sportovní a konstruktivní hry. Při činnostech, jevil nezájem, byl zbrklý a své odpovědi nerozmýšlel. Šetření chtěl mít, co nejrychleji hotové, aby si mohl jít hrát. Stále se optával, kolik ještě zbývá úkolů do konce. Mezi jednotlivými činnostmi měl potřebu mi neustále něco vyprávět. Pozornost neudržel příliš dlouho, potřeboval více pauz a u úkolů slovně navádět. V oblasti sluchové analýzy jeho úspěšnost činila 27,27 % a měl tak nejméně bodů ze všech dětí výzkumného šetření. Zadání činností potřeboval několikrát zopakovat. Kladně si vedl v rozlišování změn hlásek.

Tobiáš

Chlapec je introvertní a ostýchavý. Ve třídě si hraje spíše samostatně, nevyhledává kooperativní hry s ostatními. Bojí se mluvit s dětmi i učitelkami a nerad je středem pozornosti. Při šetření byl velmi nervózní. Při úkolech se dokázal přiměřeně koncentrovat a pozorně poslouchal jejich zadání. V poklidu a rozvaze je plnil. Tobiášovi nejvíce činila

problém oblast sluchové analýzy a syntézy. Kdy při skládání hlásek získal pouze jeden bod. Naopak dobře si vedl v oblasti sluchové diference.

Vojtěch

Chlapec byl velmi sebevědomý a komunikativní. Většinu úkolů, dle jeho slov, už znal a uměl. I tak ale diagnostiku nebral na lehkou váhu a snažil se úkoly plnit. Při šetření nebyla potřeba žádná pauza. Vojtěch měl všechny oblasti poměrně vyrovnané, ale i přesto, nejméně bodů získal ve sluchové analýze a syntéze. Na druhou stranu plný počet bodů měl v rozpoznávání hlásek v pseudoslovech. Jako jediný z celého počtu předškolních dětí výzkumného vzorku dokázal zopakovat 1 sadu s 5 pseudoslovy.

Zora

Zora je hodná a empatická dívka. Pomáhá mladším, je rozvážná a klidná. Při šetření se neostýchala. Pouze pokud si nevěděla rady byla mírně nervózní, nestřílela, ale vždy odvětila, že odpověď neví. Byla snaživá a úkoly ji bavily. Občas potřebovala poradit. Její nejslabší oblastí byla sluchová analýza a syntéza. Nejmenší počet bodů získala ve skládání hlásek. Problém jí také činilo opakování pseudoslov. Stoprocentní úspěšnost měla v slabikování pseudoslov a opakování vět.

5.2 Popis podpory

Činnosti pro rozvoj sluchové percepce u dětí předškolní věku byly zvoleny na základě analýzy výsledků vstupní diagnostiky. Nejvíce oslabeny byly oblasti sluchové analýzy a syntézy a sluchové paměti. Děti měly výrazné obtíže v izolaci hlásek na začátku a na konci slov, skládání hlásek a opakování pseudoslov. Rozvojové aktivity jsou proto zaměřeny především na ty oslabené dílčí části.

Rozvojové činnosti, dle svého charakteru, probíhaly individuálně, párově, skupinově nebo hromadně po dobu 12 týdnů. Pokud to situace dovolila, probíhaly vždy 2krát týdně. Individuální forma činností byla realizována v téže místnosti, kde diagnostika. Pro skupinové a hromadné aktivity byla zvolena prázdná třída, či herna. Aktivity probíhaly bez rušivých elementů okolí a v tichém prostředí.

1. týden – Sluchové pexeso

Oblast zaměření: sluchová diferenciacie

Pomůcky: sluchové dózy

Forma: párová

Popis činnosti: K této rozvojové aktivitě byly potřeba sluchové dózy. Dvě děti seděly naproti sobě a hrály sluchové pexeso. Dítě zatřepe pouze se dvěma dózami a hledá shodný zvuk. Po nesprávném tahu, hledá shodné dózy dítě druhé. Vyhrává to, které má větší počet párů dóz. Dle zájmu dětí se hra opakovala.



Obr. č. 1: Sluchové dózy (foto Veronika Kapustková, 2024)

2. týden – Rozkládání slov na hlásky s vizuální podporou

Oblast zaměření: sluchová analýza a syntéza

Pomůcky: karty s obrázky

Forma: individuální

Popis činnosti: Před dítětem je skupina obrázků. Zkoušející dítěti předřikává hlásky daného slova. Dítě se snaží spojit hlásky do slova a najít odpovídající obrázek.



Obr. č. 2: Pomocné karty (foto Veronika Kapustková, 2024)

3. týden – Opakování rytmické struktury

Oblast zaměření: sluchová paměť

Pomůcky: bubny djembe

Forma: individuální

Popis činnosti: Dítě sedí naproti zkoušející, oba mají djemba. Před začátkem rozvojové činnosti se dítě seznámí s bubnem. Libovolně zkouší různé techniky hraní apod. Poté zkoušející přehrává dítěti krátkou rytmickou strukturu. Dítě se snaží zopakovat.



