

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

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

Diplomová práce

Autor: Andrea Kolářová
Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Andrea Kolářová

Studium: P17K0147

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Název diplomové práce: Diagnostika a rozvoj sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku

Název diplomové práce AJ: Diagnostics and development of auditory and visual perception at children in pre-school age

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce je zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku a zjistit, zda jsou mezi nimi rozdíly. Úvodní část se skládá z několika stěžejních kapitol, které jsou zaměřeny na celkový vývoj dítěte předškolního věku, pojem percepce v předškolním vzdělávání, specifikaci sluchové a zrakové percepce a význam hry pro rozvoj dětí předškolního věku.

Empirická část má za úkol zmapovat jednotlivé oblasti sluchové a zrakové percepce u vybraných skupin dětí předškolního věku a zjistit, zda mezi těmito oblastmi existují rozdíly. V kvantitativním výzkumu bude využito testování sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku. Součástí práce, bude i návrh na zlepšení v podobě herních aktivit a pracovních listů. Zjištěné výsledky budou u vybrané skupiny porovnány před a po realizaci návrhů na zlepšení.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 31.5.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucího práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 3. 4. 2019

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Ivě Košek Bartošové, Ph.D. za odborné vedení, vstřícnost, ochotu a cenné rady, které mi při zpracování práce poskytla. Dále také děkuji rodičům, z mateřské školy Dolní Rokytnice nad Jizerou, za svolení k uskutečnění průzkumného šetření s jejich dětmi.

Anotace

KOLÁŘOVÁ, Andrea. *Diagnostika a rozvoj sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 92 s. Diplomová práce.

Cílem diplomové práce je zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku a zjistit, zda jsou mezi nimi rozdíly. Úvodní část se skládá z několika stěžejních kapitol, které jsou zaměřeny na celkový vývoj dítěte předškolního věku, pojem percepce v předškolním vzdělávání, specifikaci sluchové a zrakové percepce a význam hry pro rozvoj dětí předškolního věku. Praktická část má za úkol zmapovat jednotlivé oblasti sluchové a zrakové percepce u vybraných skupin dětí předškolního věku a zjistit, zda mezi těmito oblastmi existují rozdíly. V kvantitativním průzkumném šetření bude využito testování sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku. Součástí práce, bude i soubor herních aktivit. Zjištěné výsledky budou u vybrané skupiny porovnány před a po realizaci těchto nabídnutých aktivit dětem.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, sluch, sluchová percepce, zrak, zraková percepce, hra

Annotation

KOLÁŘOVÁ, Andrea. *Diagnostics and development of auditory and visual perception at children in pre-school age*. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2019. 92 pp. Master Degree Thesis.

The aim of the diploma thesis is to map the level of auditory and visual perception of preschool children and to find out if there are differences between them. The introductory part consists of several main chapters focusing on the overall development of the pre-school child, the notion of perception in pre-school education, specifications of deaf and visual perception, and the importance of play for the development of pre-school children. The practical part has the task to map individual areas of hearing and visual perception in selected groups of pre-school age children and to find out whether there are differences between these areas. Quantitative exploratory investigation will use auditory and visual perception testing of pre-school children. Part of the work will be a set of game activities. The results will be compared to the selected group before and after the implementation of these activities offered to children.

Keywords: Child in preschool age, Hearing, auditory perception, Vision, visual perception, Game

Obsah

Úvod	9
1 Charakteristika dítěte předškolního věku.....	10
1.1 Jednotlivé oblasti vývoje dítěte	10
1.1.1 Motorický vývoj	10
1.1.2 Úroveň poznávacích procesů	11
1.1.3 Vývoj řeči	13
1.1.4 Emoční vývoj.....	14
1.1.5 Sociální vývoj	15
2 Školní zralost a připravenost.....	17
2.1 Význam školní zralosti a připravenosti.....	17
2.2 Oblasti školní zralosti.....	18
2.3 Zápis do základní školy.....	19
3 Percepce v předškolním vzdělávání	20
3.1 Specifikace zrakové percepce	20
3.1.1 Vývoj zrakové percepce.....	20
3.1.2 Oblasti zrakové percepce	21
3.2 Specifikace sluchové percepce.....	23
3.2.1 Vývoj sluchové percepce	24
3.2.2 Oblasti sluchové percepce	24
4 Význam hry pro rozvoj percepčí u předškolních dětí.....	26
4.1 Hra dítěte předškolního věku	26
4.2 Význam hry pro rozvoj zrakové percepce	27
4.3 Význam hry pro rozvoj sluchové percepce	27
5 Shrnutí úvodní části	29
6 Průzkumné šetření.....	31
7 Metodologie průzkumného šetření	32
7.1 Charakteristika zkoumaného souboru	33
7.2 Časový harmonogram průzkumného šetření.....	34
8 Vstupní diagnostika.....	35
9 Aktivity pro zlepšení ve vybraných oblastech zrakové a sluchové percepce ...	37
9.1 Hodnocení aktivit dětmi	53
10 Výstupní diagnostika	60

10.1	Shrnutí výsledků průzkumného šetření	84
11	Diskuze.....	86
	Závěr	88
	Použité zdroje.....	89
	Seznam příloh.....	92

Úvod

Tématem mé diplomové práce je *Diagnostika a rozvoj sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku*. K tématu mě přivedla má práce coby učitelky v mateřské škole. Jedním z mnoha úkonů mého povolání je i pedagogická diagnostika dětí. V mateřské škole, kde jsem hned po ukončení bakalářského studia začala pracovat, jsem nově aplikovala diagnostiku dle Bednářové a Šmardové (2015). Díky jejich vývojovým škálám jsem zjistila, že v nejmenší míře jsou u dětí rozvíjeny oblasti zrakové a sluchové percepce. Doposud se s těmito oblastmi nepracovalo systematicky. Rozhodla jsem se proto této problematice hlouběji věnovat a rozvinout tak i své dosavadní poznatky.

Cílem diplomové práce je zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku, zjistit, zda jsou mezi nimi rozdíly a vytvořit rozvíjející herní aktivity pro vyrovnání případných rozdílů. Dílčím cílem je systematicky pracovat s vybranou skupinou dětí, pomocí rozvíjejících herních aktivit a poté komparovat dosažené výsledky v jednotlivých oblastech.

V souvislosti s tématem práce jsou její části členěny do následujících kapitol, které jsou podloženy odbornou literaturou. První kapitola se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku. Druhá kapitola pojednává o školní zralosti a připravenosti. Kapitola třetí se zabývá percepcí v předškolním vzdělávání. Čtvrtá kapitola popisuje význam hry pro rozvoj percepce u předškolních dětí. Obsahem praktické části práce je průzkumné šetření, ve kterém je zahrnuta vstupní a výstupní diagnostika dětí a také aktivity pro zlepšení ve vybraných oblastech zrakové a sluchové percepce.

Smyslem mé diplomové práce je poukázat na důležitost rozvoje sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku. Informovat pedagogy a rodiče dětí, aby v dostatečné míře podporovali rozvoj percepce. Vhodně je motivovat, aby se dětem věnovali, mluvili s nimi, četli jim pohádky a dále u dětí podněcovali rozvoj sluchového a zrakového vnímání. Zanedbání sluchové a zrakové percepce v předškolním období může mít za následek, že dítě bude mít na základní škole problémy se čtením a psaním písmen a číslic. Vstup do školy je pro dítě velice významným a důležitým mezníkem v jeho dosavadním životě. Rozvojem výše zmíněných oblastí bude start v první třídě pro dítě mnohem snazší.

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

V kapitole jsou vymezeny charakteristiky dítěte předškolního věku po stránce fyzické i psychické. Konkrétně je zde popisován motorický vývoj, úroveň poznávacích procesů, vývoj řeči, emoční a sociální vývoj. Dle mého názoru je znalost jednotlivých oblastí vývoje dítěte velmi důležitá pro kvalitní práci pedagoga. Bez potřebných znalostí může docházet k podceňování nebo naopak přeceňování schopností a dovedností dítěte.

1.1 Jednotlivé oblasti vývoje dítěte

V širokém slova smyslu se jako předškolní věk označuje celé období od narození (někdy i včetně vývoje prenatálního) až po vstup do školy. Takové široké pojetí je podstatné při plánování sociálních a výchovných opatření pro děti před jejich povinnou školní docházkou.

Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska; mnoho dětí do mateřské školy nechodí, rodinná výchova stále zůstává základním bodem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Dítě v předškolním období 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).

1.1.1 Motorický vývoj

Třileté dítě chodí i běhá po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, padá jen velmi zřídka, zvládá chůzi do schodů i ze schodů bez držení a střídá přitom nohy. Umí kopat do většího míče. Hází vrchem, ale neumí ještě přesně zamířit na cíl. Rádo se houpá na houpačce. Umí obracet stránky v knize po jedné. Zajímá ho hra s plastelínou, tluče do ní, válí ji nebo mačká.

Čtyřleté dítě už nejen dobře utíká a seběhne hbitě ze schodů, ale i skáče, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky, stojí déle na jedné noze, umí házet míč po způsobu dospělých. Cvičí svou zručnost v mnohých hrách s pískem, s kostkami a zejména při kresbě, kde se uplatní rychlý růst jeho rozumového pochopení světa (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Dítě v pěti letech chodí pozpátku, našlapuje napřed na patu a pak na špičku. Může se naučit dělat kotrmelce (je důležité, aby se to naučilo správným způsobem kvůli předejití úrazu). Dovede se dotknout rukou prstů na nohou, aniž by muselo pokrčit kolena. Přejde přes kladinu. Naučí se při skákání přes švihadlo střídat nohy. Chytí míč hozený ze vzdálenosti jednoho metru. Některé děti se v tomto věku učí jezdit na kole s přídatnými kolečky. Dále také dovede zacházet s fixem a tužkou. Stríhá nůžkami podle naznačené linky, i když zatím ne zcela přesně (Allen a Marotz, 2005).

V šesti letech se zlepšuje koordinace ruky a oka. Dítě dovede počítat do deseti, zkouší psát písmena a číslice. Většina dětí se již umí podepsat tiskacími písmeny a také si umí zavázat tkaničku u boty na smyčku. V tomto věku dítě rádo vyhledává pohybovou aktivitu v podobě lezení, skákání, běhání, házení a šplhání (Špaňhelová, 2008).

Pohyblivost se v tomto období zlepšuje jen mírně. Spíše než nové výkony pozorujeme větší pohotovost, rychlost, obratnost a eleganci pohybů, které dítě umělo již dříve. Lepší obratnost umožňuje předškolákovi snáze zvládat sebeobslužné činnosti jako například oblékání či hygienu. Předškolní dítě zvládá také pomáhat při jednoduchých pracích v domácnosti. To je dobré zejména pro vypěstování smyslu pro povinnost a podporu sebevědomí dítěte (Říčan, 2004).

1.1.2 Úroveň poznávacích procesů

Myšlení

Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. Dítě nyní uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je však zatím vázáno na vnímané či představované (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Intuitivní myšlení je nápadné hned několika znaky. Egocentrismem, tj. ulpíváním na subjektivním pohledu s tendencí zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí. Fenomenismem, tj. kladením důrazu na určitou podobu světa. Dítě je fixováno na obraz reality, který není schopno ve svých myšlenkách opustit. Tento pojem úzce souvisí s tzv. prezentismem, což je přetrvávající vazba na přítomnost, na aktuální podobu světa. Dalším znakem intuitivního myšlení je magičnost. Jedná se o tendenci pomáhat si při interpretaci dění v opravdovém světě fantazií. Dochází tedy ke zkreslování reality.

Neméně důležitým rysem je také absolutismus, který lze chápat jako přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Toto tvrzení je jedním z projevů dětské potřeby jistoty (Vágnerová, 2000).

Předškolní děti jsou velmi pevně přesvědčeny o pravdivosti svých názorů. Zároveň si však také začínají uvědomovat potřeby ostatních a do určité míry získávají kontrolu nad svým chováním. Touží po vlastní nezávislosti, ale přitom se potřebují stále ujišťovat, že jim někdo dospělý pomůže, že je podpoří, utěší nebo zachrání, pokud to bude potřeba (Allen a Marotz, 2005).

Čítí a vnímání

Pomocí hry lze u dětí také nenásilnou formou rozvíjet čítí a vnímání. Zatímco jednotlivé počítky jsou v tomto období již dostatečně rozvinuté, dítě je schopno zachytit i nepatrné detaily, obzvláště upoutají-li jeho pozornost, vnímání je zatím celostní. Dítě si ze situace odnáší celkový dojem, který je vázán na subjektivní egocentrické prožívání situace.

Vnímání předškolního dítěte se výrazně liší od vnímání v pozdějším věku. Vyznačuje se několika znaky, které později vymizí. Jedním z nich je tzv. synkretizace, což je celkové neanalytické pojmání předmětu, které se tvoří při setkání s předměty dosud neznámými. Dalším znakem dětského vnímání je tzv. eidetismus. Ten umožňuje dětem uchovat si přesnou kopii skutečnosti (Čačka, 1994).

Při vnímání prostoru má dítě tendenci přeceňovat velikost nejbližších objektů, protože se mu zdají velké, a podceňovat vzdálenější, protože je vidí malé. Neumí správně odhadovat prostorové vztahy. Dokáže určit diferenciaci polohy nahoře a dole, není však schopno pokaždé dobře rozlišit polohu vpravo a vlevo. Je to způsobeno mechanismy biologického zrání.

Pojem času se nerozvíjí přílišnou rychlostí. Dítě měří čas prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů, zejména jsou-li nějak subjektivně významné. Objevuje se tendence přeceňovat délku časového intervalu. Vztah dítěte k času zatím není nijak významný a mnohdy je spíše obtěžující. Dítě nerado spěchá, protože je pro něj důležitější přítomnost namísto budoucnosti (Vágnerová, 2000).

Pozornost

Pozornost patří mezi nejdůležitější kognitivní procesy. Je předpokladem pro zapamatování informací, řešení problémů a dobré učení. V mateřské škole se objevují mírné nátlaky na udržení pozornosti. Dítě se však nedokáže delší dobu soustředit pouze na jeden jev. Snadno se rozptýlí svými pocity a novými podněty ve svém okolí. Z toho plyne důležitost střídání jednotlivých činností i se zařazením odpočinku (Vágnerová a Valentová, 1994).

Již na počátku předškolního období se začínají objevovat první náznaky záměrné pozornosti. V průběhu období se prodlužuje doba, po kterou dokáží děti pozornost udržet. Její charakter se mění. Mezi třetím a pátým rokem je pozornost spíše nezáměrná. Dítě se soustředí na podněty, které ho zaujmou a pozornost jim věnuje jen krátce, do doby, než o ně ztratí zájem (Čačka, 1994).

Paměť

Vynikající mechanická paměť, umožňuje dětem předškolního věku osvojení velkého množství nových slov, se kterými se často setkávají. Paměť má zatím převážně charakter bezděčného zapamatování a uchování. Dítě si snadno osvojuje říkanky, často i bez jakéhokoliv soustředění na obsah (Čačka, 1994).

Variabilita paměti v předškolním období napomáhá k bohatšímu příjmu informací, které jsou prozatím osvojovány náhodně. Při hrách s pravidly se začíná objevovat i záměrné zapamatování. Děti, které v předškolním období rodiče nevedou k záměrnému zapamatování, mívají ve škole zprvu obtíže, např. s informováním rodičů, co mají za domácí úkol. Takováto zapomnětlivost u dětí, není důvodem pro podezření z jakékoliv poruchy (Průvodce RVP PV, 2017).

1.1.3 Vývoj řeči

Profesor Matějček (2011, s. 161) pojímá řeč takto „*Řeč je ve vývoji lidského rodu patrně nejmladší duševní funkcí. Je také specifickou charakteristikou člověka, a to ještě výraznější než např. chůze po dvou. Vývoj řeči probíhá po celou dobu dětství*“.

Nezbytné podmínky k správnému vývoji řeči jsou:

- nepoškozená centrální nervová soustava;
- normální intelekt;
- normální sluch;
- vrozená míra nadání pro jazyk;
- adekvátní sociální prostředí (Škodová, Jedlička a kol., 2003).

Ve třech letech dítě dokáže recitovat jednoduchou báseň, zazpívat krátkou píseň a pojmenovat základní barvy. Rozšiřuje povědomí o sobě samém, o jiných lidech i o světě. Kolem pátého roku začíná dítě používat řeč k usměrňování svého chování. Pokud dostane nějakou instrukci, řídí své chování dle „vnitřní řeči“. Neopakuje pokyn nahlas, ale rovnou ho provede nebo neprovede, podle zhodnocení situace ve svém „vnitřním světě“. V posledním roce předškolního období zvládne dítě již popsat takový pokyn jako např. „Co musíš mít, když jdeš na nákup?“. Za zmínku také stojí fakt, že dítě nejprve dospělým přirozeně tyká, protože je na to zvyklé z domácího prostředí. Teprve mezi pátým a šestým rokem života se dítě učí lidem vykat. Stává se tak především působením vzoru – matka nebo jiný dospělý mu to řekne a zdůvodní. Dítě samo vnímá, že rodiče si s jinými lidmi tykají nebo vykají. Mnohé děti mají potřebu si tuto situaci s rodiči vyjasnit (Špaňhelová, 2004).

1.1.4 Emoční vývoj

Důležitou složkou emočního vývoje je sebepojetí. Základy jsou utvořeny již v předchozím (batolecím) období a ve 2 letech již mnohé děti uvádějí své základní charakteristiky. Děti znají své pohlaví a vědí, že jsou děti a ne dospělí. V předškolním věku pak dítě dokáže popsat i své vlastní fyzické rysy, své vlastnictví i své vlastní preference (co má a nemá rádo). Sebehodnocení většiny dětí předškolního věku je poměrně vysoké, ale dosud nestabilní, hodně závislé na aktuální sociální situaci.

Další důležitou součástí emočního vývoje je kromě vývoje sebepojetí a seberegulace i postupná diferenciací a regulace vlastního emočního prožívání a vyjadřování emocí a dále vývoj emočního porozumění druhým (Langmeier a Krejčířová, 1998).

V předškolním věku se dítě učí žádoucím vzorcům chování, které mají obecný charakter. V tomto odvětví se jedná především o rozvoj prosociálního chování, který je spojen s dosažením určitého stupně empatie. Avšak ta bývá v tomto věku omezena. Předškolní děti mají zúženou citlivost pouze k některým emočním prožitkům lidí. Nedokážou si udržet odstup od příliš intenzivních emočních projevů. Altruismu neboli nesobeckému jednání se dítě učí především na úrovni primárně symetrických vztahů, ve kterých se příležitostně dostává do výhodnější pozice, než v jaké je jeho kamarád. Pro děti je složité projevat altruismus nadřazeným dospělým, děti jsou totiž názoru, že to dospělí nepotřebují (Seifert a Hoffnung, 1994).

1.1.5 Sociální vývoj

Pro život dítěte je velmi důležité být v kolektivu ostatních dětí. Zvyká si tak na různé povahy, přístupy k věcem, ale také na to, že hovoří s druhým dítětem o tom, co se mu líbí nebo z čeho má radost. V kolektivu se dítě také naučí prosazovat své názory o tom, co je mu nepříjemné, s čím nesouhlasí, o zvládnutí projevu rázného nesouhlasu.

Důležitou roli v třídním kolektivu zastává učitelka. Dítě by s ní mělo být schopno hovořit o tom, co potřebuje, zeptat se, když něčemu nerozumí a nebát se jí cokoli sdělit (Špaňhelová, 2008).