Obr. č. 3: Djembe (foto Veronika Kapustková, 2024)

4. týden – Slovní fotbal

Oblast zaměření: sluchová analýza a syntéza

Pomůcky: žádné

Forma: skupinová (5 dětí)

Popis činnosti: Děti seděly v kruhu u stolu. Jedno dítě „vykoplo“ libovolné slovo. Úkolem dítěte po jeho pravé straně bylo vymyslet slovo na koncovou hlásku daného slova. Hra pokračovala ve stejném stylu. Některým dětem byla poskytována slovní podpora dle potřeby.

5. týden – Tichá pošta

Oblast zaměření: sluchová paměť

Pomůcky: žádné

Forma: hromadná

Popis činnosti: Děti seděly v kruhu na kroužcích v herně. Učitelka říká v tichosti dítěti slovo. Úkolem dětí je poslat si slovo po kruhu tak, aby zůstalo stejné. Využití slov jak smysluplných, tak i pseudoslov. Hra probíhala několikrát.

6. týden – Hra „Na papouška“

Oblast zaměření: sluchová paměť

Pomůcky: žádné

Forma: individuální

Popis činnosti: Dítě sedí naproti zkoušející. Ta mu předřikává sadu slov (3-5) smysluplných, nebo pseudoslov. Úkolem dítěte je slova zopakovat ve stejném pořadí.

7. týden – Určování počtů zvuků

Oblast zaměření: sluchová diference

Pomůcky: kytara, tabulka, fix

Forma: párová

Popis činnosti: Zkoušející přehrává tóny na kytaru. Dítě dělá čáry/tečky pomocí fixu na malou tabulku, dle počtu slyšených zvuků.



Obr. č. 4: Tabulka (foto Veronika Kapustková, 2024)

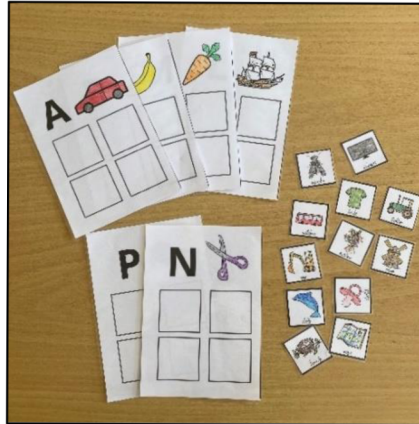
8. týden – Třídění obrázků dle 1. hlásky

Oblast zaměření: sluchová analýza a syntéza

Pomůcky: obrázky

Forma: individuální

Popis činnosti: Dítě má před sebou sady obrázků, která začínají na určitá písmena. Úkolem dítěte je přiřadit k sobě slova, která začínají na určitou hlásku.



Obr. č. 5: Pomůcky ke třídění (foto Veronika Kapustková, 2024)

9. týden – Hledání shodného zvuku

Oblast zaměření: sluchové paměť

Pomůcky: sluchové dózy

Forma: individuální

Popis činnosti: Zkoušející vybere jednu dózu a dítěti přehraje její zvuk. Dítě hledá ve zbývajících skupině dóz shodný zvuk.

10. týden – Hra „Kukačko, zakukej“

Oblast zaměření: sluchová diferenciac

Pomůcky: žádné

Forma: hromadná

Popis činnosti: Děti sedí u stolu a mají hlavu opřenou na rukou o stůl. Jedno dítě odchází za dveře. Následně se určí jedno dítě – kukačka. Po návratu dítěte se ptá ostatních: „Kukačko, zakukej“. Zvuk vydává pouze to dítě, které bylo předtím určeno. Úkolem je najít kukačku.

11. týden – Určování 1. hlásky ve slově, hledání dalších slov na stejnou hlásku

Oblast zaměření: sluchová analýza a syntéza

Pomůcky: žádné

Forma: individuální

Popis činnosti: Zkoušející řekne dítěti libovolné slovo. Dítě určí 1. hlásku ve slově a následně se snaží vymyslet další na totéž písmeno.