Pro sociální vývoj je důležité také kamarádství, které trvá v tomto věku pouze krátkou dobu. Přesto znamená nesmírně prospěšnou zkušenost, proto jej podporujeme všemi možnými způsoby. Zvláště u dítěte, které nemá sourozence, je kamarádství s dětmi v mateřské škole či jiné skupině důležité. Stává se, že dítě není schopno navázat bližší vztah s ostatními bez pomoci učitelky. Takové dítě sní o citové vzájemnosti a vedoucí úloze, které však není schopno. Tato zkušenost může neblaze ovlivnit další vývoj vztahů v životě jedince (Říčan, 2004).

Socializace dítěte v předškolním věku se dle Eriksona (1995) vyznačuje iniciativou, jejíž hlavní potřebou je aktivita. Základním úkolem je rozvíjení takové aktivity, která by byla účelná, a proto musí být nějakým způsobem regulována. V úvodu této vývojové fáze uspokojí dítě mnohé činnosti samy o sobě, jsou tedy hlavním a jediným cílem. Teprve po překonání určité úrovně se aktivita stává prostředkem a slouží k naplnění jiného cíle. Aktivita předškolního dítěte není již tolik závislá na aktuální situaci, než byla v období batolete.

Volba určité činnosti je stále ovládána emocemi, ale rozvíjí se i další mechanismy, které ji mohou ovlivňovat. Potřeba seberealizace je uspokojována činnostmi, která bývá kladně hodnocena a díky které se dítě může prosadit. Značný význam má názor dospělých, jejichž uznání slouží dítěti jako pozitivní zpětná vazba.

Dle mé dosavadní praxe učitelky v mateřské škole usuzuji, že nejvíce problémovou oblastí ve vývoji dítěte je právě oblast sociální. V rodině často není dobře rozvinutá komunikace mezi jednotlivými členy. Dětem se nedostává výše zmíněného uznání dospělých. Ve třídě pak nejsou schopné navázat kontakt s ostatními dětmi, nedokáží řešit konflikty a jsou často stydlivé. Samozřejmě rozvoj ostatních vývojových oblastí by neměl být zanedbáván. Ideálem je dle mého mínění stále všestranný rozvoj dítěte.

2 Školní zralost a připravenost

Kapitola vysvětluje pojmy školní zralost a školní připravenost, se kterými se pojí zápis dítěte do základní školy. Blíže jsou zde rozepsány jednotlivé oblasti školní zralosti, a sice sociální, citová a pracovní zralost; fyzická zralost a zdraví dítěte a také zralost v oblasti kognitivních funkcí.

2.1 Význam školní zralosti a připravenosti

Zahájení školní docházky je mimořádnou událostí v životě dítěte a jeho rodiny. Nástup do školy je dovršením dosavadního vývoje a začátkem nové etapy. Děti stejného věku se mohou odlišovat ve fyzické vyspělosti, v kognitivních předpokladech a celkově v připravenosti pro zahájení školní docházky. Nezanedbatelné jsou také rozdíly v rodinném zázemí, například složení členů rodiny, lokalita bydliště a jeho blízkého okolí. Zralé dítě s podporou rodiny školu bez obtíží zvládá, nicméně u některých dětí, jejichž funkce jsou oslabené, se mohou časem projevit příznaky maladaptace tj. nepřizpůsobení novým životním podmínkám. Patří sem například psychosomatické problémy – bolesti hlavy, tiky, špatný spánek či nechutenství. Dále jsou to těžko ovladatelné impulzy k hraní, mluvení i pohybu a také ztráta duševní rovnováhy.

Obecně se dá školní zralost vymezit jako: „*Dosažení takového stupně vývoje (v oblasti mentální, fyzické, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu*“ (Bednářová a Šmardová, 2010, s. 2).

Bednářová a Šmardová (2010) definují také pojem školní připravenost, která: „*Zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učním, sociální zkušeností.*“

Pod pojmem školní zralost se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislých na zrání. Školní připravenost souvisí s výchovou a vlivem vnějšího prostředí, které mají vliv na vývoj předškolního dítěte. Jde tedy o oblast sociálních zkušeností (Otevřelová, 2016).

Goleman (2011) tvrdí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na znalosti, jak se učit. Ke správnému osvojení této schopnosti je třeba sedmi aspektů. Patří sem sebevědomí; zvědavost; sebeovládání; schopnost jednat s určitým cílem; schopnost pracovat s ostatními; schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat.

2.2 Oblasti školní zralosti

Mezi oblasti školní zralosti patří zralost sociální, citová a pracovní. Dále také fyzická zralost, zdraví dítěte a zralost v oblasti kognitivních neboli poznávacích funkcí. Učitelky mateřských škol ověřují dosažené výsledky v jednotlivých oblastech u dětí pomocí pedagogické diagnostiky. Zelinková (2011) chápe tento pojem jako „*Dlouhodobý, průběžný, spirálovitý a komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů.*“

Sociální, citová a pracovní zralost

V této oblasti se od dítěte očekává, že umí přiměřeně k situaci ovládat své chování, zajímá se o ostatní, podřídí se autoritě učitelky, ustoupí od svých momentálních přání, podřídí se většině, neskáče ostatním do řeči, čeká, až na něj přijde řada, ale také dokáže prosadit své názory ve skupině. K pracovní zralosti patří dovednosti jako vypracovat zadaný úkol, i když se dítěti zrovna nechce, soustředit se přiměřenou dobu na práci, pracovat samostatně a dokončovat úkoly (Otevřelová, 2016).

Fyzická zralost a zdraví dítěte

Nedílnou složkou školní zralosti je také zdravotní stav dítěte. Každá nemoc představuje značnou zátěž jak z hlediska zatížení organismu, tak z hlediska zvládnutí probíraného učiva ve škole. Nemoc je ze strany školy pokládána za soukromou záležitost dítěte a odpovědnost za dohánění látky nechává zpravidla na rodičích. U dětí opětovně nemocných se tak zvyšuje pravděpodobnost, že nebudou zvládat požadavky školy (Mertin, 2010).

Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu je v rukou praktického lékaře. V některých případech je velmi prospěšné, aby lékař dal při posuzování školní zralosti podnět k podrobnějšímu odbornému vyšetření. Tělesná vyspělost není ani nemůže být primárním ukazatelem zralosti, ale je třeba brát ji v úvahu. Drobnější tělesná konstituce může, ale nemusí způsobovat rychlejší unavitelnost, nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži. Je také důležité podrobně posuzovat důsledky smyslových a tělesných vad na zahájení školní docházky (Bednářová a Šmardová, 2010).

Zralost v oblasti kognitivních funkcí

Pro zvládnutí trivia (čtení, psaní, počítání) je důležité osvojit si přiměřenou úroveň rozumových schopností. Je třeba posoudit, zda dítě vývojově odpovídá vrstevníkům nebo za nimi mírně zaostává. U dětí jejichž kognitivní schopnosti celkově vyžívají pomaleji, nebo které výrazně ve vývoji zaostávají, je obvykle doporučován odklad školní docházky a měla by jim být věnována větší míra péče a pozornosti. Některé děti jsou nevyzrálé pouze v jedné oblasti, například ve sluchovém vnímání. V tomto případě je žádoucí, motivovat dítě k činnostem, které podporují rozvoj právě v této oblasti.

Do skupiny kognitivních předpokladů se řadí tyto schopnosti:

- vizuomotorika, grafomotorika;
- řeč;
- sluchové vnímání;
- zrakové vnímání;
- vnímání prostoru;
- vnímání času;
- základní matematické představy (Bednářová a Šmardová, 2010).

Právě na zrakové a sluchové vnímání je zaměřena celá praktická část diplomové práce.

2.3 Zápis do základní školy

Zákonný zástupce musí plnit svou povinnost přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce. Zákon č. 561/2004 Sb. stanovuje, že zákonný zástupce tak musí učinit v období od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.

Povinná školní docházka je zahájena počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy je dítěti šest let, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li dostatečně tělesně i duševně vyspělé a projeví-li o to jeho zákonný zástupce zájem. Žádost o přijetí musí být doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení nebo odborného lékaře.

3 Percepce v předškolním vzdělávání

Téma diplomové práce je soustředěno na rozvoj percepce v předškolním vzdělávání. V této kapitole jsou popsány stěžejní podklady pro praktickou část práce. Synonymem slova percepce je vnímání. Jde o proces získávání a zpracování podnětů či informací, které neustále přicházejí jak z okolního, tak z vnitřního světa daného člověka. Obvykle se rozlišuje pět základních podob vnímání: zrakové, sluchové, čichové, chuťové a hmatové. Vnímání není jen záležitostí těchto pěti smyslů, ale také kognitivních a motivačních procesů, vlivu sociálního prostředí a výcviku (Průcha, Walterová a kol., 2013).

Jakmile naše smysly zaznamenají nějaký předmět, rozvine se v několika etapách celý proces vnímání. Pokud je řeč například o zraku, proces začne tím, že subjekt vidí objekt. Poté na něj zaměří pohled a zaznamená obraz. Pomocí vizuálního rozlišování obraz selektivním způsobem určí. Tyto etapy jsou základem pro získání přesných vjemů, které jsou u dítěte čím dál tím bohatší (Doyon, 2003).

3.1 Specifikace zrakové percepce

Zraková percepce je již od raného věku velice důležitá pro poznávání světa. Zrakem je totiž přijímáno nejvíce informací z našeho okolí. Zrakové vnímání je také důležitým prostředkem komunikace. Ovlivňuje rozvoj řeči, vizuomotorickou koordinaci, prostorovou orientaci a základní matematické představy.

Zrak má dominující postavení ve vnímání. Umožňuje poznávat předměty na značnou vzdálenost. Vidíme barvu, tvar, velikost předmětů a jejich rozmístění v prostoru. Při mnoha pracích a činnostech, jako je například kreslení, čtení a psaní, je průběh a výsledek kontrolován především zrakem (Čáp, Čechová a kol., 1995).

3.1.1 Vývoj zrakové percepce

„Vývoj zrakového vnímání se děje ve vzájemných souvislostech a vazbách s ostatním smyslovým vývojem, dále s vývojem somatickým i psychickým i s vývojem motoriky a řeči dítěte“ (Janotová, 1991, s. 5).

Již v raném věku lze sledovat zaměření pohledu dítěte na matku. Později dítě pozoruje předměty, které ho obklopují, pro kojence jsou nejvíce zajímavé pohybující se předměty. Po třetím měsíci života se dítě zajímá o své vlastní ruce. Sotva se začne zvyšovat pohyblivost dítěte, snaží se kromě pozorování hraček i o jejich bližší poznání. Postupně se soustředí na uspořádání předmětů kolem sebe, rozvíjí se tak prostorová orientace. Zrakové vnímání spolu s motorikou má rozhodující vliv na vnímání prostoru. Jakmile je dítě schopno uchopovat hračky, zpřesňuje tím svou vizuomotorickou koordinaci.

Díky konstantnosti vnímání, dokáže batole po druhém roce života poznat předmět bez závislosti na jeho barvě, velikosti či umístění, což úzce souvisí s chápáním trvání objektů. Až později v předškolním věku je dítě schopno více vnímat a uvědomovat si polohu předmětu v prostoru. Nejdříve dokáže odlišit horno-dolní postavení a později i postavení vpravo-vlevo. Vnímání polohy předmětů závisí i na zkušenostech dítěte. Pozorováním musí být ověřeno, že pro některé předměty je charakteristická určitá poloha. Například strom má kmen dole a korunu nahoře.

Dalším charakteristickým rysem pro zrakové vnímání dítěte předškolního věku je konkrétní obsah. Batole kolem jednoho roku je schopno pozorovat a vnímat lidi, zvířata a okolní předměty. Obrázky, které jsou pouze symbolickým zastoupením předmětů, dokáže dítě vnímat až okolo dvou let. Tvary zvládne dítě rozpoznávat zhruba po pátém roce života (Bednářová a Šmardová, 2015).

3.1.2 Oblasti zrakové percepce

Vnímání barev

Při nástupu do mateřské školy, obvykle ve třech letech, dítě pozná maximálně tři až čtyři základní barvy. Mezi tyto barvy patří červená, zelená, žlutá a modrá. Teprve v dalších letech se citlivost pro vnímání barev zdokonaluje (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Dítě v předškolním období by mělo zvládnout přiřadit základní barvy ke stejně barevným předmětům. Na pokyn by dítě mělo ukázat na požadovanou barvu. V pěti letech je dítě schopno přiřazovat i odstíny jednotlivých barev k předmětům. Pojmenovat odstíny barev je dítě schopno až v šesti letech (Bednářová a Šmardová, 2015).

Figura a pozadí

Zrakové rozlišování pozadí a figury je schopnost zrakového vnímání, kdy dítě znovu poznává určitý tvar, který je součástí komplexního obrazu. Umožňuje dítěti bezchybný opis textu, při kterém dítě musí analyzovat jednotlivé tvary písmen ve slově. Usnadňuje dítěti lepší orientaci v textu při čtení. Schopnost zrakového rozlišování pozadí a figury nám umožňuje přesnější rozlišování zrakových podnětů (Pokorná, 2011).

Nezralost v této oblasti zrakové percepce může ve škole přivolat značné obtíže. Dítě se bude hůře orientovat na papíře nebo na tabuli. Podmínky budou složitější o tolik, o kolik bude přibývat na ploše při prohlížení obrázků, objektů, barev a úkolů. Pracovní list nebo stránka v učebnici mohou splývat v jedno. Za takových okolností se pozornost zaměří opravdu obtížně (Otevřelová, 2016).

Zraková diferenciac

Zraková diferenciac je synonymem pro zrakové rozlišování. Dítě v mateřské škole by mělo ovládat schopnost zrakově rozlišit rozdíly na obrázcích, později na písmenech, slovech a číslech. Od dítěte předškolního věku se očekává, že se dokáže záměrně soustředit na dva a více předmětů. V pěti letech již dítě zvládá vyhledat odlišný obrázek mezi ostatními, určit a pojmenovat jeho změnu. Kromě vizuální diferenciac detailu je nutné dbát i na rozlišování horizontální a vertikální symetrie. Je důležité, aby dítě dokázalo nalézt rozdíl, pokud jsou obrázky stejné, ale jinak otočené. Na základní škole bude dítě takto rozpoznávat písmena b x p x d (Otevřelová, 2016).

Zraková analýza a syntéza

Zraková analýza pomáhá dětem najít nějakou část z celku. Nejprve jsou děti schopny vnímat pouze globálně, nedokážou zatím rozebrat viděné části. S postupným rozvojem myšlení se zdokonaluje i zrakové vnímání. Dítě je schopno si uvědomit, že celek je tvořen z částí. Každý dílek celku je možno vnímat jednotlivě. Zároveň ale dítě ví, že pro celek je třeba všech detailů. Chybí-li některý díl skládačky, nelze ji dokončit. Ovládnutí této funkce je nezbytné pro nalezení slabiky nebo hlásky ve slově. Zraková syntéza naopak pomáhá jednotlivé části spojit do celku. Před vstupem do školy by mělo dítě být schopno složit celek z devíti částí. Tuto dovednost později dítě využije při sestavování slov, vět a příkladů (Otevřelová, 2016).

Zraková paměť

Zraková paměť slouží dětem k zapamatování viděných věcí, obrázků a později i slov a čísel. Pro trénink paměti jsou vhodné Kimovy hry. Děti po určitou dobu sledují předměty na stole, učitelka poté tyto předměty zakryje a úkolem dětí je vybavit si co nejvíce předmětů, které předtím viděly. Existuje mnoho variací těchto her. V pěti letech je nejvhodnější čas na rozvoj zrakové paměti. Úspěšnost v této oblasti je nutná pro dobrý start ve škole (Otevřelová, 2016).

3.2 Specifikace sluchové percepce

Děti předškolního věku si v rozvoji sluchového vnímání upevňují cit pro sluchové rozlišování slabik a hlásek nejen na začátku, ale i na konci slov. S hláskami a slabikami operují i při porovnání slov a vyhledávání shodných nebo rozdílných slov. Dále rozlišují slova jednoslabičná i víceslabičná. Do sluchové percepce spadá i procvičování rýmování slov a tvoření zdvojnělin. Dále také poznávání a užívání synonym, homonym a antonym. Dítě v mateřské škole používá logické i abstraktní myšlení, uplatňuje a prohlubuje svoje znalosti pohádek. Procvičování sluchového vnímání napomáhá zlepšit výslovnost. Trénovat se dá také gymnastika mluvidel, artikulační a dechová cvičení. Osvojení těchto dovedností na určité úrovni usnadní dětem vstup do základní školy (Frančíková, Štanclová, 2013).

3.2.1 Vývoj sluchové percepce

Sluchem vnímá dítě hodně podnětů ze svého okolí ještě před narozením. Slyší příjemný hlas lidí okolo něj, konejšivý a uklidňující tón hlasu matky. Postupně se sluchové vnímání zdokonaluje. Po narození jsou reakce na zvuk prozatím nediferenciované, postupem času začne dítě rozlišovat příjemné a nepříjemné zvuky. Další vývoj přináší pokrok v naslouchání, rozlišování řeči, rytmizaci říkadel, písni a pohádek.

Zpočátku vnímá dítě řeč jako celek, později dokáže rozeznat slova, slabiky a hlásky. Rozvoj sluchové percepce je úzce spjat se záměrnou pozorností. Naslouchání je nejprve bezděčné, v pozdějším stádiu vývoje dítěte je již záměrné. Při rozvoji sluchového vnímání je nutné postupovat od jednoduššího ke složitějšímu a nepřeskakovat jednotlivé vývojové kroky (Otevřelová, 2016).

3.2.2 Oblasti sluchové percepce

Naslouchání

Od narození k člověku doléhá velké množství zvukových podnětů. Proto jako první rozvíjenou oblastí sluchové percepce je právě naslouchání. Organismus dítěte se přirozeně brání tím, že dítě neposlouchá vše, co k jeho uším doléhá.

Naslouchání je tedy nutné cíleně trénovat již v mateřské škole. Ve třech letech by mělo být dítě schopno určit, odkud zvuk přichází a postupně by mělo zvládnout rozpoznat, co zvuk vytváří. Ve čtyřech letech by mělo poznat písničku podle melodie, vyslechnout pohádku a krátké vyprávění (Otevřelová, 2016).

Sluchová diferenciac

Sluchovou diferenciac neboli rozlišování nelze rozvíjet bez úspěšného zvládnutí sluchové koncentrace a sluchového vnímání figury a pozadí. Sluchová diferenciac umožňuje dítěti rozpoznávat sluchem zvuky, které jsou si hodně podobné, ale nejsou stejné. Sluchové rozlišování v sobě skrývá podoblasti, jejichž osvojení je nutné pro kvalitní a komplexní diferenciac ve sluchové rovině. Patří sem sluchová diferenciac hlásky, délky, měkčení, znělých i neznělých hlásek a sykavek (Otevřelová, 2016).

Sluchová paměť

Sluchová paměť umožňuje ukládat a vybavovat si určité informace a jejich obsah. U dětí procvičujeme krátkodobou paměť, kdy dítě opakuje slyšené hned. Paměť dlouhodobou procvičujeme tím, že se až po delším časovém intervalu zeptáme na obsah toho, co jsme dítěti vyprávěli (Klenková a Kolbábková, 2003). Ve školním prostředí je většina informací sdělována verbálně. V procesu učení je nutné zachytit, zpracovat a uchovat informace přicházející sluchovou cestou. Dítě si musí včas zapamatovat a pochopit pokyny ke své práci. Záleží také na zapamatování pořadí úkonů, které má vykonat (Bednářová a Šmardová, 2010).

Sluchová analýza a syntéza

Sluchová analýza slouží k rozkladu slov na slabiky a hlásky. Sluchová syntéza naopak zajišťuje spojení hlásek do slabik a slov. Ve čtyřech letech je dítě schopno odhalit rýmující se dvojici či vytleskávat slabiky ve slově. V pěti letech již dítě určuje první hlásku ve slově.