12. týden – Hra „Do krabice dám...“

Oblast zaměření: sluchová paměť

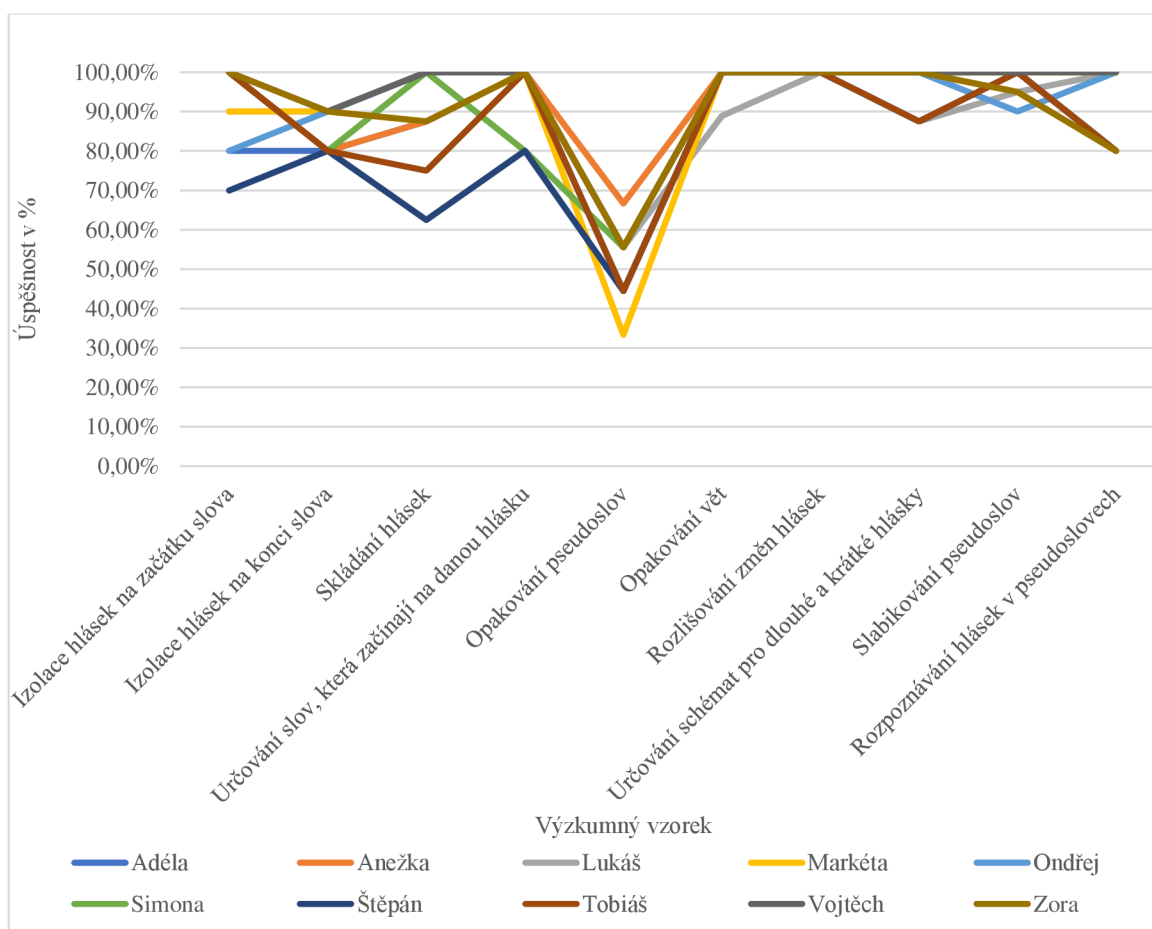
Pomůcky: žádné

Forma: hromadná

Popis činnosti: Děti sedí u kulatého stolu. První dítě začíná sérii a říká: „*Do krabice dám pomeranč.*“ Dítě vedle něj začíná říkat stejnou větu a přidává další věc, kterou by do krabice přidal. „*Do krabice dám pomeranč a auto.*“ Tato věta se opakuje a ostatní přidávají své věci, dokud se nedojde k poslednímu dítěti. Následně dochází k opakování a výměně směru a pozicí dětí.

5.3 Výstupní diagnostika

Re-diagnostika probíhala ve stejných prostorách jako diagnostika vstupní. Průměrný čas šetření byl kratší než v počáteční diagnostice a činil okolo 30-40 minut.



Graf č. 2: Výstupní diagnostika

Adéla

Ve výstupní diagnostice byla Adéla opět nejvíce úspěšná ve sluchové diferenciaci, kdy získala plný počet bodů ve třech dílčích částech. Celkově měla 100% úspěšnost v pěti podoblastech. Velmi se jí dařilo při určování slov, která začínají na danou hlásku a opakování vět. Dívka byla při diagnostice jistější a s obrázky již pracovala bez rozptýlení.

Ve srovnání se vstupní diagnostikou se Adéla zlepšila ve všech oblastech. Stejný počet maximálních bodů získala v rozlišování změn hlásek. Dle přiložené tabulky můžeme konstatovat, že se jí její úroveň procentuálně navýšila ve všech oblastech.

Oblasti sluchové percepcce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	67,58 %	84,85 %
Sluchová paměť	61,11 %	72,22 %
Sluchová diferenciacce	73,68 %	97,37 %

Tab. č. 2: Výsledky výzkumného šetření – Adéla

Anežka

Anežka při re-diagnostice dosáhla velmi vysokého scóre. Celkem v 5 podoblastech měla plný počet bodů. Ve sluchové diferenciaci ztratila pouze 2 body, v oblasti sluchové paměti bod 1 a ve sluchové analýze a syntéze body 3. Opakování pseudoslov, mělo u dětí nejnižší bodový zisk. Dívka v rámci výstupní diagnostiky měla v této oblasti nejvyšší počet bodů ze všech dětí výzkumného vzorku.