Budoucí školák by měl dokázat určit počet slabik ve slově, vyjmenovat slova, která začínají danou hláskou a postupně i správně odhalit poslední hlásku ve slově. Většinou se dětem podaří snáze určit souhlásky a až poté samohlásky na konci slov. Tato schopnost se rozvíjí až mezi šestým a sedmým rokem věku dítěte (Otevřelová, 2016).

Vnímání rytmu

Při rozvíjení sluchu je v mateřské škole velice nápomocná rytmizace. Je využitelná při grafomotorických a uvolňovacích cvičeních nebo pohybových hrách. Již od útlého věku dítěte je vhodné využívat říkadel spojených s pohybem. Tím jsou položeny základy vnímání rytmu a jeho reprodukci. V pěti letech již dítě zvládá určit, zda dvě rytmické sestavy byly stejné. Později dokáže určit tři a více tónů. Vhodnými pomůckami pro nácvik jsou hudební nástroje či různé hlasy (Otevřelová, 2016).

4 Význam hry pro rozvoj percepce u předškolních dětí

Hra podporuje celkový vývoj dítěte. Umožňuje dítěti rozvíjet tělesný systém, zprostředkovává dítěti učení, socializaci, je prostředkem edukace a vede k utváření osobnosti jedince. Tato kapitola pojednává o významu hry v souvislosti s rozvojem zrakové a sluchové percepce dětí předškolního věku.

4.1 Hra dítěte předškolního věku

Předškolní období je právem označováno věkem hry. Dítě stráví hrou převážnou část dne. Hra je jeho nejčastější a nejpřirozenější aktivitou. Stálá potřeba objevovat a zkoumat je jednou z významných potřeb tohoto období a dítě ji uspokojuje právě prostřednictvím hry. Pomocí hry se rozvíjí celá osobnost dítěte (Suchánková, 2014).

V předškolní období si dítě dokáže hrát velmi soustředěně a je ve hře plně angažováno. Dítě, které si intenzivně a kvalitně hraje, si kolem sebe vytváří atmosféru hodnotné tvořivosti. Hra významně souvisí se skutečností, ve které dítě žije. Ta je pro něho určitou výzvou v prozkoumávání, ať jde o věci, jevy, vztahy, role, smyslové percepce či jiné druhy stimulů, které tvořivost vyzývají. Dítě se prostřednictvím hry přirozeně učí.

Hrou si dítě pomáhá z různých druhů napětí, které v jeho okolí vzniká. Do hry pak projektuje svá přání, hledá v ní řešení pro svoji nejistotu. Zpracovává v ní situace mimo běžný život. V těchto případech má hra terapeutickou funkci. Díky ní si dítě odžívá různé konflikty a nejistoty. Tím si prověřuje nakolik je bezpečný svět, který ho obklopuje.

Ve hře dítě uplatňuje svoji energii a zároveň ji načerpává. Uvolnění a odpočinek od zátěže mu pomáhají navodit hračky a předměty, kde dítě uplatní svoji vůli a dominanci. Ve hře se dítě realizuje podle svých současných možností, zkušeností a zájmů. Uplatňuje své potřeby něco aktivně činit. Podílet se, hledat, poznávat. Zažívá důležitou lidskou potřebu seberealizace (Koťátková, 2005).

Z intelektuálních her se nejvíce uplatňují hry námětové, v nichž děti napodobují činnosti a děje svého prostředí. Příkladem je hra na maminku, na obchod na lékaře a další. Hra se postupně obohacuje o nové prvky. Dítě ve věku tří let se soustředí pouze na jeden znak představovaného jevu. Starší dítě si již všímá řady detailů.

V pátém roce se námětové hry stávají složitější, jelikož se do nich zapojuje více dětí a obsahově se obohacují (Mišurcová a kol., 1989).

4.2 Význam hry pro rozvoj zrakové percepce

Při hře se dítě učí přiřazovat barvy, ukazovat je a pojmenovávat. Poznává také odstíny barev. Dále se dítě při hře učí rozpoznávat figuru a pozadí, odlišovat předměty podle různých znaků a rozpoznávat stejné a jiné předměty. Prostřednictvím hry děti trénují i svoji paměť a zrakovou analýzu a syntézu. Pro rozvoj zrakového vnímání jsou vhodné hry smyslové, pohybové, grafomotorické, konstruktivní a paměťové (Suchánková, 2014).

Vizuální paměť je nutné procvičovat kvůli snadnějšímu startu se psaním a čtením. Jestliže se dítěti daří připomenout postavení některých obrázků, podaří se mu stejně snadno připomenout si postavení písmen, pořadí slov ve větě a zapamatovat si některé texty a rozpočítadla. Je důležité vést dítě k tomu, aby si aktivně uvědomovalo vizuální obrazy, které si vytváří, a vzpomínalo si na ně. Herní aktivity v oblasti zrakového rozlišování podpoří zkušenosti dítěte spojené se zrakovou percepcí. Dítě tedy na základní škole snadněji uspěje při rozlišování písmen a číslic (Doyon, 2003).

4.3 Význam hry pro rozvoj sluchové percepce

Pomocí hry se dítě učí naslouchat neboli lokalizovat zvuk. Dále také poznat předměty podle zvuku a naslouchat příběhům. Ve hře se dítě učí sluchově rozlišovat, například slova s jinou délkou, hláskou nebo odlišným měkčením.

Dítě také procvičuje sluchovou paměť, dokáže vnímat rytmus a zapamatovat si rytmickou strukturu. Učí se sluchové analýze a syntéze, například tím, že roztleská slovo na slabiky. Pro rozvoj sluchové percepce jsou podobně jako u percepce zrakové vhodné hry smyslové a pohybové. Navíc také hry se zpěvem a se slovy (Suchánková, 2014).

Cvičení pro rozvoj sluchového rozlišování se věnují výšce, intenzitě a délce zvuků. Dítě, které rozeznává zvuky a šumy, snadněji pochopí vztah, který existuje mezi grafickými znaky a hláskami. Předejde tak problémům se záměnou písmen a slov.

Dítě se tak naučí snáze číst, psát a mluvit. Prostřednictvím her lze podporovat i sluchovou paměť. Když se dítě začne učit psát, musí si vybavovat zvuky, které se naučilo rozeznávat. Díky tomu je může správným způsobem reprodukovat (Doyon, 2003).

5 Shrnutí úvodní části

Kapitola první se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku. Tuto životní etapu lze v užším slova smyslu chápat jako období mateřské školy. V průběhu tohoto časového úseku udělá dítě velký skok ve vývoji, zejména v rozumové oblasti. Myšlení dítěte se kolem čtyř let věku stává intuitivním. Nápadné znaky tohoto typu myšlení jsou egocentrismus, fenomenismus, prezentismus, magičnost a absolutismus. Vnímání je zatím celostní. Dítě si ze situace odnáší celkový dojem, který je vázán na subjektivní egocentrické prožívání situace. Při vnímání prostoru má dítě tendenci přeceňovat velikost nejbližších objektů a podceňovat objekty vzdálenější. Neumí správně odhadovat prostorové vztahy. Vztah dítěte k času zatím není nijak významný a mnohdy je spíše obtěžující. Již na počátku předškolního období se začínají objevovat první náznaky záměrné pozornosti. V průběhu období se prodlužuje doba, po kterou dítě dokáže pozornost udržet. Zlepšuje se také motorický vývoj, lepší obratnost umožňuje předškolákovi snáze zvládat sebeobslužné činnosti. Paměť má zatím převážně charakter bezděčného zapamatování a uchování. Vývoj řeči probíhá po celou dobu dětství.

Emoční vývoj je tvořen z několika částí. Patří sem sebepojetí a seberegulace, postupná diferenciacie a regulace vlastního emočního prožívání, vyjadřování emocí a dále vývoj emočního porozumění druhým. Pro život dítěte je velmi důležité být v kolektivu ostatních dětí.

Kapitola druhá rozlišuje pojmy školní zralost a školní připravenost. Školní zralost si klade za cíl dosáhnout takového stupně vývoje, aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu. Školní připravenost se orientuje spíše na naplnění kompetencí, důležitých pro vstup do školy. S těmito pojmy se pojí i zápis dítěte do základní školy. Zákonný zástupce je povinen přihlásit své dítě k plnění povinné školní docházky. Druhá kapitola se také podrobněji zabývá popisem jednotlivých oblastí školní zralosti. Učitelky mateřských škol ověřují dosažené výsledky v jednotlivých oblastech u dětí pomocí pedagogické diagnostiky. V sociální oblasti se od dítěte očekává adekvátní ovládnutí jeho chování. Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu dítěte je v rukou praktického lékaře. U dětí, jejichž kognitivní schopnosti celkově vyžívají pomaleji, nebo které výrazně ve vývoji zaostávají, je obvykle doporučován odklad školní docházky.

Třetí kapitola pojednává o významu percepce v předškolním vzdělávání. Jde o proces získávání a zpracování podnětů či informací, které neustále přicházejí jak z okolního, tak z vnitřního světa daného člověka. Tato diplomová práce je zaměřena výhradně na zrakovou a sluchovou percepci. Zraková percepcie je již od raného věku velice důležitá pro poznávání světa. Zrakem je přijímáno nejvíce informací z našeho okolí. Vývoj zrakového vnímání probíhá ve vzájemných souvislostech a vazbách s ostatním smyslovým vývojem. Oblasti zrakové percepce jsou: vnímání barev, figura a pozadí, zraková diferenciacie, analýza a syntéza a zraková paměť.

Děti předškolního věku si v rozvoji sluchového vnímání upevňují cit pro sluchové rozlišování slabik a hlásek. Do sluchové percepce spadá také procvičování rýmování slov i tvoření zdvojnásobení. Dále poznávání a užívání synonym, homonym a antonym. Sluchem vnímá dítě hodně podnětů ze svého okolí ještě před narozením. Postupně se sluchové vnímání zdokonaluje. Při jeho rozvoji je nutné postupovat od jednoduššího ke složitějšímu a nepřeskakovat jednotlivé vývojové kroky. Stejně jako zraková percepcie má i sluchová percepcie několik oblastí. Patří sem naslouchání, vnímání rytmu, sluchová diferenciacie, sluchová paměť a sluchová analýza a syntéza.

Čtvrtá a zároveň poslední kapitola úvodní části práce se zabývá významem hry v souvislosti s rozvojem percepce u dětí předškolního věku. Stálá potřeba objevovat a zkoumat je jednou z významných potřeb tohoto období a dítě ji uspokojuje právě prostřednictvím hry. Pomocí hry se rozvíjí celá osobnost dítěte. Hra významně souvisí se skutečností, ve které dítě žije. Do hry dítě projektuje svá přání a hledá v ní řešení pro svoji nejistotu. Z intelektuálních her se nejvíce uplatňují hry námětové, v nichž děti napodobují činnosti a děje svého prostředí. Pro rozvoj zrakového vnímání jsou vhodné hry smyslové, pohybové, grafomotorické, konstruktivní a paměťové. Pro rozvoj sluchové percepce jsou podobně jako u percepce zrakové vhodné hry smyslové a pohybové. Navíc také hry se zpěvem a se slovy.

Tato část práce, vystavěná na odborné literatuře, slouží jako podklad pro část praktickou, kde jsou popsány průběh a výsledky průzkumného šetření.

6 Průzkumné šetření

V úvodu praktické části práce jsou stanoveny průzkumné otázky a popsané cíle průzkumného šetření. Další kapitoly se věnují metodologii průzkumného šetření a charakteristice průzkumného vzorku. Stěžejní kapitola s výsledky průzkumného šetření je zařazena v závěru praktické části.

Cíle průzkumného šetření

Cílem průzkumného šetření je zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku, zjistit, zda jsou mezi nimi rozdíly a vytvořit rozvíjející herní aktivity pro vyrovnání případných rozdílů.

DC1: Zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepce dětí předškolního věku v jednotlivých oblastech, tedy v oblasti naslouchání, sluchové diferenciaci, sluchové paměti, sluchové analýzy a syntézy, vnímání rytmu, vnímání barev, zrakové analýzy a syntézy, zrakového rozlišení a zrakové paměti.

DC2: Vytvořit soubor pomocných aktivit, pro zlepšení zrakové analýzy a syntézy, zrakové paměti, sluchové analýzy a syntézy a sluchové diferenciaci.

DC3: Pracovat po dobu 2 měsíců s vybranou skupinou dětí.

Průzkumné otázky

PO1: Jaká je úroveň sluchové a zrakové percepce u dětí předškolního věku v jednotlivých oblastech?

PO2: Má cílená práce v rámci rozvoje daných percepčí vliv na zlepšení v dílčích oblastech sluchové a zrakové percepce dětí stejné věkové kategorie?

Průzkumný problém

Jakých výsledků dosáhnou děti ve vybraných oblastech po cílené dvouměsíční práci?

7 Metodologie průzkumného šetření

Praktická část byla vystavěna na kvantitativním šetření. Pro zjištění úrovně zrakové a sluchové percepce dětí předškolního věku byla využita pedagogická diagnostika od autorek Bednářové a Šmardové (2015), která poskytuje ucelený systém zkoumání dílčích oblastí vývoje. Jednotlivé oblasti jsou vždy vzájemně propojené a podmíněné.

Oblast zrakové a sluchové percepce je rozdělena do jednotlivých položek, které jsou v knize řazeny dle věku, v němž dítě danou činnost zvládá. Pro tuto práci byl stěžejní věk v rozmezí 5-7 let.

V rámci zrakové percepce byly zkoumány tyto oblasti: barva, figura a pozadí, zraková diferenciacie, zraková analýza a syntéza, zraková paměť, pohyby očí na řádku. U sluchové percepce to byly oblasti naslouchání, sluchová diferenciacie, sluchová paměť, vnímání rytmu, sluchová analýza a syntéza.

Stupeň rozvoje jednotlivých schopností a dovedností udává škála s pojmy: *nezvládá; zvládá s dopomocí; zvládá samostatně*, přičemž pojem *zvládá s dopomocí*, byl vnímán negativně. Po vstupní diagnostice byly vybrány čtyři položky, které dětem působily největší potíže. V oblasti zrakového vnímání se jako slabé stránky projeví analýza a syntéza a zraková paměť. U sluchové percepce byly nejslabším článkem analýza a syntéza společně se sluchovou diferenciací.

Následně byl sestaven program s aktivitami pro zlepšení ve výše zmíněných oblastech. Celkem bylo využito 32 aktivit, přičemž pro každou oblast bylo vybráno osm z nich. Po aplikování aktivit pro zlepšení v daných oblastech byla vyhotovena výstupní diagnostika zkoumaného vzorku. Ta byla již specifikována pouze na problémové položky z vybraných oblastí. Zadání úkolů bylo totožné se vstupní diagnostikou.

7.1 Charakteristika zkoumaného souboru

Průzkumný vzorek tvořily děti z mateřské školy v Dolní Rokytnici nad Jizerou. Tato mateřská škola je obecního typu. Výhodou je její poloha blízko centra města a zároveň blízko přírody na západu Krkonoš. Dohromady jsou v provozu tři třídy a celková kapacita činí 65 míst. Průzkumného šetření se dohromady účastnilo 16 dětí. Osm dívek a osm chlapců ve věku pěti až sedmi let.

Tab. 1 - Věk dětí v měsíci únoru roku 2018

Dívky	Věk	Chlapci	Věk
Otýlie	5,5 let	Vítek	5,6 let
Stella	5,5 let	Vavřinec	5,7 let
Štěpánka	5,7 let	Tomáš	5,9 let
Karolína 1	5,8 let	Daniel 1	5,9 let
Lucie 1	5,9 let	Daniel 2	5,11 let
Karolína 2	5,12 let	Josef	6,0 let
Michaela	6,1 let	Jakub	6,2 let
Lucie 2	6,3 let	Daniel 3	6,4 let

Obsazení skupiny bylo vybráno z dětí, které mateřskou školu navštěvují pravidelně, a bylo tedy možné s nimi soustavně spolupracovat. Tuto skupinu jsem si vybrala záměrně, jelikož působím jako třídní učitelka těchto dětí a bylo tedy možné, se jim maximálně věnovat. Výhodou byl také fakt, že jsem pro děti již známá osoba. Neměly přede mnou žádný ostych a dobře spolupracovaly.

7.2 Časový harmonogram průzkumného šetření

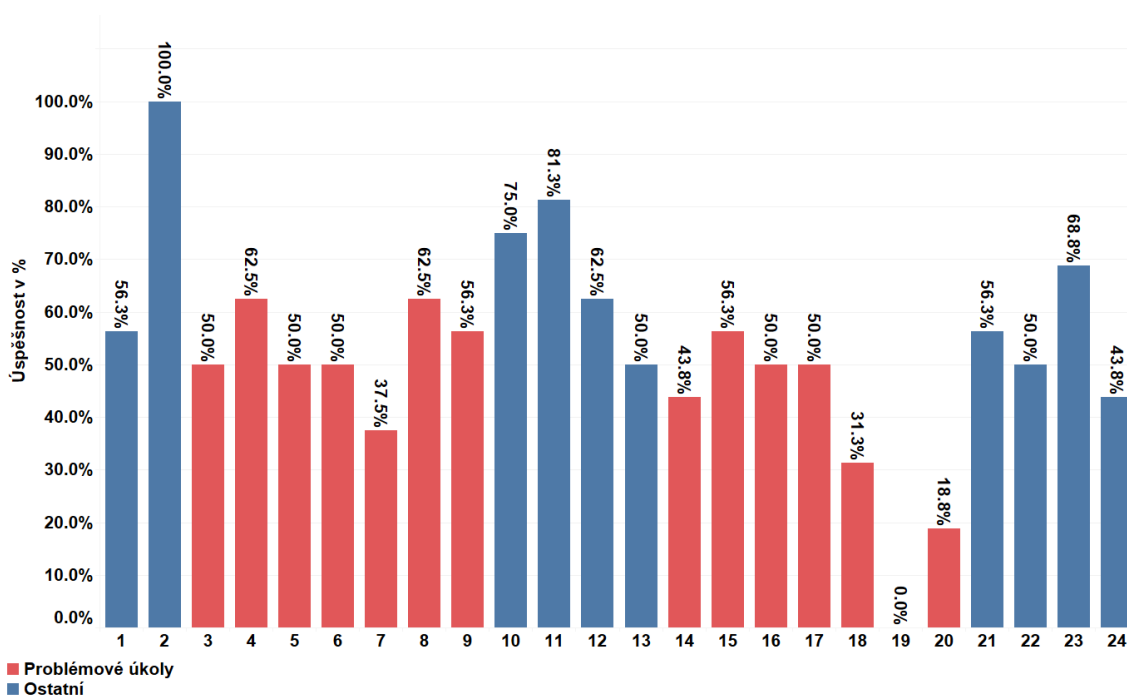
Tab. 2 - Harmonogram průzkumného šetření

Období	Obsah
Únor 2018	Vstupní diagnostika všech podoblastí zrakové a sluchové percepce,
Březen 2018	vyhodnocení získaných dat, výběr vhodných aktivit pro zlepšení v určených podoblastech a sestavení posloupnosti těchto aktivit,
Duben 2018	intenzivní práce s dětmi, aplikace aktivit,
Květen 2018	intenzivní práce s dětmi, aplikace aktivit,
Červen 2018	výstupní diagnostika vybraných podoblastí zrakové a sluchové percepce,
Červenec 2018	vyhodnocení získaných dat.

Průzkumné šetření probíhalo v první polovině roku 2018. V únoru proběhla vstupní diagnostika všech šestnácti dětí v oblasti sluchové a zrakové percepce. Průměrně vstupní diagnostika jednoho dítěte trvala 45 minut. S přihlédnutím k věku zkoumaných dětí nebylo možné, aby vše proběhlo bez odpočinku či přestávky. Tím se čas potřebný pro vstupní diagnostiku navyšoval. V průběhu března byla vyhodnocena získaná data. Na základě výsledků vstupní diagnostiky dětí byl sestaven soubor herních aktivit pro zlepšení v určených oblastech zrakové a sluchové percepce. Po dobu dvou měsíců probíhala intenzivní práce se všemi zúčastněnými dětmi. Každé z nich plnilo v průběhu týdne čtyři aktivity s odlišným zaměřením. V červnu se všechny děti znovu podrobily diagnostickému šetření, které bylo zaměřeno pouze na vybrané oblasti zrakové a sluchové percepce. Konkrétně se jednalo o zrakovou analýzu a syntézu, zrakovou paměť, sluchovou analýzu a syntézu a sluchovou diferenciaci. Měsíc červenec byl vyhrazen pro analýzu a vyhodnocení všech získaných dat, potřebných pro průzkumné šetření.

8 Vstupní diagnostika

Výkony dětí byly zaznamenávány do hodnotících archů (viz příloha A). Pokud dítě úkol nezvládalo nebo zvládalo s dopomocí, bylo hodnoceno záporně. Úspěch v řešení úkolu byl zaznamenán pouze v případě, že dítě úkol zvládlo samostatně. Ve sluchové percepci bylo hodnoceno pět oblastí, které dohromady čítaly 24 úkolů. Zrakové vnímání v sobě zahrnovalo šest oblastí a celkem bylo plněno 17 úkolů. Na základě výsledků vstupní diagnostiky byly navrženy aktivity pro zlepšení dosažené úrovně dětí.

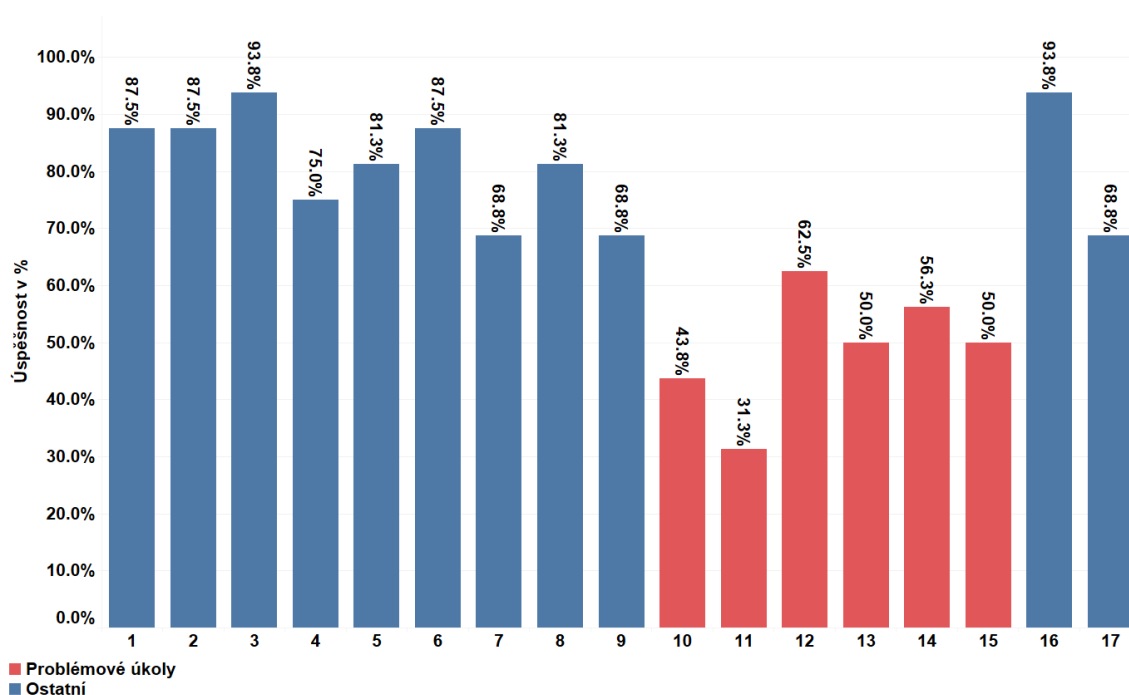


Graf 1 - Vstupní diagnostika sluchové percepcce

Úkoly 3-9 patří do oblasti sluchové diference, úkoly 14-20 spadají do sluchové analýzy a syntézy. Z grafu 1 vyplývá, že tyto oblasti byly u dětí shledány nejslabšími a tudíž je třeba jejich dosažené výsledky zlepšit. Úkol číslo 19 ukazuje, že žádné z dětí není schopno hrát slovní fotbal. S tím souvisí i fakt, že pouze malá část dětí (18,8 %) dokáže určit poslední samohlásku ve slově.

Naopak úkol číslo 2 zvládly splnit všechny děti. Jednalo se o schopnost naslouchat krátkému příběhu. Většině dětí (81,3 %) nedělalo problém zopakovat větu z pěti slov. Tři čtvrtiny dětí (75 %) byly úspěšné v úkolu číslo 10, kde šlo o zopakování čtyř nesouvisejících slov.

Úkol spadá to oblasti sluchová paměť, ve které děti dosáhly celkově nejlepších výsledků. Správné řešení úloh 10, 11, 12 a 13 dokázalo splnit více než 50 % dětí, které se zúčastnily průzkumného šetření.



Graf 2 – Vstupní diagnostika zrakové percepce

Ve vstupní diagnostice zrakového vnímání se jako slabé místo projevila zraková analýza a syntéza, do které patří úkoly číslo 10-12. Pouze 31,3 % dětí dokázalo složit tvar z několika částí podle předlohy. O něco lépe dokázaly děti složit tvar z několika částí na předlohu (43,8 %). Více než polovině dětí (62,5 %) se podařilo alespoň doplnit chybějící části v obrázku.

Problémem se stala i oblast zrakové paměti, která zahrnuje úkoly číslo 13-15. Úspěšnost v těchto úkolech byla poměrně vyrovnaná, ve všech třech případech je splnila alespoň polovina dětí. Dokázaly si zapamatovat tři ze šesti obrázků, poznaly viděné obrázky a umístily obrázky na místo.

V žádném ze zadaných úkolů se dětem nepodařilo dosáhnout 100 % úspěšnosti. Maximální kladný dosažený výsledek byl ve dvou případech 93,8 %. Konkrétně se jednalo o úkoly číslo 3 a 16, kde děti měly sledovat linii mezi ostatními a jmenovat objekty zleva doprava.

9 Aktivity pro zlepšení ve vybraných oblastech zrakové a sluchové percepce

Výsledky vstupní diagnostiky odhalily, že je třeba zaměřit se na zlepšení sluchové diferenciaci a sluchové analýzy a syntézy. V rámci zrakového vnímání je také nutné rozvíjet zrakovou analýzu a syntézu a dále zrakovou paměť. Pro každou oblast bylo vybráno 8 aktivit ke zlepšení. Celkem každé dítě vyzkoušelo 32 navržených úkolů v průběhu osmi týdnů. Každý týden tedy dítě splnilo 4 úkoly, které byly zaměřeny na všechny výše zmíněné oblasti. Výběr úkolů se odvíjel od dostupných pomůcek a didaktických her v dané mateřské škole. Část pomůcek byla vytvořena dle aktuální potřeby, například pracovní listy nebo některé obrázkové kartičky. V úvodu kapitoly se nachází výčet těchto aktivit, které jsou níže podrobně popsány. V závěru kapitoly je reflektován průběh jednotlivých týdnů a hodnocení aktivit dětmi.

a) Zraková analýza a syntéza

- Víceúrovňové puzzle
- Obrázek v síti
- Práce s mozaikami
- Dokreslování obrázku
- Puzzle- oblé tvary
- Stavebnice
- Skládanky z několika částí
- Skládání obrázků z kostek

b) Zraková paměť

- Kimovy hry: pozná viděné obrázky
- Co jsi viděl na obrázku
- Pracovní list na opakování vzorů při řazení
- Povídání si, co dítě vidělo při vycházce
- Kimovy hry: umístí obrázky na místo
- Navlékání korálek (opakování vzorů)
- Kimovy hry: ze 6 obrázků si tři pamatuje
- Pexeso

c) Sluchová diferenciacie

- Poznávaní hlasů kamarádů
- Poznávaní zvuků hudebních nástrojů
- Hra na tichou poštu
- Poznávaní zvuků z vyrobených chrastidel
- Rozlišování hlubokých a vysokých zvuků
- Rozlišení slova s vizuálním podnětem- změna délky
- Poznávaní počtu zvuků
- Rozlišení slova bez vizuálního podnětu- měkčení

d) Sluchová analýza a syntéza

- Rozkládání slov na slabiky
- Hledání slov s daným počtem slabik
- Slovní kopaná
- Hledání slov podle počáteční hlásky
- Určení počáteční hlásky
- Hledání delšího slova
- Určení poslední hlásky s vizuálním podnětem
- Vyhledávání a tvoření rýmů

1. TÝDEN

a) Víceúrovňové puzzle

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: vývojové puzzle s motivem kočky

Tyto puzzle mají celkem 5 vrstev. První z nich je kostra kočky, dále následují orgány, svalstvo a kůže. Poslední vrstvou je tělo dospělé kočky. Děti mají za úkol rozlišit, do jaké vrstvy puzzle patří a správně sestavit všechny dílky.



Obr. 1 – Vývojové puzzle (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Kimovy hry: pozná viděné obrázky

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: obrázkové kartičky s nářadím

Dítěti předložím šest obrázků a dám mu pokyn, aby si je dobře prohlédlo a zkusilo si je zapamatovat. Poté se dítě otočí a já kartičky s obrázky promíchám a přidám tři, které tam předtím nebyly. Dítě má za úkol vybrat jen ty, které vidělo na začátku.



Obr. 2 – Obrázkové kartičky s nářadím (foto Andrea Kolářová, 2018)

c) Poznávání hlasů kamarádů („Ptáčku, jak zpíváš?“)

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: šátek

Děti se volně pohybují v prostoru herny. Jedno z dětí vyzveme, aby šlo stranou, otočilo se a zacpalo si uši. Mezitím vybereme další dítě ze skupiny, které reaguje na otázku: „Ptáčku jak zpíváš?“, citoslovcem „píp“. Ostatní děti musí být v naprosté tichosti, aby bylo slyšet jenom zvoleného ptáčka. Dítě, které bylo opodál, musí podle hlasu rozeznat, který kamarád byl ptáček.

d) Rozkládání slov na slabiky

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: žádné

Dítě bude vytleskávat počet slabik, které slyšelo v jednotlivých slovech. Slova volíme nejdříve trojslabičná. *Např.: les; kočka; stůl; koberec; písek; papoušek*

2. TÝDEN

a) Obrázek v síti

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: MAGPAD- magnetická kreslicí tabulka, pero, obrázky

Děti si mohou vybrat z nabídky obrázků ten, který se jim nejvíce líbí (předem vybereme podobně těžké vzory). Poté se ho pomocí magnetického pera snaží přenést na magnetickou tabulku do bodové sítě. Pokud udělají chybu a vytáhnou kuličku v jiném bodu, snadno ji zamáčknu prstem a mohou pokračovat dál.



Obr. 3 – Magnetická kreslicí tabulka (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Co jsi viděl na obrázku

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: BrainBox- Pohádky v kostce, přesýpací hodiny, kostka, kartičky

Na obrázkových kartičkách jsou vyobrazeny různé pohádky. Děti mají 10 vteřin na zapamatování co nejvíce detailů z obrázku. Čas je měřen přesýpacími hodinami. Poté děti hodí kostkou a podle toho, které číslo padne, přečte paní učitelka otázku na druhé straně kartičky. Např.: *Kolik talířů je na obrázku? Má babiččina zástěra zelenou nebo žlutou barvu?*



Obr. 4 – BrainBox, pohádky v kostce (foto Andrea Kolářová, 2018)

c) Poznávání zvuků hudebních nástrojů

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: triangel, pianino, dřívka, rolničky, chrastidlo

Nejprve všechny nástroje dítěti ukážeme a vyzkoušíme jejich zvuky. Poté dítěti zakryjeme oči a postupně rozeznáme jednotlivé nástroje. Dítě se pokouší uhodnout, jaký nástroj zvuk vydává. Můžeme také zkusit rozezvučit více nástrojů najednou.

d) Hledání slov s daným počtem slabik

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: obrázky se slovy a kartičky s tečkami

Dítě má před sebou na jedné straně stolu položené obrázky se slovy a na druhé straně kartičky s tečkami. Úkolem je správně přiřadit tečky k obrázkům podle počtu slabik ve slově. Např.: obrázek *ma-min-ka* patří ke kartičce se třemi tečkami.

3. TÝDEN

a) Práce s mozaikami

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: kloboučková mozaika, dřevěné kostky Mozaika

Kloboučková mozaika obsahuje různé velikosti a barevné odstíny jednotlivých kusů. Děti se mohou inspirovat nabídnutými obrázky či tvořit podle vlastní fantazie. Kloboučky se zapichují do plastové desky s dírkami.

Obměnou pro tento typ úlohy mohou být i barevné dřevěné tvary. Objevuje se zde čtverec, trojúhelník a kosodélník v různých barevných variantách. Opět lze využít nabídku obrázků nebo tvořit podle svého uvážení.



Obr. 5 – Kloboučková mozaika



Obr. 6 – Mozaika (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Pracovní list na opakování vzorů při řazení

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: pracovní list, pastelky

Na pracovním listu (viz příloha C) jsou pod sebou vyobrazené tři truhly s pokladem. Každá truhla ukrývá jiný poklad (tři různé geometrické tvary jiných barev). Dítě má dokreslit tyto tvary do řady tak, aby se stále opakovaly ve stejném pořadí jako ty vzorové. Tím se všechny poklady dostanou ven z truhly.

c) Hra na tichou poštu

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: žádné

Děti sedí v kroužku. Určíme jednoho hráče, který vymyslí a pošle jako první tajné slovo. Dané slovo se přenáší pouze šepotem. Ten, který uslyší slovo jako poslední, ho vysloví nahlas. Pokud děti hru dobře chápou, lze ji hrát i ve více menších skupinkách.

d) Slovní kopaná

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: žádné

V této slovní hře jde o to, navázat na řečené slovo takovým slovem, aby se shodovalo poslední písmeno, poslední dvě písmena nebo celá slabika se slovem následujícím. V mateřské škole je doporučeno hrát na celé slabiky. Dále také vypouštíme délku slabik. *Př.: židle-léto-Tonda.*

4. TÝDEN

a) Dokreslování obrázku

rozvíjená oblast: zrková analýza a syntéza

pomůcky: pracovní list, tužka

Úkol dítěte je dokreslit zrcadlově druhou polovinu obrázku (viz příloha D).

b) Povídání, co dítě vidělo při vycházce

rozvíjená oblast: zrková paměť

pomůcky: žádné

S dítětem vedeme individuální rozhovor o tom, co zajímavého vidělo při vycházce či výletě. Ptáme se na nápadné zvláštnosti i malé detaily. *Např.: Viděl jsi na procházce nějaký velký stroj? (jeřáb); Vzpomeneš si, jestli u něj byli nějakí lidé? (tři); Pamatuješ si, jakou barvu měly jejich trička? (červenou).*

c) Poznávání zvuků z vyrobených chrastidel

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacce

pomůcky: různá chrastidla

Dětem dáme k dispozici sadu plastových naplněných chrastidel, z nichž dvě vydávají vždy stejný zvuk. Cílem je rozlišit chrastidla podle jejich zvuku pomocí sluchu a správně k sobě přiřadit dvojice.



Obr. 7 – Chrastidla (foto Andrea Kolářová, 2018)

d) Hledání slov podle počáteční hlásky

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: žádné

Dětem dáváme různé hádanky a otázky. Vedeme s nimi rozhovor. Jejich úkolem je správně uhodnout, které slovo máme na mysli a rozpoznat jeho počáteční hlásku. Např.: *Je to velké šedé zvíře a začíná hláskou S (slon), jaká další slova na hlásku S znáš?; Nosí se na noze, jsou vždycky dvě a začínají hláskou B (boty), znáš nějaké dívčí jméno na hlásku B?*

5. TÝDEN

a) Puzzle- oblé tvary

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: deskové puzzle LARSEN- Dinosauři

Tyto puzzle nejsou díky svému tvaru klasické. Deska má na sobě naznačené obrysy jednotlivých dílů. Celkem je obrázek složen z 65 kusů. Úkolem tedy je složit dílky tak, aby vznikl ucelený obraz.



Obr. 8 – Deskové puzzle (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Kimovy hry: umístí obrázky na místo

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: magnetické kartičky s nářadím, magnetická tabule

Dítěti je ukázáno šest obrázků, které jsou připnuté na magnetické tabuli. Dostane pokyn, aby si je dobře prohlédlo a zkusilo si je zapamatovat. Poté se dítě otočí a kartičky s obrázky se promíchají. Úkolem dítěte je připnout zapamatované objekty na místo, kde je vidělo předtím.



Obr. 9 – Obrázkové kartičky (foto Andrea Kolářová, 2018)

c) **Rozlišování hlubokých a vysokých zvuků**

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: barevné zvonečky

Dětem nabídneme k dispozici šest barevných zvonečků. Páskou přelepíme čísla, která jsou na zvoncích vidět, aby je podle nich děti neřadily. Nejprve budou děti rozlišovat zvuk pouze u dvou zvonků a to na hluboký a vysoký. Pokud jim to půjde, mohou zkusit seřadit co nejvíce zvonků do řady od nejhlubšího po nejvyšší tón. Nakonec si mohou strhnout pásku a ověřit si správnost pořadí podle čísel na zvoncích.



Obr. 10 – Barevné zvonečky (foto Andrea Kolářová, 2018)

d) **Určení počáteční hlásky**

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: puzzle- Abeceda pro předškoláky

K této aktivitě děti využijí puzzle, které spojují vždy obrázek s jeho počáteční hláskou. Soubor obsahuje celou abecedu. Na zadní části dílků jsou symboly, které poskytují dítěti zpětnou vazbu o tom, zda dvojici našlo správně. Dalším vodítkem je barevné pozadí puzzlí, které je však shodné pro více obrázků. Cílem tedy je poskládat správně všechny obrázky s jejich počáteční hláskou. Od dítěte je dobré vyžadovat slovní komentář. Např.: *I jako indián.*



Obr. 11 – Puzzle, abeceda pro předškoláky (foto Andrea Kolářová, 2018)

6. TÝDEN

a) Stavebnice

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: lego

Dětem je předem vybrán určitý počet kostiček stavebnice lega, ze kterého dle zadání budou skládat jeden celek. Jako námět bude zvolena ohrada pro koně, která musí být na všech stranách stejně vysoká. Při bourání ohrady dostanou děti pokyn, aby jednotlivé kostičky třídily dle barev na hromádky. Cílem aktivity je složit a rozložit kostičky dle instrukcí.



Obr. 12 – Lego, ohrada pro koně (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Navlékání korálek

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: provázek, barevné korálky po více kusech

Dětem buď navléknete nějaký vzor z korálek, nebo si mohou vytvořit vlastní. Tento vzor se opakuje, dokud děti nenavléknou celý provázek. Na začátku stačí využít tři různé korálky. Postupně lze náročnost zvyšovat.



Obr. 13 – Navlékání korálek (foto Andrea Kolářová, 2018)

c) **Rozlišení slova s vizuálním podnětem- změna délky**

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: obrázky pro daná slova

Rozstříhané obrázky položíme před dítě na stůl a na přeskáčku říkáme slova, ke kterým dítě vyhledá odpovídající obrázek. Poté z obrázků vytvoří dvojice, které k sobě patří.