Ve srovnání vstupní a výstupní diagnostiky dívka dosáhla zlepšení ve všech oblastech. V průměru se zlepšila o 2 body v každé podoblasti. Anežka se v rámci re-diagnostiky, z celého výzkumného vzorku všech dětí, blížila ke 100 % úspěšnosti ve všech oblastech.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	60,61 %	90,91 %
Sluchová paměť	66,67 %	94,44 %
Sluchová diferenciacie	76,32 %	94,74 %

Tab. č. 3: Výsledky výzkumného šetření – Anežka

Lukáš

Při výstupní diagnostice chlapec již nebyl natolik nervózní. Zadání úkolů si z velké části pamatoval, nebylo potřeba mu je v průběhu opakovat, tak jak to bylo v minulosti. Spolupracoval po celou dobu šetření. U re-diagnostiky Lukáš podal velmi dobrý výkon. Nejvyšší počet bodů získal až v několika podoblastí.

V porovnání vstupní a výstupní diagnostiky byly největší rozdíly v oblasti skládání hlásek, kdy ve vstupní získal Lukáš pouze 3 body z maximálních 8, v diagnostice výstupní měl plný počet bodů. Stejný počet bodů získal při opakování vět, kdy dosáhl stejného výsledku 8 bodů z 9, nedošlo tedy ke zlepšení ani zhoršení. Dle procentuálních hodnot z daných maximálních bodů Lukáš dosáhl největšího zlepšení v oblasti sluchové analýzy a syntézy a to o 33,33 %.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	60,61 %	93,94 %
Sluchová paměť	72,22 %	77,78 %
Sluchová diferenciacie	81,58 %	94,74 %

Tab. č. 4: Výsledky výzkumného šetření – Lukáš

Markéta

Markéta v re-diagnostice podala vynikající výkon především v oblasti sluchové diference, kdy společně se Simonou a Vojtěchem dosáhla 100 % úspěšnosti. Při šetření byla opět soustředěná a klidná. Své odpovědi si promýšlela. V oblasti sluchové paměti, kterou měla ve vstupní diagnostice hodnocenou jako nejméně úspěšnou se jí podařilo získat o pár bodů více. Výrazné zlepšení bylo také v podoblasti určování slov, která začínají na danou hlásku kdy z původního 1 bodu z 5 získala plný počet bodů 5 z 5.

Na základě porovnání výsledků vstupní a výstupní diagnostiky dle tabulky č.5 došlo opět k pozitivnímu vlivu souboru aktivit na rozvoj a výsledky, jelikož se dívka také zlepšila ve všech oblastech sluchové percepce.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	54,55 %	90,91 %
Sluchová paměť	50,00 %	66,67 %
Sluchová diference	86,84 %	100,00 %

Tab. č. 5: Výsledky výzkumného šetření – Markéta

Ondřej

V průběhu výstupní diagnostiky Ondřej potřeboval opět kratší pauzy mezi některými úkoly. Ve všech podoblastech podal velmi dobré výkony. Do popředí můžeme uvést 100 % úspěšnost v skládání hlásek, určování slov, která začínají na danou hlásku, opakování vět, rozlišování změn hlásek a rozpoznávání hlásek v pseudosloves. Nejméně bodů získal v opakování pseudoslov.

Ve srovnání obou diagnostik se můžeme pozastavit u zlepšení chlapce v opakování pseudoslov. I když v bodovém hodnocení získal pouze o 1 bod navíc. Podařilo se mu zopakovat 2 sady s třemi pseudoslovy, což ve výstupní diagnostice nedokázal. Rapidně se zlepšil také v izolaci hlásek na konci slov a rozlišování změn hlásek. U všech oblastí sluchové percepce dle tabulky č. 6 došlo k velkému pokroku.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	63,64 %	87,88 %
Sluchová paměť	55,56 %	72,22 %
Sluchová diference	71,05 %	94,74 %

Tab. č. 6: Výsledky výzkumného šetření – Ondřej

Simona

V rámci re-diagnostiky dosáhla Simona 100% úspěšnosti v oblasti sluchové diferenciacie. V opakování pseudoslov, což byla její nejslabší podoblast vstupní diagnostiky, získala 5 bodů. Dívka měla v 7 dílčích částech nejvyšší možný počet bodů.

V porovnání vstupní a výstupní diagnostiky došlo u Simony opět k pokroku. Dívka získala v každé oblasti alespoň o 1 bod více. V žádné podoblasti se nezhoršila.

Oblasti sluchové percepcie	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	63,64 %	78,79 %
Sluchová paměť	72,72 %	77,78 %
Sluchová diferenciacie	86,84 %	100,00 %

Tab. č. 7: Výsledky výzkumného šetření – Simona

Štěpán

Štěpánovi se v re-diagnostice dařilo o mnoho více než v diagnostice vstupní. Byl méně zbrklý a soustředěný. Stále ale docházelo k více pauzám. Chlapec se velmi zlepšil ve sluchové analýze a syntéze. I když nikde nedosáhl 100% úspěšnosti, vylepšil své hodnoty v průměru o 3 body v každé podoblasti.