Použijeme tyto dvojice slov: *hrozny-hrozný, páni-paní*.



Obr. 14 – Obrázkové kartičky (foto Andrea Kolářová, 2018)

d) **Hledání delšího slova**

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: obrázky

Dítěti ukážeme dvojice obrázků a pojmenujeme, co je na nich znázorněno. Úkolem dítěte bude určit, které slovo je delší. Pokud to pro něj bude ze začátku příliš těžké, může slovo společně s učitelkou vytleskat po slabikách a zjistit tak, které je delší. Při plnění aktivity využijeme tyto dvojice slov: *had-hadice; kůň-kobylka; myš-myška*.



Obr. 15 – Obrázkové kartičky (foto Andrea Kolářová, 2018)

7. TÝDEN

a) Skládanky z několika částí

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: dřevěné puzzle- zvířátka

Děti mají na výběr různá zvířátka. Konkrétně slona, mořského koníka nebo želvu. Chvilí se na puzzle mohou podívat jako na celek. Poté se rozbourají a děti se snaží jednotlivé dílky opět správně poskládat dohromady.



Obr. 16 – Dřevěné puzzle (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Kimovy hry: ze 6 obrázků si tři pamatuje

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: kartičky s ovocem a zeleninou

Na koberci bude rozloženo šest obrázků s ovocem a zeleninou. Dítě si obrázky bude moct chvíli prohlížet, poté bude vyzváno, aby se otočilo a zavřelo oči. Obrázky budou mezitím zakryty šátkem. Úkolem dítěte bude vyslovit alespoň tři druhy ovoce, které předtím vidělo na obrázcích.



Obr. 17 – Obrázkové kartičky (foto Andrea Kolářová, 2018)

c) Poznávání počtu zvuků

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: klavír, kostky

Na klavír hrajeme jeden až čtyři tóny, které nemusejí být stejně dlouhé. Za každý slyšený zvuk dá dítě před sebe na koberec jednu dřevěnou kostku.

Mezi další sérií zvuků uděláme znatelnou pauzu. Pokud to dítě zvládne, může zkusit rozpoznat počet zvuků bez pomoci kostek.

d) Určení poslední hlásky s vizuálním podnětem

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: obrázky s danými slovy

Před dítě předložíme šest obrázků různých zvířat. Vyzveme ho, aby zvířata postupně pojmenovalo. Pokaždé znovu zřetelně zopakujeme název zvířete a zeptáme se dítěte, jakou hlásku slyší na konci slova. Pokud dítě tápe a neví si rady, můžeme z počátku napovídat, např.: *zajíc- slyšíš na konci tohoto slova hlásku Z? Slyšíš na konci tohoto slova hlásku C?* Jako další budou použita tato slova: *lasička, bažant, jezevec, sova, veverka.*



Obr. 18 – Obrázkové kartičky (foto Andrea Kolářová, 2018)

8. TÝDEN

a) Skládání obrázků z kostek

rozvíjená oblast: zraková analýza a syntéza

pomůcky: kostky s obrázky

Z dvanácti kostek budou děti skládat jeden celý obrázek s motivem Šmoulů. Pokud bude tento úkol dětem ze začátku problém, mohou nejprve skládat dle předlohy a další obrázek již zvládnout bez ní.



Obr. 19 – Dřevěné kostky (foto Andrea Kolářová, 2018)

b) Pexeso

rozvíjená oblast: zraková paměť

pomůcky: pexeso s magnety- Stromy kolem nás

Magnetické pexeso může být přichyceno na tabuli nebo ponecháno na stole. Děti budou hledat správné dvojice stromů a jejich plodů, které k sobě patří. Měly by znát všechny názvy těchto stromů i jejich plodů, není to však podmínkou ke splnění této aktivity. V pravém dolním rohu kartičky se stromem je vždy vyobrazen správný plod. Cílem tedy je správně odhalit a přiřadit všech šest dvojic.



Obr. 20 – Pexeso, stromy kolem nás (foto Andrea Kolářová, 2018)

c) Rozliší slova bez vizuálního podnětu- měkčení

rozvíjená oblast: sluchová diferenciacie

pomůcky: žádné

Budeme vyslovovat dvojice a dítě nám vždy řekne, zda slova byla stejná nebo jiná. Mezi dvojicemi jsou záměrně uvedené shodné dvojice, aby automaticky všechny dvojice nebyly považovány za odlišné.

Např.: *čistí – čistý; hrady – hradí; hrozny – hrozni.*

d) Vyhledávání a tvoření rýmů

rozvíjená oblast: sluchová analýza a syntéza

pomůcky: obrázky s danými slovy

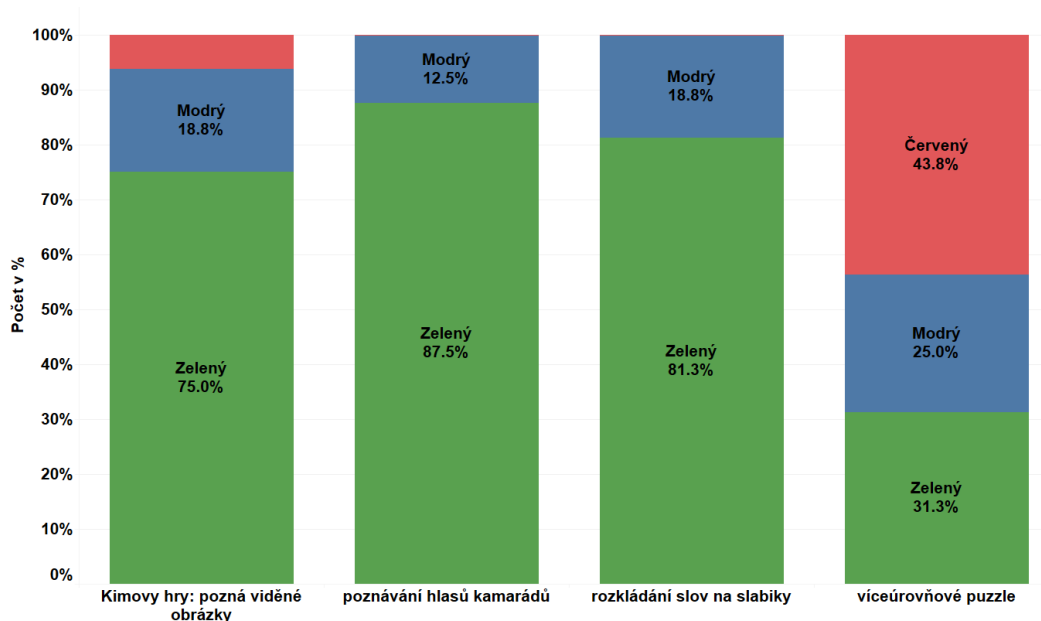
Cílem této aktivity je přiřazení dvojice obrázků s předměty, jejichž názvy se rýmují. Nejprve se dítě pokusí všechny obrázky správně pojmenovat a poté bude zkoušet hledat rýmující se slova. Využity budou tyto rýmy: *bota-nota; kočka-vločka; nos-kos; kostel-postel; slon-zvon.*



Obr. 21 – Obrázkové kartičky (foto Andrea Kolářová, 2018)

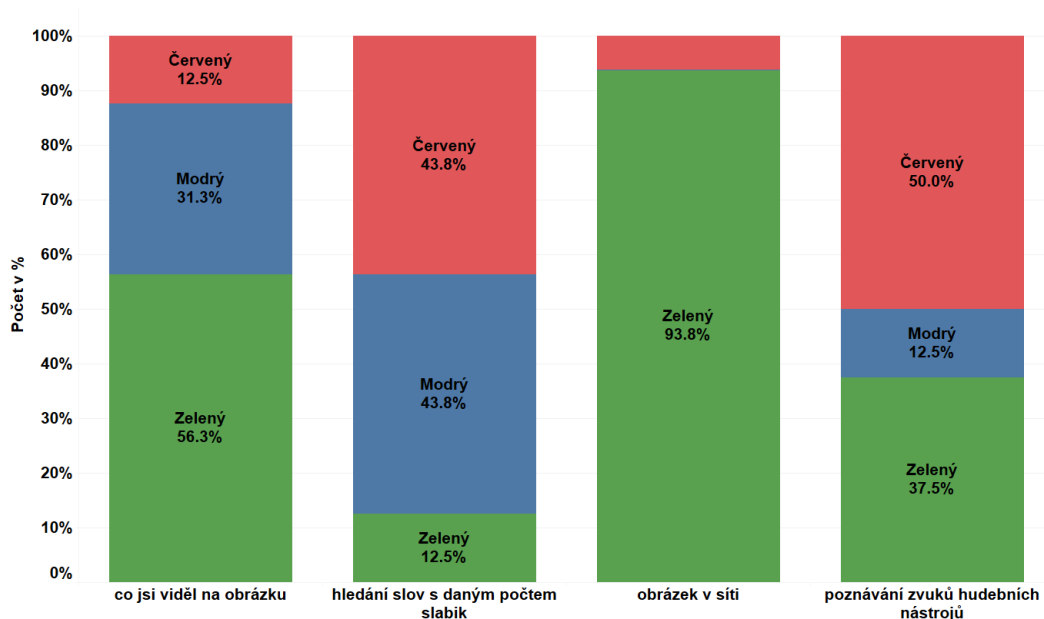
9.1 Hodnocení aktivit dětmi

Cílená zpětná vazba se vymezuje formulováním a vyjadřováním prožitků spjatých se sebou samým pomocí myšlenek, postřehů a pocitů (Reitmayerová a Broumová, 2012). Jako technika shrnutí pocitů při plnění aktivit byly použity barevné kartičky s obličejí. Zelená karta s úsměvem znamenala, že se dítě cítilo dobře, modrá karta měla neutrální obličej a vypovídala o tom, že se dítě cítilo tak „napůl“, obyčejně. Červená karta se zamračeným obličejem znamenala, že se dítě cítilo špatně.



Graf 3 – Hodnocení aktivit za 1. týden

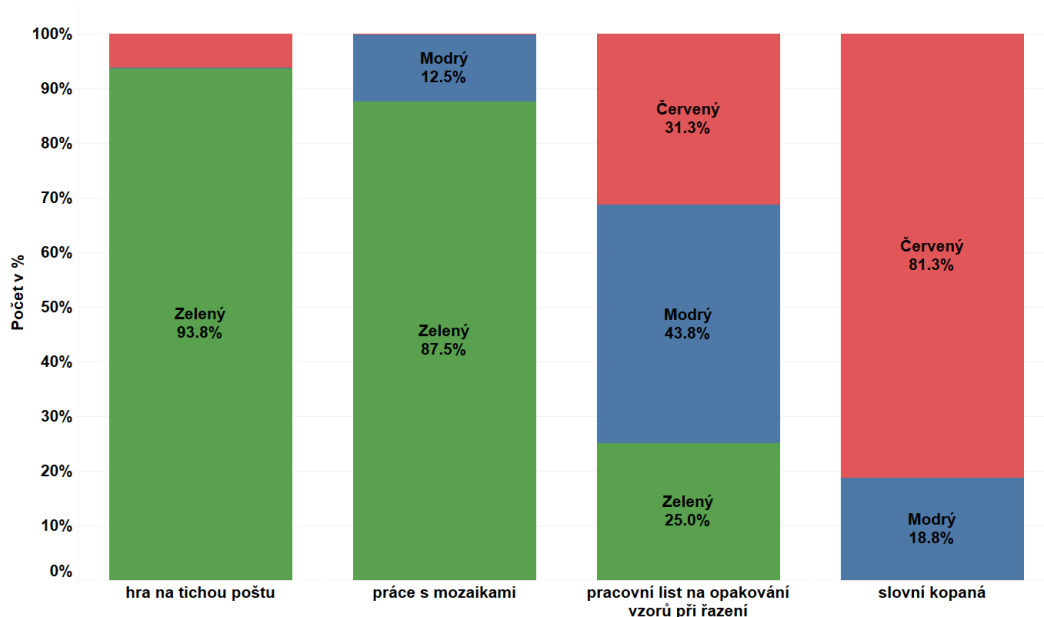
V prvním týdnu se 87,5 % dětí cítilo dobře při poznávání hlasů kamarádů. Více než 80% dětí také bavilo rozkládat slova na slabiky. Nejmenší ohlas vyvolala aktivita z oblasti zrakové analýzy a syntézy, což bylo skládání víceúrovňových puzzlí. Líbila se pouhým 31,3 % dětí. Z grafu 3 vyplývá, že aktivity v oblasti sluchového vnímání byly u dětí úspěšnější než aktivity na rozvoj zrakové percepce.



Graf 4 - Hodnocení aktivit za 2. týden

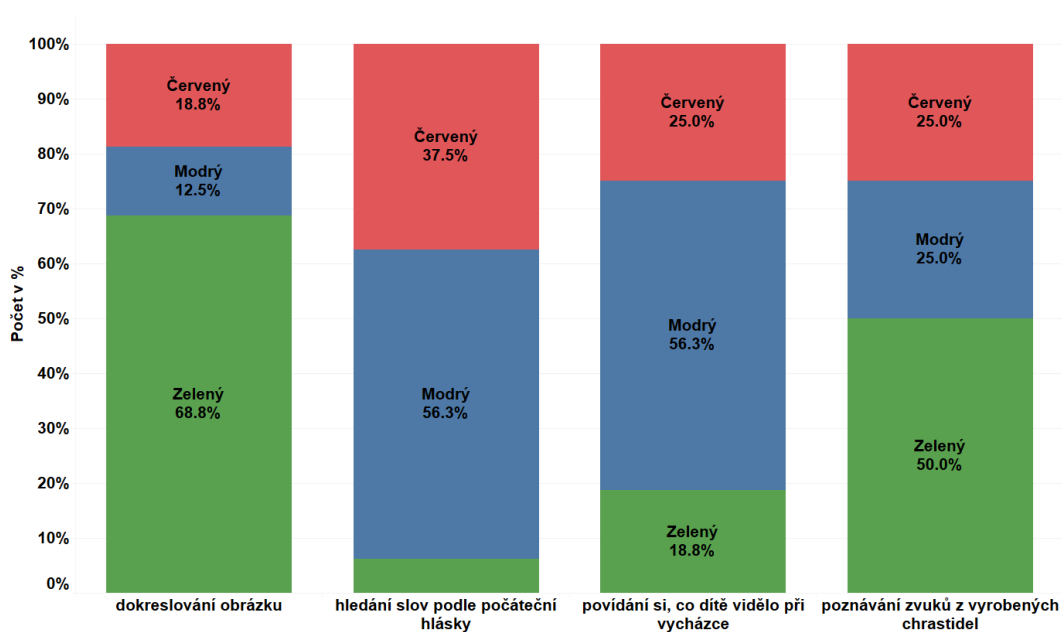
Naprostá většina dětí (93,8 %) hodnotila kladně překreslování obrázku v síti, což byl úkol z oblasti zrakové analýzy a syntézy. Celkově se ve druhém týdnu děti cítily příjemně spíše u aktivit rozvíjejících zrakovou percepci.

Polovina dětí (50 %) nebyla spokojená s aktivitou rozvíjející sluchovou diferenciaci. Jednalo se o poznávání zvuků hudebních nástrojů. Toto zjištění je pro mě poněkud překvapující. Při společných hudebních chvilkách s celou třídou, většinou děti jeví zájem o hru na doprovodné hudební nástroje.



Graf 5 - Hodnocení aktivit za 3. týden

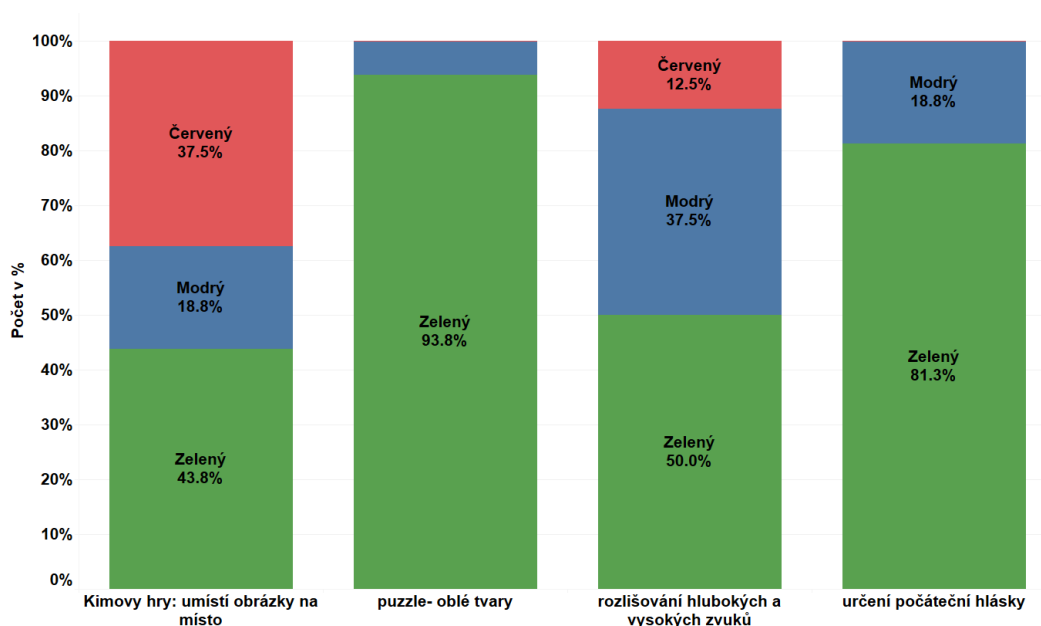
Největší úspěch ve třetím týdnu měla hra na tichou poštu, kterou si oblíbilo 93,8 % dětí. V těsném závěsu se objevila práce s mozaikami (87,5 %). V příloze C se nacházejí ukázky vyplněných pracovních listů na opakování vzorů při řazení. K této aktivitě z oblasti zrakové paměti přiřadilo 43,8 % dětí modrý obličej, což znamená, že je aktivita nijak zvlášť nezaujala. V průběhu třetího týdne byla jako nejméně příjemná aktivita vyhodnocena slovní kopaná. Červený obličej zvolilo k hodnocení 81,3 % dětí.



Graf 6 - Hodnocení aktivit za 4. týden

Díky zpětné vazbě bylo zjištěno, že čtvrtý týden nezanedbal v dětech příliš vřelé pocity. V případě úkolů hledání slov podle počáteční slabiky a povídání si o vycházce, více než polovina dětí (56,3 %) zvolila modrý obličej.

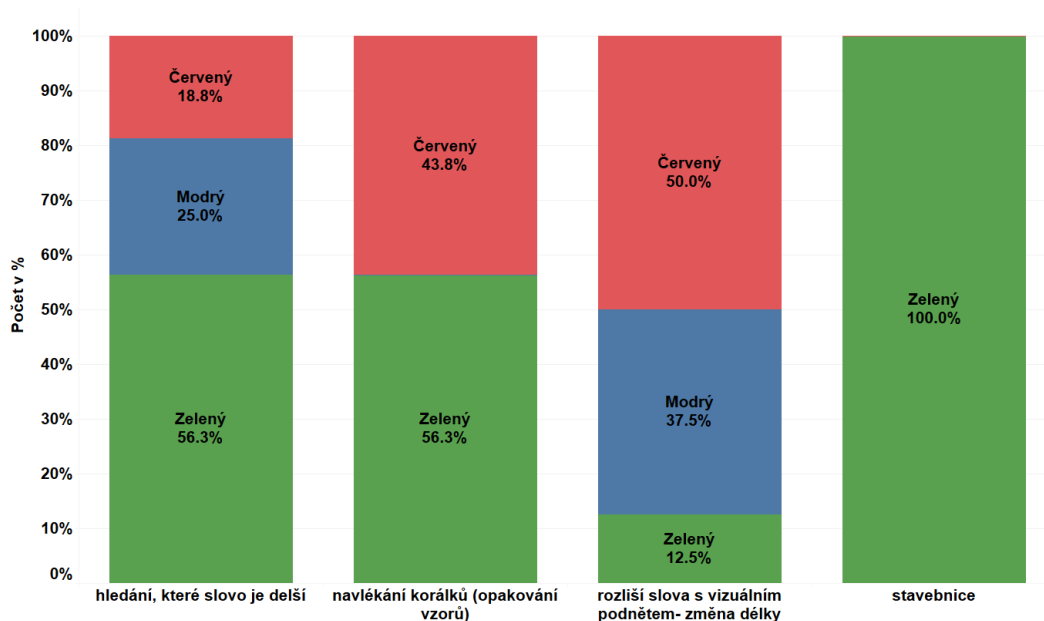
Naopak kladně hodnocenou aktivitou (68,8 %) se stalo dokreslování obrázku. Praktickou ukázkou aktivity lze pozorovat v příloze D, kde děti dokreslovaly druhou polovinu domu.



Graf 7 - Hodnocení aktivit za 5. týden

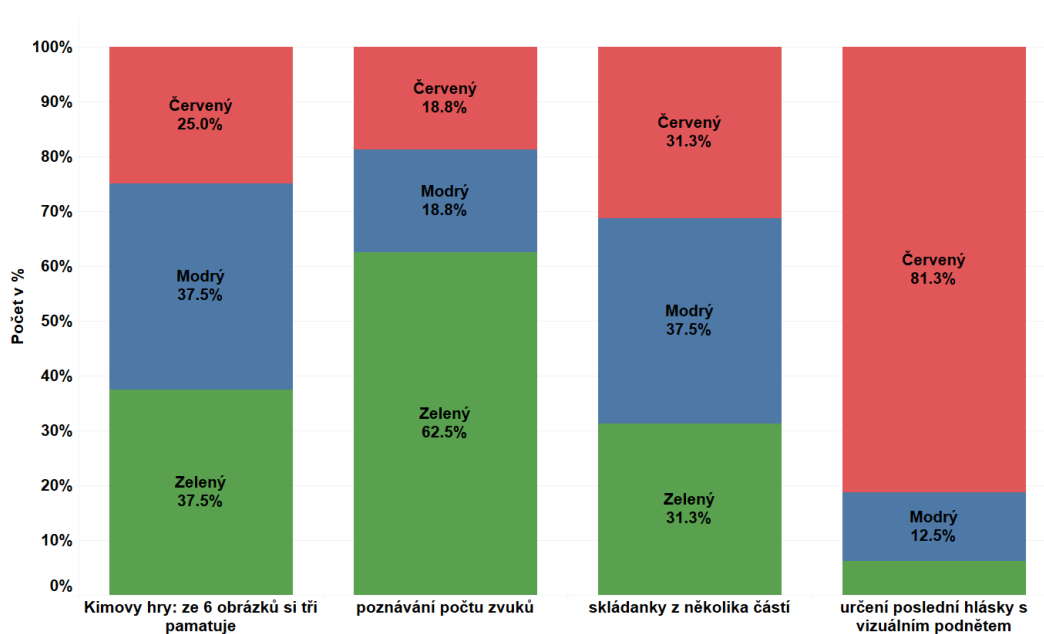
Údaje zaznamenané v grafu č. 7 znázorňují skládání oblých tvarů jako nejlépe hodnocenou aktivitu (93,8 %). Je zajímavé, že tento typ puzzlí zaujal více dětí než víceúrovňové puzzle (31,3 %), které byly zařazeny v prvním týdnu.

V rámci sluchové percepce byla lépe hodnocena aktivita z oblasti sluchové analýzy a syntézy. Šlo o určení počáteční hlásky ve slově. Zelenou kartu pro hodnocení použilo 81,3 % dětí.



Graf 8 - Hodnocení aktivit za 6. týden

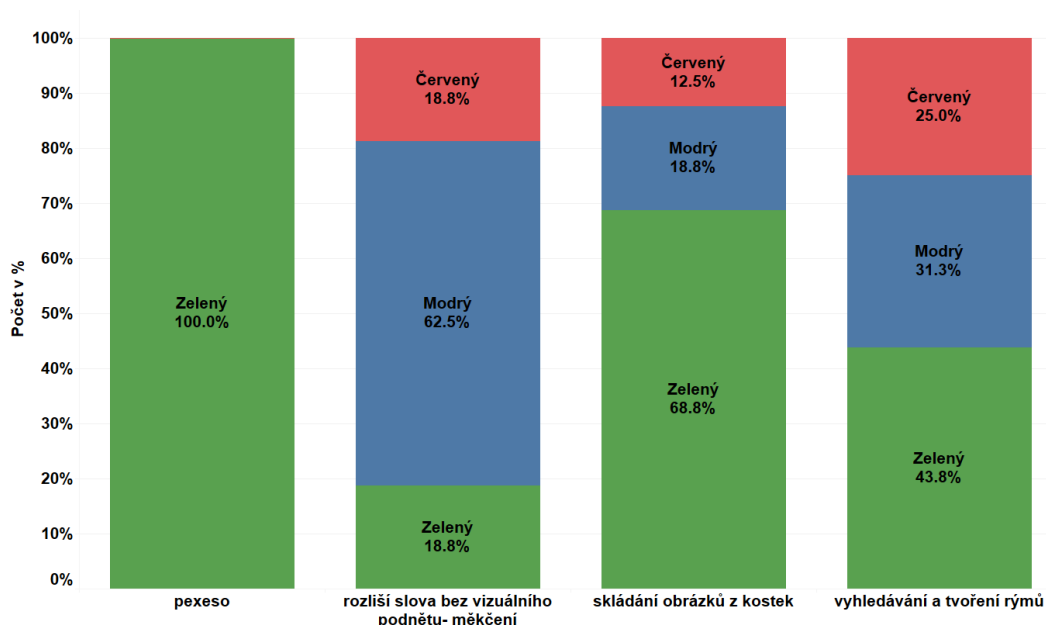
Naprostá většina dětí (100 %) byla spokojená při sestavování stavebnice. Aktivita spadá do oblasti zrakové analýzy a syntézy. Dle mého názoru jsou díky vyššímu počtu chlapců ve třídě stavebnice, jako například lego nebo Magformers, hojně využívány a oblíbeny. To může být důvod, který přispěl ke kladnému hodnocení této aktivity. Přesně polovina dětí (50 %) se necítila dobře při plnění úkolu z oblasti sluchové diference. Náplní bylo rozlišit změnu délky slova s vizuálním podnětem.



Graf 9 - Hodnocení aktivit za 7. týden

Nejméně populární se v sedmém týdnu stala aktivita z oblasti sluchové analýzy a syntézy. Nespokojeno s ní bylo 81,3 % dětí. Jednalo se o určení poslední hlásky ve slově s vizuálním podnětem.

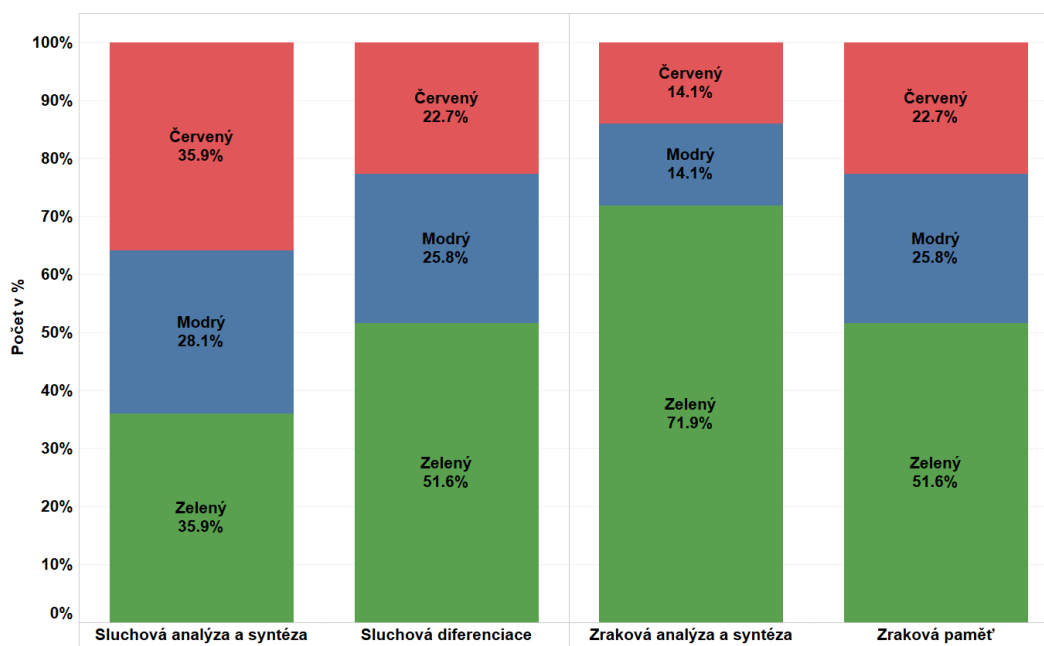
Ani aktivity pro rozvoj zrakového vnímání nedosahovaly v tomto týdnu tak dobrých výsledků jako v týdnech předešlých. Kimovy hry oslovily pouhých 37,5 % dětí. Stejně procento dětí zaujalo k této aktivitě neutrální postoj, který je v grafu 9 vyjádřen modrou barvou.



Graf 10 - Hodnocení aktivit za 8. týden

Všechny zúčastněné děti (100 %) se cítily příjemně při hraní pexesa. Domnívám se, že děti tuto hru rády hrají doma se členy své rodiny. Hra má jednoduchá pravidla, která nejsou složitá na pochopení. Spíše pozitivně byla hodnocena i aktivita pro rozvoj zrakové analýzy a syntézy (68,8 %), kde děti skládaly obrázky pomocí dřevěných kostek.

Největší zastoupení neutrálního postoje (62,5 %) je zobrazeno u rozlišování slova se změnou měkčení. Domnívám se, že je to způsobeno absencí vizuálního podnětu. Pokud děti mají k dispozici obrázky, dokáží si úkol lépe představit.



Graf 11 – Celkové hodnocení aktivit dle oblastí

Graf 11 přináší souhrnný pohled na aktivity ve čtyřech rozvíjených oblastech. Nejlépe hodnocenou oblastí se stala zraková analýza a syntéza (71,9 %). S touto oblastí nebylo spokojeno pouze 14,1 % dětí. Stejných výsledků v hodnocení dosáhly oblasti sluchová diferenciacie a zraková paměť (51,6 %). Výsledky se shodují ve všech třech možnostech hodnocení, tedy v počtu zelených, modrých (25,8 %) i červených karet s obličejí (22,7 %).

Nejhůře hodnocenou oblastí se celkově stala sluchová analýza a syntéza (35,9 %). Počet dětí, kterým se aktivity z této oblasti líbily, je vyvážený s počtem dětí, kterým se aktivity nelíbily (35,9 %).

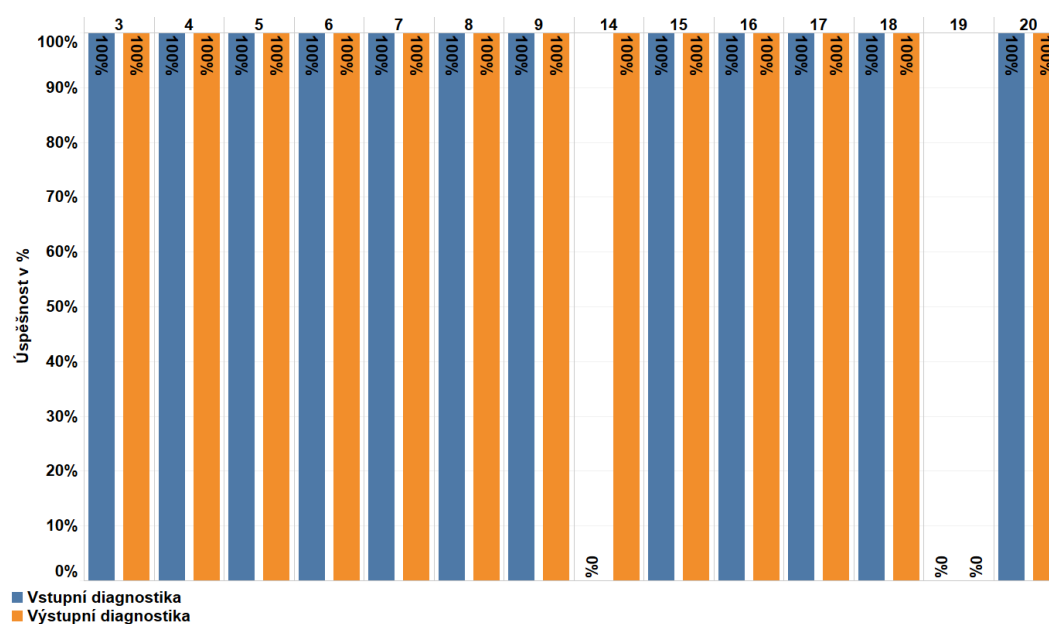
Zjištěné výsledky mohou vypovídat o tom, že děti předškolního věku upřednostňují pro smyslové vnímání spíše zrak než sluch. Viděné jevy mají pro děti konkrétní podobu, zatímco sluchové vjemy jsou abstraktní. Pro další vývoj dítěte je rozhodně potřeba rozvíjet rovnoměrně oba typy vnímání již v mateřské škole.

10 Výstupní diagnostika

Výstupní diagnostika přináší porovnání dosažených výsledků před a po realizaci intenzivní dvouměsíční práce s dětmi. V kapitole jsou podrobně popsány výkony jednotlivých zúčastněných dětí i jejich celkové výsledky v oblasti sluchové a zrakové percepce. Ve výstupní diagnostice byly hodnoceny pouze problémové úkoly, které byly stanoveny již při vstupní diagnostice. Z oblasti sluchové diferenciacce to byly úkoly číslo 3-9 a z oblasti sluchové analýzy a syntézy úkoly 14-20. Ve zrakové analýze a syntéze se ověřovaly úkoly číslo 10-12 a ve zrakové paměti úkoly 13-15.

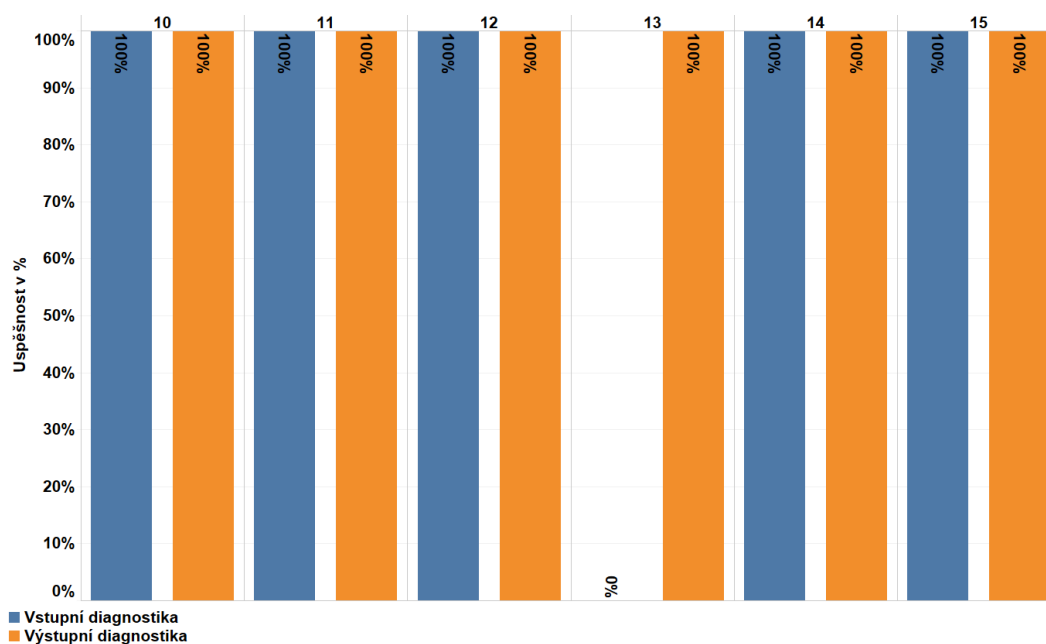
Daniel 1

Daniel má velmi klidnou povahu, působí spíše jako introvert. Dokázal se plně koncentrovat na všechny úkoly. Ihned plnit zadané pokyny. Neměl potřebu aktivity slovně komentovat více, než bylo nutné. Vstupní sluchová diagnostika zabrala 20 minut a zraková celkem 25 minut. U výstupní diagnostiky se doba trvání zkrátila, díky menšímu počtu úkolů.



Graf 12 – Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Při vstupní diagnostice sluchové percepce Daniel nezvládl položky číslo 14 a 19. Šlo o vyhledání rýmující se dvojice a o slovní kopanou, kterou nebyl schopen samostatně hrát ani při výstupní diagnostice. Všechny ostatní úkoly zvládl jinak bez pomoci jak před tak i po využití rozvíjejících aktivit.

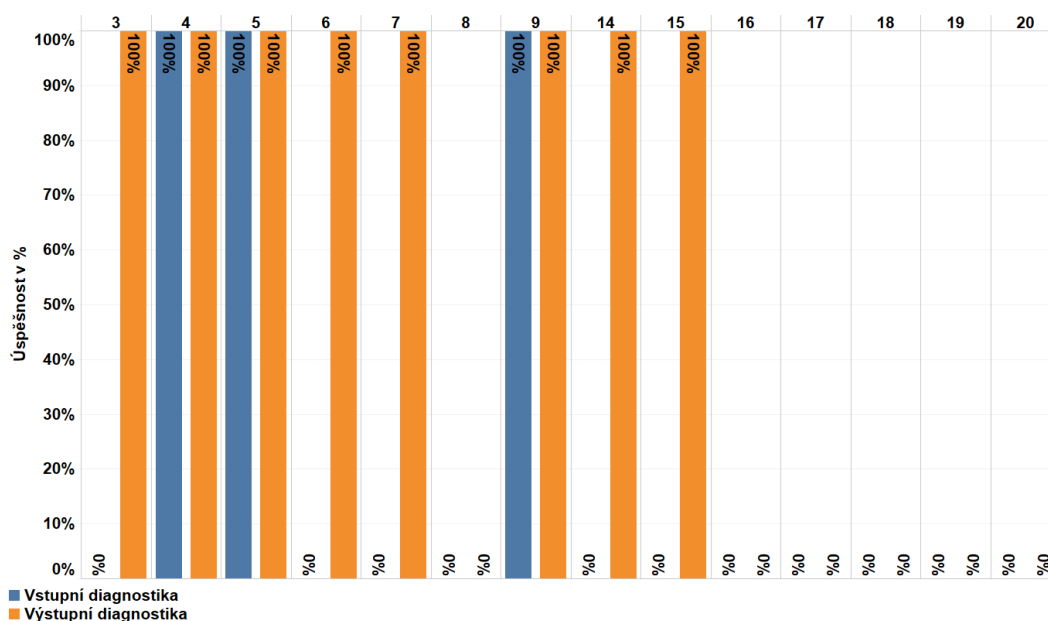


Graf 13 – Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Při diagnostice zrakové percepce si také vedl výborně. Jediné co na začátku nezvládl, bylo zapamatovat si tři obrázky ze šesti možných.