V rámci porovnání vstupní diagnostiky a re-diagnostiky, udělal vzhledem ke svým nízkým výsledkům na počátku vydatný pokrok. Ve sluchové diferenciaci měl skoro 100% úspěšnost. Dle výsledkové tabulky č. 8 můžeme uvést, že chlapec pomocí souboru podpory rozvinul své schopnosti a udělal postup vpřed ve všech oblastech sluchové percepcie.

Oblasti sluchové percepcie	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	27,27 %	72,73 %
Sluchová paměť	55,56 %	72,22 %
Sluchová diferenciacie	63,16 %	94,74 %

Tab. č. 8: Výsledky výzkumného šetření – Štěpán

Tobiáš

Tobiáš nebyl při re-diagnostice již tak nervózní jako při diagnostice vstupní. Dosažené výsledky se pohybovaly v průměru. Celkem v 5 podoblastech získal plný počet bodů.

Při porovnání obou diagnostik se můžeme zaměřit na oblast sluchové analýzy a syntézy, která byla jeho nejslabší oblastí ve výstupní diagnostice. V re-diagnostice se mu podařilo právě v této oblasti získat hned 2krát plný počet bodů. Dle přiložené tabulky č. 9 nemůžeme také opomenout skoro 100% úspěšnost v oblasti sluchové diferenciaci. Chlapec rozvinul své znalosti ve všech oblastech.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	39,39 %	89,88 %
Sluchová paměť	55,56 %	72,22 %
Sluchová diferenciaci	73,68 %	94,24 %

Tab. č. 9: Výsledky výzkumného šetření – Tobiaš

Vojtěch

Re-diagnostika u Vojtěcha proběhla opět bez pauzy a v plynulosti. Chlapec získal jako jeden ze 3 dětí plný počet bodů v oblasti sluchové diferenciaci. Vojtěch měl v rámci výstupní diagnostiky celkem 6krát plný počet bodů.

V obou diagnostikách si vedl velmi dobře. Mírné zhoršení u chlapce můžeme zaznamenat v opakování pseudoslov, kdy ve výstupní diagnostice dokázala jako jediný zopakovat 1 sadu 5 slov. Ve výstupní diagnostice slova již nezopakoval a získal tak o jeden bod méně, to ale nemělo razantní vliv na jeho úspěšnost, jelikož dle individuální tabulky došlo opět ke zdokonalení ve všech oblastech.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	81,82 %	96,97 %
Sluchová paměť	83,33 %	77,78 %
Sluchová diferenciaci	84,21 %	100,00 %

Tab. č. 10: Výsledky výzkumného šetření – Vojtěch

Zora

V rámci výstupní diagnostika Zora opět spolupracovala bez problému. Dívka v mnoha dílčích částech získala plný počet bodů.

V porovnání vstupní a výstupní diagnostiky dívka dosáhla velmi dobrých výsledků v oblasti sluchové analýzy a syntézy, vzhledem ke skutečnosti, že tato oblast ji činila ve vstupní diagnostice největší obtíže. K mírnému zhoršení došlo ve slabikování pseudoslov, kdy Zora ve vstupní diagnostice měla plný počet bodů a ve výstupní 1 bod ztratila. Tato hodnota, ale nijak výrazně neovlivnila její výsledky a v tabulce č. 11 můžeme opět vidět procentuální zlepšení ve všech oblastech sluchové percepce.

Oblasti sluchové percepce	Vstupní diagnostika v %	Re-diagnostika v %
Sluchová analýza a syntéza	45,45 %	93,94 %
Sluchová paměť	55,56 %	77,78 %
Sluchová diferenciacce	84,21 %	94,74 %