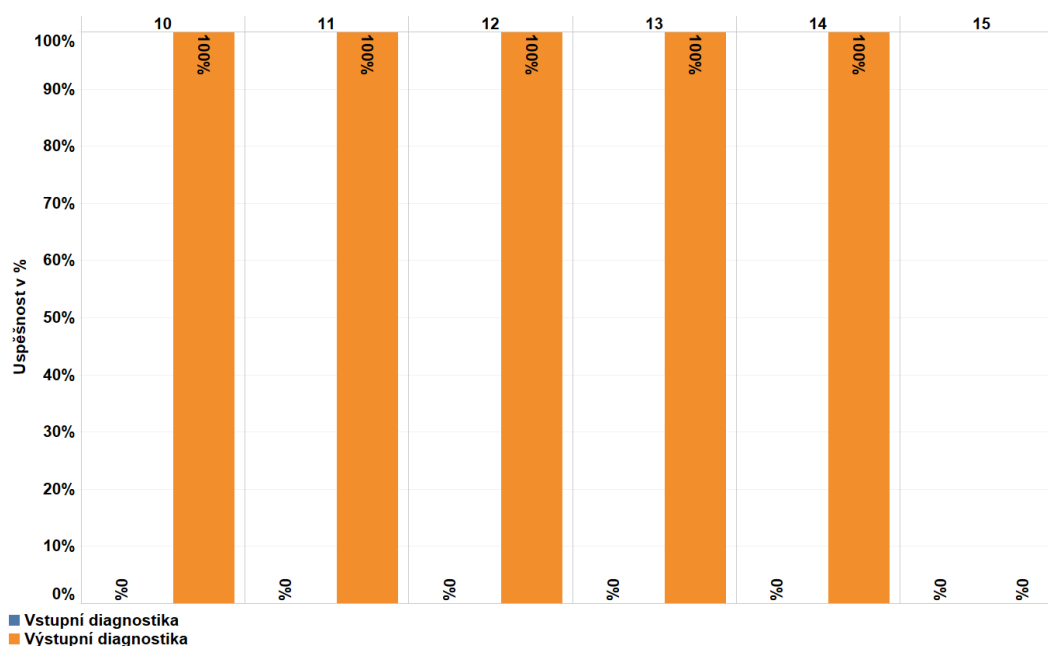
Jakub

Při práci ve větší skupině bývá Jakub roztržitý a nejistý. Udržení pozornosti při úkolech mu dělalo jisté potíže. Splnil například pět krátkých úkolů v kuse a poté potřeboval menší rozptýlení. Vstupní diagnostiku zrakové percepce dokázal zvládnout za 32 minut. Úkoly ze sluchové percepce byly hotové za 25 minut. Při výstupní diagnostice, které předcházely aktivity na rozvoj daných oblastí sluchové a zrakové percepce, se Jakub dokázal koncentrovat na úkoly mnohem lépe.



Graf 14 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepcce

Jakub zpočátku dokázal bez pomoci splnit pouze tři úkoly z oblasti sluchové percepcce. Byly to rozlišení znělých a neznělých hlásek ve slově, rozlišení změny délky slova a rozlišení bezvýznamové slabiky. Při výstupní diagnostice stále nebyl schopen zvládnout úkoly číslo 8 a 16-20. Tedy určit počáteční hlásku slova, slovo začínající danou hláskou, určit poslední samohlásku či souhlásku ve slově ani hrát slovní kopanou. Kladného výsledku, který naznačuje zlepšení v oblasti sluchové percepcce, dosáhl Jakub při výstupní diagnostice v úkolech číslo 6, 7, 14, 15.

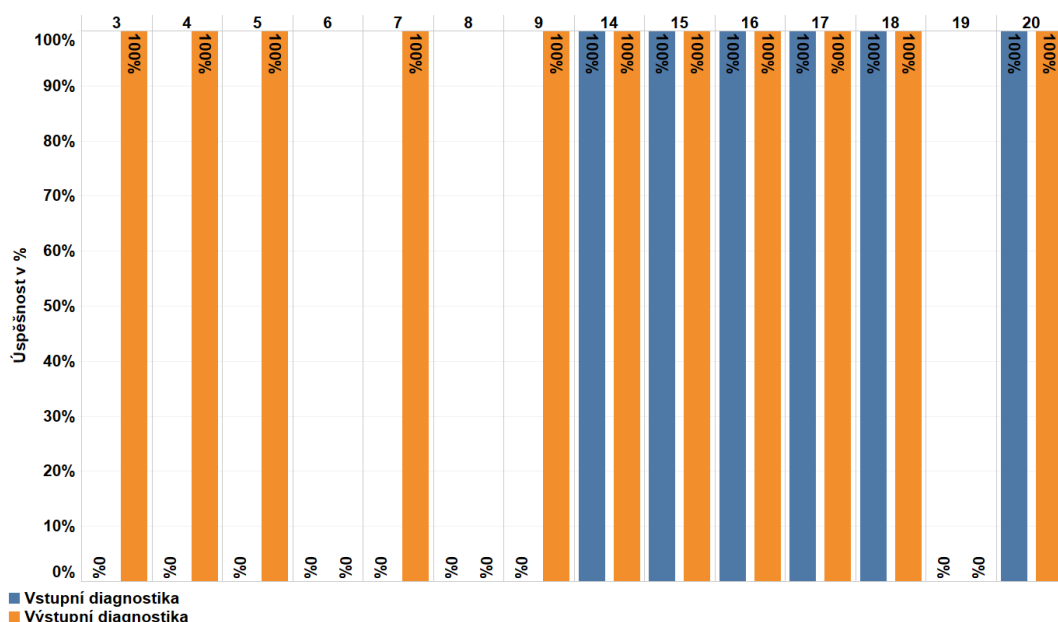


Graf 15 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepcce

V rámci zrakového vnímání nejprve samostatně nezvládl žádný ze zadaných problémových úkolů. Cílená dvouměsíční práce ukázala v případě Jakuba velký posun. Při výstupní diagnostice zvládl pět ze šesti úkolů. Jediná úloha, ve které neuspěl, byla umístit obrázky zpět na místo (úkol č. 15).

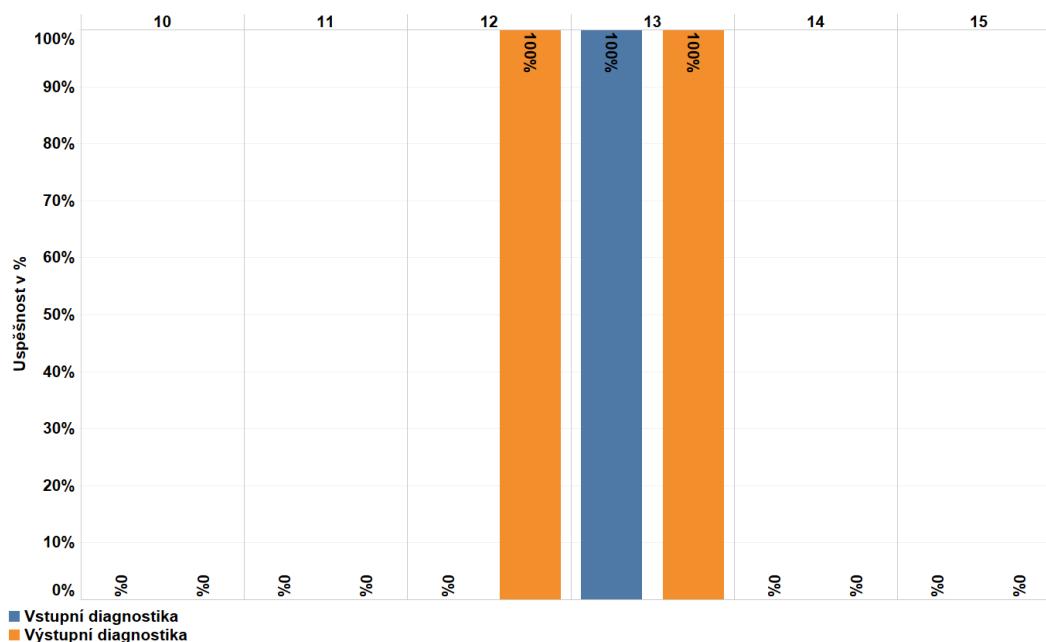
Daniel 2

Daniel byl při spolupráci velice komunikativní. Je celkově extravertní typ osobnosti. Neustále se ujišťoval, jestli úkol vyřešil správně. Předkládané obrázky mu mnohdy připomněly nějakou příhodu z domova a tak si o ní chtěl povídat. Jeho pozornost se často ubírala jiným směrem, než bylo v danou chvíli žádoucí. Plnění úkolů chlapce bavilo a nevadilo mu strávit nad nimi více času.



Graf 16 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Při prvotní diagnostice sluchové percepce u Daniela převažoval počet nevyřešených úkolů. Nezvládl vyřešit osm ze čtrnácti problémových úkolů. Stejně jako ostatní děti neuspěl při hraní slovní kopané (úkol č. 19). Úspěšnost, které dosáhl při vstupní diagnostice, potvrdil i při diagnostice výstupní. Nedošlo tedy ke zhoršení výsledků.

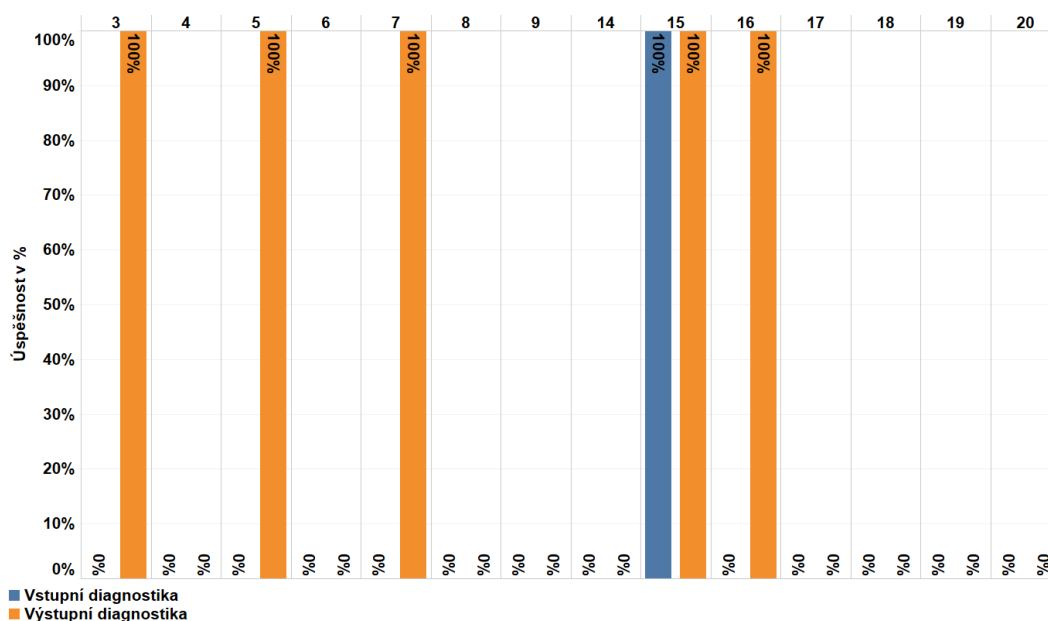


Graf 17 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Ve zrakové percepci dosáhl Daniel horších výsledků, než ve sluchové percepci. Při vstupní diagnostice dokázal samostatně splnit pouze jeden z vybraných úkolů. Zapamatoval si tři obrázky ze šesti možných. Úspěšnost v tomto úkolu potvrdil i při výstupní diagnostice. Zlepšení bylo zaznamenáno pouze v případě úkolu číslo 12, který spočíval v doplnění chybějících částí v obrázku.

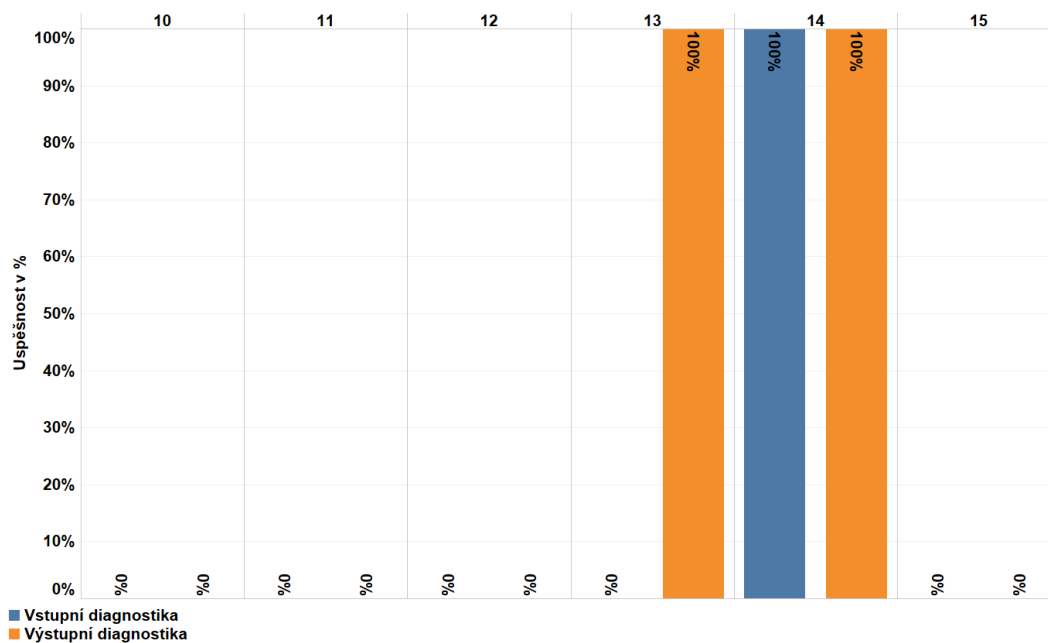
Josef

Josef nejevil o vypracování úkolů téměř žádný zájem, raději si chtěl jít hrát. Při společných i individuálních aktivitách ve třídě bývá pasivní. Po každém splněném úkolu se zeptal, zda už může odejít. Říkal, že je to pro něj moc těžké. Každý úkol mu zabral poměrně dost času. Díky těmto důvodům nebylo možné vstupní diagnostiku udělat najednou. Úkoly byly proto rozloženy do více dní. Při výstupní diagnostice se Josefova pozornost a vůle zlepšila. Dokázal vypracovat všechny úkoly během 45 minut.



Graf 18 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepcce

Josef oproti ostatním chlapcům nedosáhl dobrých výsledků. Při vstupní diagnostice dokázal samostatně určit pouze počet slabik ve slově (úkol č. 15). Při výstupní diagnostice si vedl o něco lépe. Vyřešil tři úkoly z oblasti sluchové diferenciacce (úkol č. 3,5,7) a dva úkoly, které spadají do oblasti sluchové analýzy a syntézy (úkol č. 15,16).

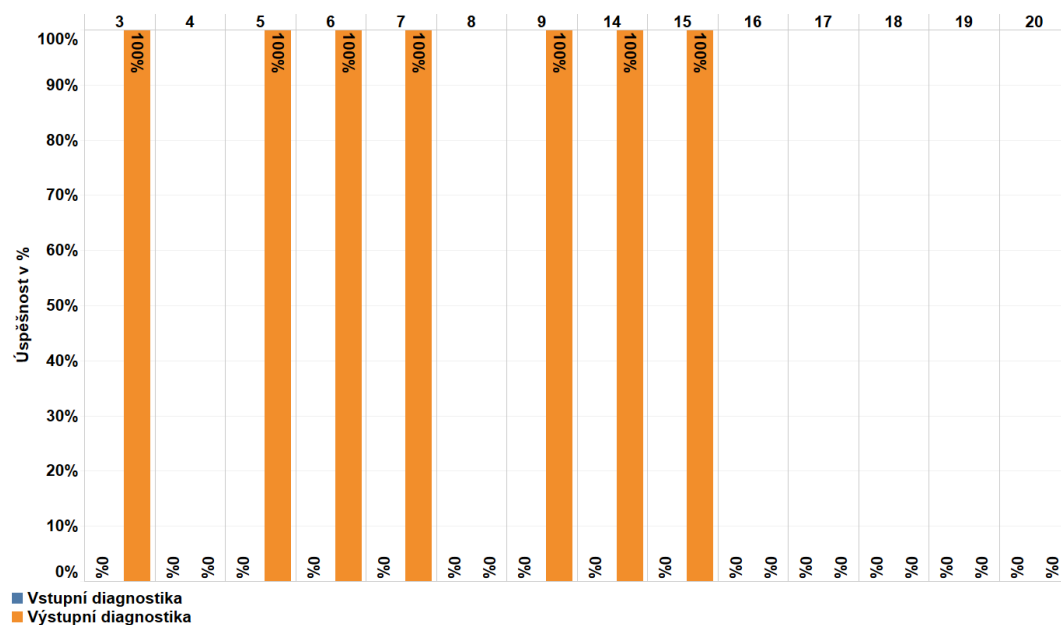


Graf 19 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepcce

Zrakové vnímání také není Josefovou silnou stránkou. Z počátku vyřešil pouze jeden úkol. Dokázal poznat viděné obrázky. Při výstupní diagnostice zraku kromě úkolu 14, vyřešil také úkol číslo 13. Zapamatoval si tři ze šesti obrázků.

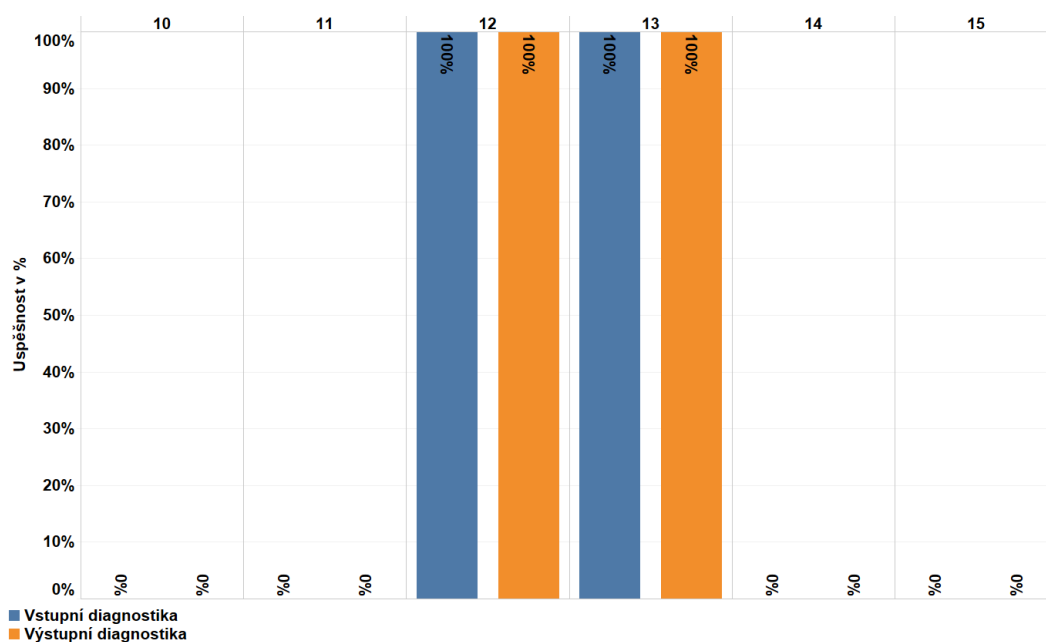
Daniel 3

Daniel je velice netrpělivý a výbušný chlapec. Při plnění úkolů měl dost naspěch. Stále se ptal, kdy bude další úkol, i když předchozí ještě nebyl hotový. Nedokázal být na chvíli v klidu. Neustále kopal nohama do stolu, výrazně gestikuloval a vstával ze židle. Byl agresivní a zlobil se, pokud nějaký úkol nebyl schopen vyřešit. Vstupní diagnostika netrvala příliš dlouho, bylo to tím, že Daniel některé úkoly nechtěl splnit a odmítal se k nim vracet v dalších dnech. Průběh výstupní diagnostiky byl velice podobný jako u diagnostiky vstupní.