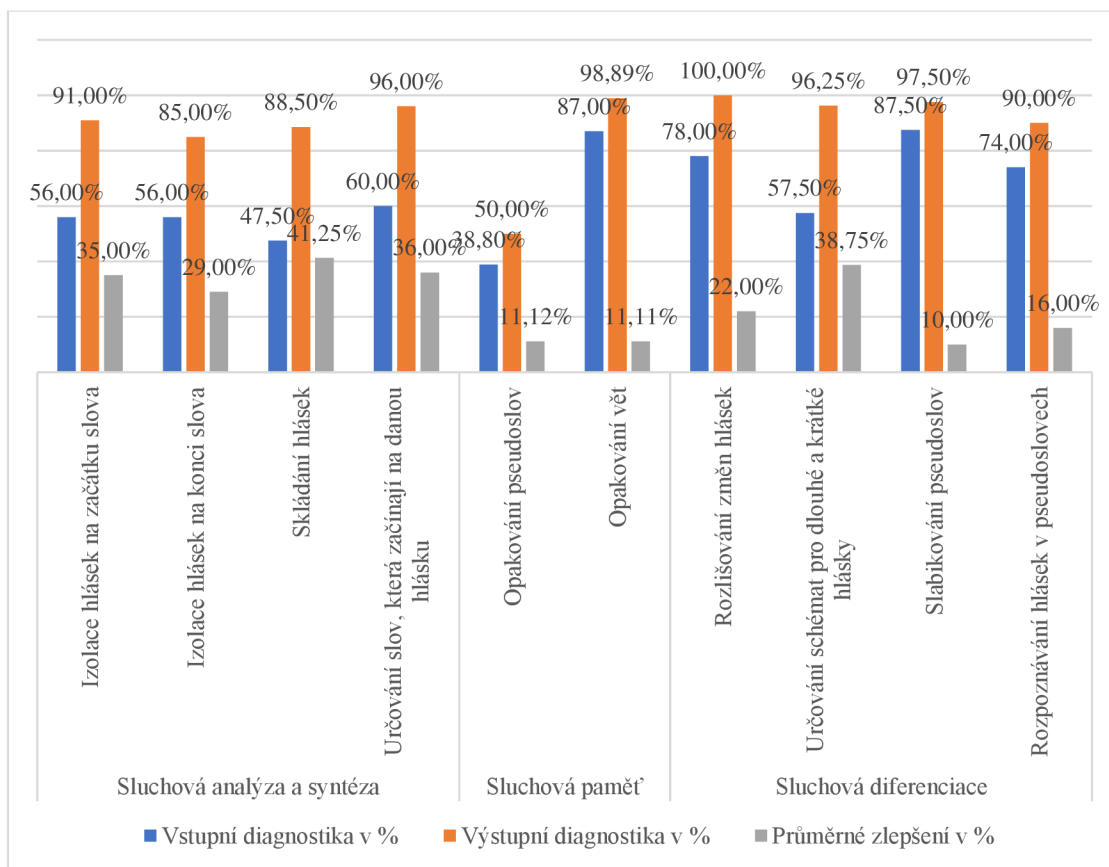
Tab. č. 11: Výsledky výzkumného šetření – Zora

6 Zhodnocení a naplnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuze výsledků praktické části bakalářské práce

Cílem praktické části bakalářské práce bylo provést monitoring úrovně sluchové percepce u vybrané skupiny dětí předškolního věku. Následně sestavit soubor aktivit směřující k rozvoji sluchové percepce, aplikovat je v praxi a poté individuálně vyhodnotit efektivitu cíleného působení na rozvoj sluchové percepce u dětí, které tvořily výzkumný vzorek.

Na základě vstupní diagnostiky, bylo zjištěno, že nejslabší oblastí sluchové percepce u předškolních dětí výzkumného vzorku byla sluchová paměť a poté sluchová analýza a syntéza. Za nejvíce oslabené dílčí části můžeme považovat izolaci hlásek, skládání hlásek a opakování pseudoslov. V rámci sluchové diferenciacce byla úspěšnost celého výzkumného vzorku nad 60 %.

Po intenzivním tříměsíčním rozvoji těchto dílčích částí souborem aktivit, sestaveným na základě již zmíněných dat ze vstupní diagnostiky, výsledky re-diagnostiky potvrdily jeho úspěšnost, jelikož vedl k pozitivnímu vlivu a dle grafu č. 3 ke zlepšení výsledků dětí výzkumného vzorku ve všech výše uvedených oblastech sluchové percepce. Konkrétní výsledky dětí v oblasti sluchové analýzy a syntézy byly o 35,31 % lepší než při vstupní diagnostice. Oblast sluchové paměti činila zlepšení o 11,12 % a v oblasti sluchové diferenciacce byl zaznamenán pokrok 21,68 %.



Graf č. 3: Celkové výsledky výzkumného šetření

Dle výše uvedených informací a dat zaznamenaných v grafu č. 3 byly, dle mého názoru, cíle praktické části naplněny a bylo dosaženo lepší úrovně v oblasti sluchové percepce.

Po dokončení výzkumného šetření došlo k několika zajímavým zjištěním. K mému překvapení, byla u některých dětí snížena doba trvání diagnostik z průměrných 35–40 minut na 30–40 minut. Můžeme konstatovat, že tento progres byl zapříčiněn již menší nervozitou výzkumného vzorku, získanými znalostmi a menší mírou věnování se zadání jednotlivých úkolů, jelikož si je účastníci v mnoha případech pamatovali. Dále bychom mohli zmínit oblast sluchové paměti, která byla považována za nejslabší, vzhledem k celkové procentuální úspěšnosti 76,11 %. Dětem, ale činilo největší problém opakování pseudoslov, kdy docházelo ke změnám pořadí slov, snaze o přetvoření pseudoslov do slov podobných, významných a celkové zmatenosti a překvapenosti dětí. S podoblastí opakování vět nedocházelo k nízké míře úspěšnosti, což můžeme přisuzovat znalosti jednotlivých slov. Je k zamyšlení, zda tedy mají děti oslabenou oblast sluchové paměti, či jim pouze činila problém kontakt s pseudoslovy. Další zajímavý poznatek se týká úspěšnosti dětí v určování slov, která začínají na danou hlásku, kdy na pozadí

tohoto úkolu byla práce s obrazovým materiálem. Ve srovnání s izolací hlásek na začátku slov většina dětí dosáhla vždy vyšší procentuální úspěšnosti. Dle mého názoru, je to zapříčiněno přítomností vizuální podpory, kdy děti měly možnost sledovat obrazový materiál a současně tak volit dvojice slov. Izolace hlásek byla aplikována pouze na slovním podkladě.

Vzhledem ke získaným výsledkům jsem se je rozhodla porovnat s výsledky diplomové práce od autorky Mgr. Andrey Kolářové, která nesla název Diagnostika a rozvoj sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku. Autorčin cíl bylo zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepce předškolních dětí a zjistit, zda jsou mezi nimi rozdíly. Následně vytvořit herní aktivity pro vyrovnání případných rozdílů. K šetření byla použita diagnostika od autorek Bednářové a Šmardové (2015). Autorkou, u dětí výzkumného vzorku, byla v rámci šetření sluchové percepce zjišťována úroveň naslouchání, sluchové diferenciaci, sluchové paměti, vnímání rytmu a sluchové analýzy a syntézy.

Kolářová (2019) ve své diplomové práci píše, že mezi nejhůře zvládnuté oblasti sluchové percepce u vybrané skupiny dětí byla sluchová analýza a syntéza se sluchovou diferenciací. Naopak nejlépe si vedly ve sluchové paměti. Některé výsledky byly v mé bakalářské práci odlišné. Šetření ukázalo, že se dětem nejlépe vydařila oblast sluchové diferenciaci, kdy úspěšnost dosáhla 96,5 %. U sluchové paměti, která v mém případě dopadla nejhůře, byla 76,1 % úspěšnost, což dle získaných dat přisuzuji podoblasti opakování pseudoslov. Stejně výsledky můžeme shledat v oblasti sluchové analýzy a syntézy, kdy obě skupiny dětí byly méně úspěšné. Na základě výsledků se ztotožňuji s autorkou, že učitelé by si měli uvědomit důležitost rozvíjení sluchové percepce a zaměřit se především na její rovnoměrný rozvoj, s větším důrazem na oslabené dílčí části.

Závěr

Téma bakalářské práce je „*Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku jako preventivní opatření snižující riziko školní neúspěšnosti*“. Práce se zabývá problematikou rozvoje sluchové percepce u dětí předškolního věku, a to v kontextu preventivních opatření snižující riziko školní neúspěšnosti.

V souvislosti s tématem je bakalářská práce rozdělena do šesti kapitol. První, druhá a třetí kapitola patří teoretické části, následně čtvrtá, pátá a šestá kapitola tvoří část praktickou. Teoretická část obsahuje charakteristiku dítěte v předškolním věku z hlediska jeho kognitivního, motorického, emočního a sociálního vývoje. Dále je zde popsána školní zralost a připravenost dítěte do základní školy. Závěr teoretické části je věnován sluchové percepci, jejím oblastem, specifickým a možnostem rozvoje. Následující kapitoly jsou praktické, obsahují cíl a metodologii, vstupní diagnostiku, soubor aktivit směřující k rozvoji sluchové percepce, re-diagnostiku a individuální vyhodnocení efektivity aplikovaného souboru aktivit u všech dětí tvořících výzkumný vzorek.

Stanovené cíle praktické části bakalářské práce byly dle mého mínění splněny na základě celkové analýzy a zhodnocení úrovně dětí předškolního věku tvořící výzkumný vzorek. Děti dosáhly v re-diagnostice výrazně lepších výsledků, byly si v kontaktu s danou problematikou jistější, a tudíž můžeme soubor podpory považovat za prospěšný a pozitivní.

Soubor zvolených aktivit může i nadále posloužit jako inspirace učitelkám v mateřských školách či rodičům k rozvoji sluchové percepce u dětí předškolního věku, aby v prvopočátečním psaní a čtení byly prospívající a nedošlo tak ke školní neúspěšnosti.

Použité zdroje

- Allen, K.E., Marotz, L.R. (2002) *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Vyd. 1. Translated by P. Vlčková. Praha: Portál.
- Bednářová, J. (2008) *Sluchové vnímání*. Brno: PPP Brno.
- Bednářová, J., Šmardová, V. (2011) *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Brno: Computer Press.
- Bednářová, J., Šmardová, V. (2011) *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press.
- Boothroyd, A. *Auditory development of the hearing child*. Scandinavian Audiology-Supplement Only, 1997, 46: 9-16.
- Dvořák, J. (2007) *Logopedický slovník*. Logopedické centrum (Logopaedia clinica). Available at: <https://books.google.cz/books?id=-baRtgAACAAJ>.
- Goleman, D., Bílková, M. (2011) *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). V Praze: Metafora.
- Hádková, K. (2016) *Člověk se sluchovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Jucovičová, D. (2014) *Specifické poruchy učení a chování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Kolářová, A. *Diagnostika a rozvoj sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 92 s. Diplomová práce.
- Koťátková, S. (2008) *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada.
- Krejčová, K., Pechancová, J. (2013) *KuliFerda a jeho svět: domácí příprava pro šikovné děti. Pracovní sešit 4, Sluchové vnímání*. Praha: Raabe.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006) *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada.
- Lechta, V. (1990) *Logopedické repetitorium*. Bratislava: Slov. ped. nakl.
- Nádvořníková, H. (2011) *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe.
- Oprailová, E. (2016) *Předškolní pedagogika*. Vydání 1. Praha: Grada.
- Otevřelová, H. (2016) *Školní zralost a připravenost*. Vydání první. Praha: Portál.
- Říčan, P. (2004) *Cesta životem*. Vyd. 2., přeprac., V Portálu 1. Praha: Portál.
- Říčan, P., Krejčířová, D. (2006) *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada.

Šimíčková-Čížková, J. (2010) *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Špaňhelová, I. (2004) *Dítě v předškolním období*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta.

Štanclová, E., Frančíková, R. (2013) *Šimonovy pracovní listy: [předlohy pro kopírování]. 15, Rozvoj sluchového vnímání*. Vyd. 2. Praha: Portál.

Vágnerová, M., Lisá, L. (2021) *Vývojová psychologie*. Place of publication not identified: Charles University in Prague, Karolinum Press : Charles University in Prague, Karolinum Press.

Vágnerová, M., Valentová, L. (1994) *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita: skripta pro posl. pedagog. fakulty Univ. Karlovy*. [2.] dotisk [1. vyd.]. Praha: Karolinum.

Zelinková, O. (2003) *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál.

Zelinková, O. (2007) *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál.

Zelinková, O., Šámalová, L. (2010) *Pavučinka: soubor cvičení sluchového vnímání: cvičení sluchového vnímání a rozlišování délky samohlásek, slabik dy-di, ty-ti, ny-ni a sykavek*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiaš.

Seznam obrázků, tabulek a grafů

- Obr. č. 1: Sluchové dózy (foto Veronika Kapustková, 2024)
Obr. č. 2: Pomocné karty (foto Veronika Kapustková, 2024)
Obr. č. 3: Djembe (foto Veronika Kapustková, 2024)
Obr. č. 4: Tabulka (foto Veronika Kapustková, 2024)
Obr. č. 5: Pomůcky ke třídění (foto Veronika Kapustková, 2024)

- Tab. č. 1: Charakteristika výzkumného vzorku
Tab. č. 2: Výsledky výzkumného šetření – Adéla
Tab. č. 3: Výsledky výzkumného šetření – Anežka
Tab. č. 4: Výsledky výzkumného šetření – Lukáš
Tab. č. 5: Výsledky výzkumného šetření – Markéta
Tab. č. 6: Výsledky výzkumného šetření – Ondřej
Tab. č. 7: Výsledky výzkumného šetření – Simona
Tab. č. 8: Výsledky výzkumného šetření – Štěpán
Tab. č. 9: Výsledky výzkumného šetření – Tobiáš
Tab. č. 10: Výsledky výzkumného šetření – Vojtěch
Tab. č. 11: Výsledky výzkumného šetření – Zora

- Graf č. 1: Vstupní diagnostika
Graf č. 2: Výstupní diagnostika
Graf č. 3: Celkové výsledky výzkumného šetření

Seznam příloh

Příloha č. 1

DIAGNOSTICKÝ LIST – sluchová percepce			
	Jméno:	věk:	datum:
Sluchová analýza a syntéza			celkem
1.	Izolace hlásek na začátku slova		/10
1a	- jednoduchá hlásková skladba	/5	
1b	- souhláskový shluk	/5	
2.	Izolace hlásek na konci slova		/10
2a	- jednoduchá hlásková skladba	/5	
2b	- souhláskový shluk	/5	
3.	Skládání hlásek		/8
3a	- jednoslabičná	/5	
3b	- dvojslabičná	/3	
4.	Určování slov, která začínají na danou hlásku	/5	
Sluchová/fonologická paměť			
5.	Opakování pseudo slov		/9
5a	-3	/3	
5b	-4	/3	
5c	-5	/3	
6.	Opakování vět		/9
6a	- věta ze tří slov	/3	
6b	- věta ze čtyř slov	/3	
6c	- věta z pěti slov	/3	
Sluchová diferenciaci			
7.	Rozlišování změn hlásek	/5	
8.	Určování schémat pro dlouhé a krátké hlásky		/8
8a	- dvojslabičná	/5	
8b	- tříslabičná	/3	
9.	Slabikování pseudoslov		/20
9a	- jednoslabičná	/5	
9b	- dvouslabičná	/5	
9c	- tříslabičná	/5	
9d	- čtyřslabičná	/5	
10.	Rozpoznávání hlásek v pseudoslovech	/5	