Graf 20 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepcce

Vstupní diagnostika ukazuje, že Daniel nebyl sám schopen vyřešit ani jediný úkol. Graf 20 ukazuje zlepšení alespoň v některých úkolech sluchové percepcce. Konkrétně jsou to úkoly číslo 3, 5, 6, 7, 9, 14 a 15. Dle mého názoru pomohl zvýšit úspěšnost řešení úkolů soubor rozvíjejících aktivit, díky kterým si Daniel uvědomil, co všechno svým sluchem může rozpoznat. Cílená a intenzivní práce také částečně pomohla k jeho zklidnění. Při výstupní diagnostice nejevil výrazné známky agrese a vydržel pracovat v delším časovém intervalu.

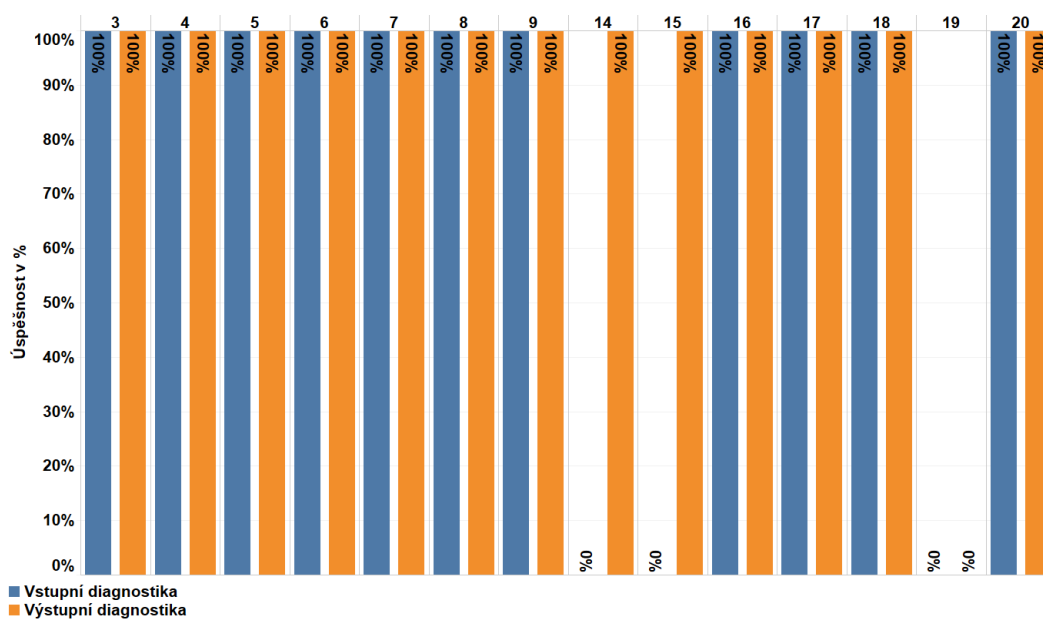


Graf 21 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Z grafu 21 lze vyčíst, že Daniel dokázal samostatně doplnit chybějící části v obrázku (úkol č. 12) a zapamatovat si tři ze šesti obrázků (úkol č. 13). Úkoly zvládl úspěšně vyřešit i při výstupní diagnostice. Zbylé čtyři úkoly bohužel nedokázal vyřešit vůbec.

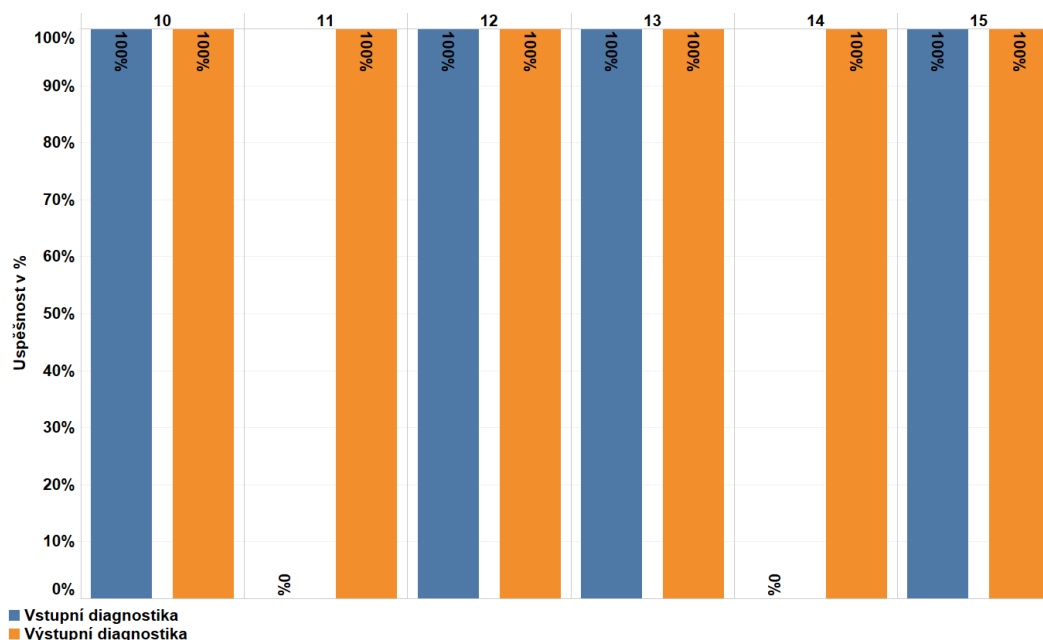
Tomáš

Tomáš je veselý a komunikativní typ. Má na všechno rád dostatek času. Vstupní diagnostika zrakové percepce trvala ve srovnání s ostatními dětmi dlouhou dobu. Tomáš ke zvládnutí úkolů potřeboval 43 minut. U sluchového vnímání byla zapotřebí půl hodina času. Chlapec se neustále zajímal o podněty kolem sebe, skrz okno komentoval, co se děje na zahradě, vstával od stolu, hrál si s tužkami nebo začal povídat o svých hračkách. Je podivující, že plnění úkolů ho bavilo a přišlo mu to zajímavé. Bylo nutné, nechat Tomášovi dostatek prostoru pro zklidnění. Při výstupní diagnostice byly projevy jeho chování podobné, nebylo však třeba dělat tak velké pauzy mezi jednotlivými aktivitami.



Graf 22 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

V oblasti sluchové diferenciacie neudělal Tomáš jedinou chybu. Výsledky vstupní a výstupní diagnostiky jsou v této části totožné. Oblast sluchové analýzy a syntézy byla pro Tomáše těžší. Z počátku nezvládl samostatně splnit úkoly 14, 15 a 19. Konkrétně se jednalo o vyhledání rýmující se dvojice, určení počtu slabik a o slovní kopanou. Celkově dosáhl Tomáš lepších výsledků při výstupní diagnostice, což je v této diplomové práci žádoucím jevem.

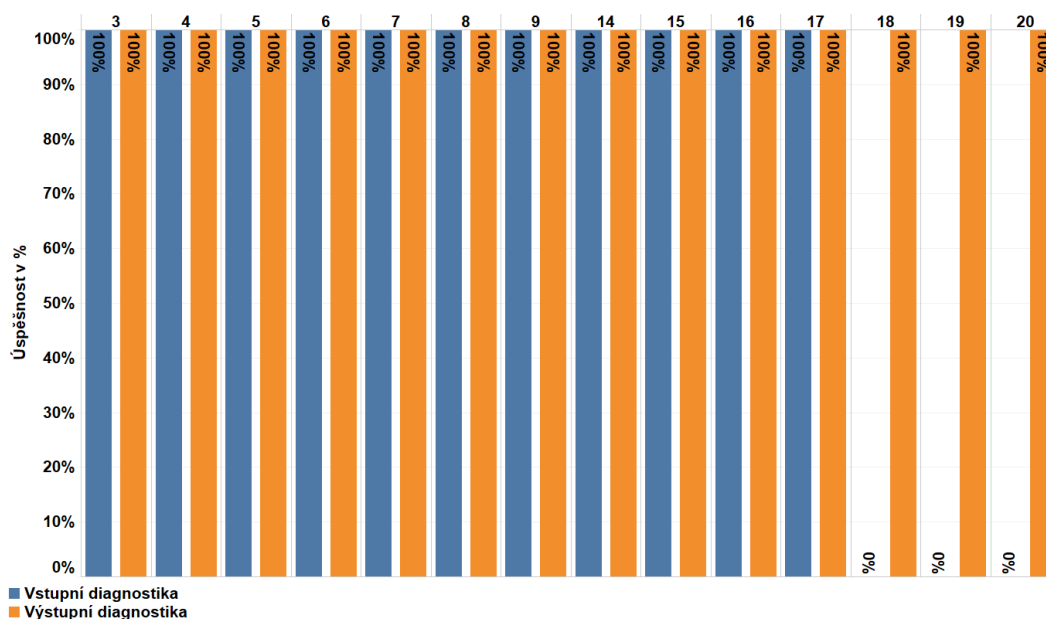


Graf 23 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Z grafu 23 je zřejmé, že Tomáš si nevěděl při vstupní zrakové diagnostice rady s úkoly číslo 11 a 14. Nedokázal složit tvar z několika částí podle předlohy a nepoznal viděné obrázky. Žádné další potíže se u zrakové percepce neobjevily. V příloze B se nachází řešení úkolu číslo 12 ve vstupní diagnostice. Tomáš v posledním řádku udělal chybu, kterou si vzápětí uvědomil a opravil ji.

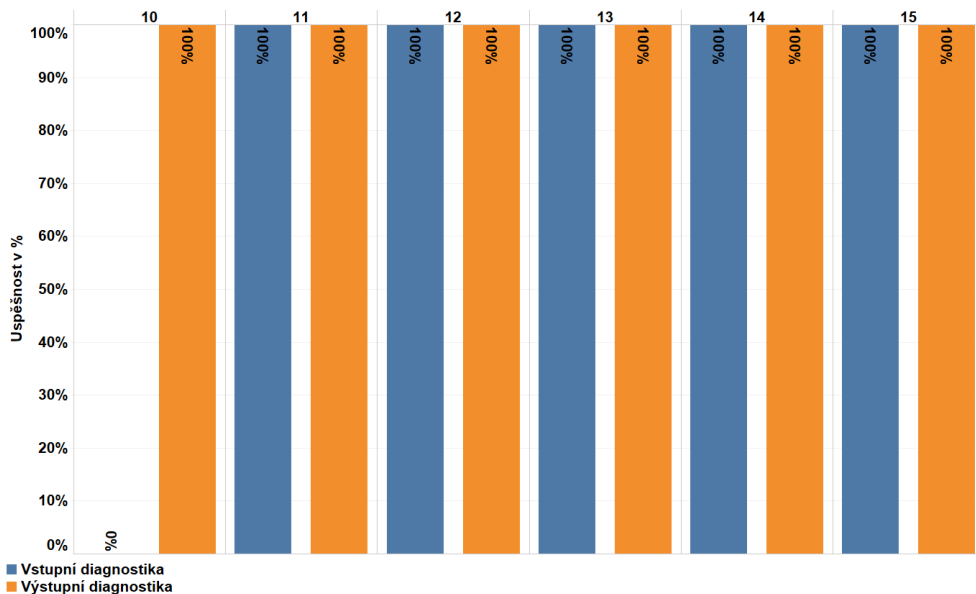
Vavřinec

Vavřinec je uzavřený, nemluvný, stydlivý ale také zvědavý a bystrý chlapec. Všechny úkoly mu připadaly poměrně jednoduché. Dokázal se výborně koncentrovat a nenechal se ničím vyrušit. Mluvil velmi potichu a podobně jako Daniel 1 nekomentoval aktivity více, než bylo nutné. Vstupní sluchovou diagnostiku zvládl Vavřinec splnit za 17 minut. Zraková diagnostika trvala 23 minut. Při výstupní diagnostice si chlapec vybavil téměř všechny úkoly a prohlašoval, že jsou opravdu lehké a zvládne je splnit.



Graf 24 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Úkoly z oblasti sluchového rozlišování byly v obou případech splněny na 100 %. Z oblasti sluchové analýzy a syntézy se Vavřincovi nepodařilo uspět při určování poslední souhlásky a samohlásky ve slově a při slovní kopané. Své výsledky zlepšil při výstupní diagnostice, kde všechny úkoly, zaměřené na rozvoj sluchové percepce, splnil bez jediné chyby.

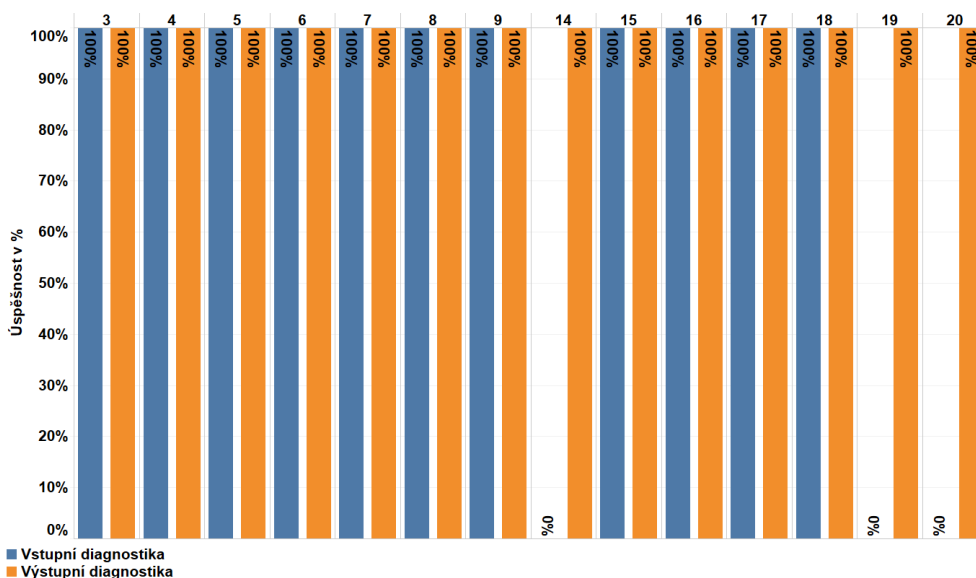


Graf 25 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepcce

Graf 25 dokazuje, že zrakové vnímání je Vavřincovou silnou stránkou. Všechny zadané úkoly vyřešil samostatně jak při vstupní tak i při výstupní diagnostice.

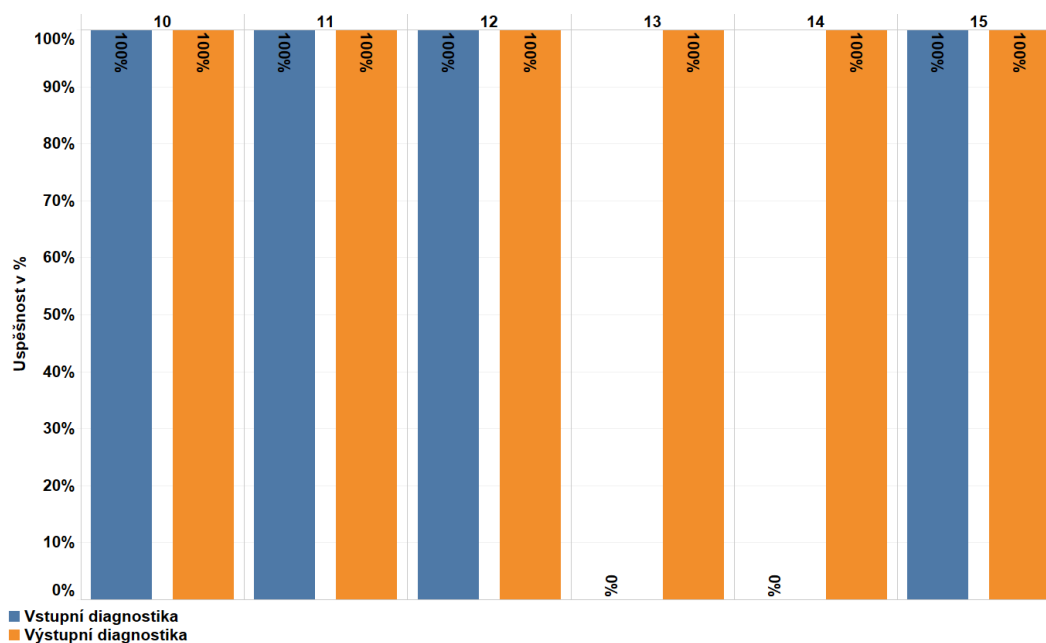
Vítek

Vítek je pečlivý, hovorný ale občas lenivý chlapec. Zadávané úkoly mu při vstupní diagnostice připadaly obtížné, nebavily ho. Přesto se snažil po celou dobu soustředit a pracoval v poměrně rychlém tempu. Při výstupní diagnostice si Vítek některé úkoly vybavil a připadaly mu již snadnější než napoprvé.



Graf 26 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepcce

Zajímavostí je, že Vítkovi připadaly úkoly zpočátku těžké, ale dosahoval v nich jako jeden z mála výborných výsledků. Při vstupní diagnostice chyboval pouze ve třech případech (úkol č. 14, 19, 20). Nedokázal vyhledat rýmující se dvojice, hrát slovní kopanou a určit poslední samohlásku ve slově. Při výstupní diagnostice splnil všechny úkoly na 100 %.

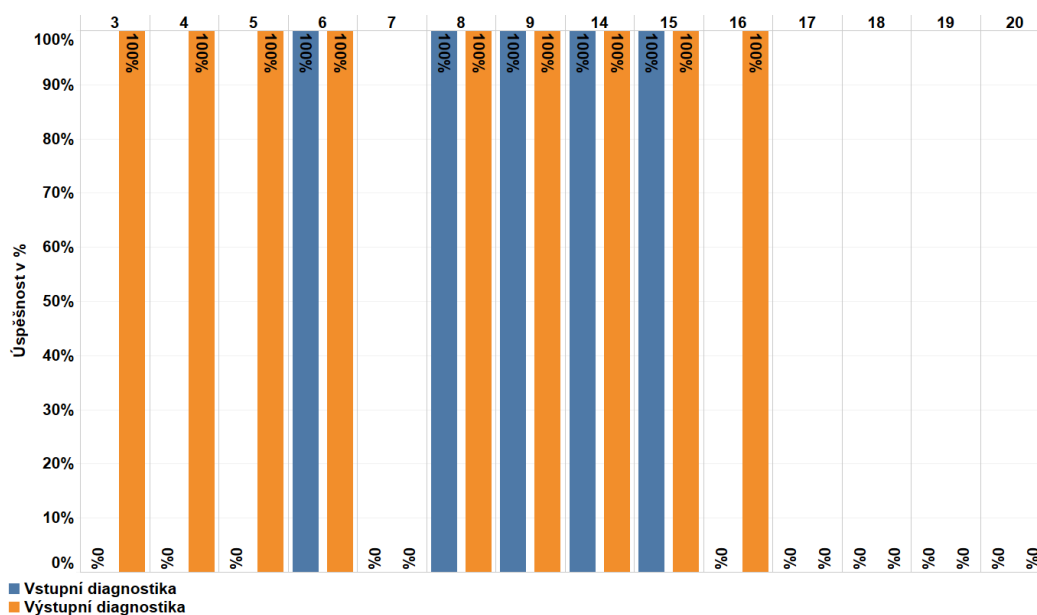


Graf 27 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Při vstupní diagnostice nedokázal Vítek bez pomoci poznat viděné obrázky a ze šesti obrázků si tři zapamatovat (úkol č. 13, 14). Zbylé čtyři úkoly zvládl samostatně. Stejně jako u sluchové percepce, se podařilo Vítkovi splnit všechny úkoly i ve výstupní diagnostice zrakové percepce na 100 %.

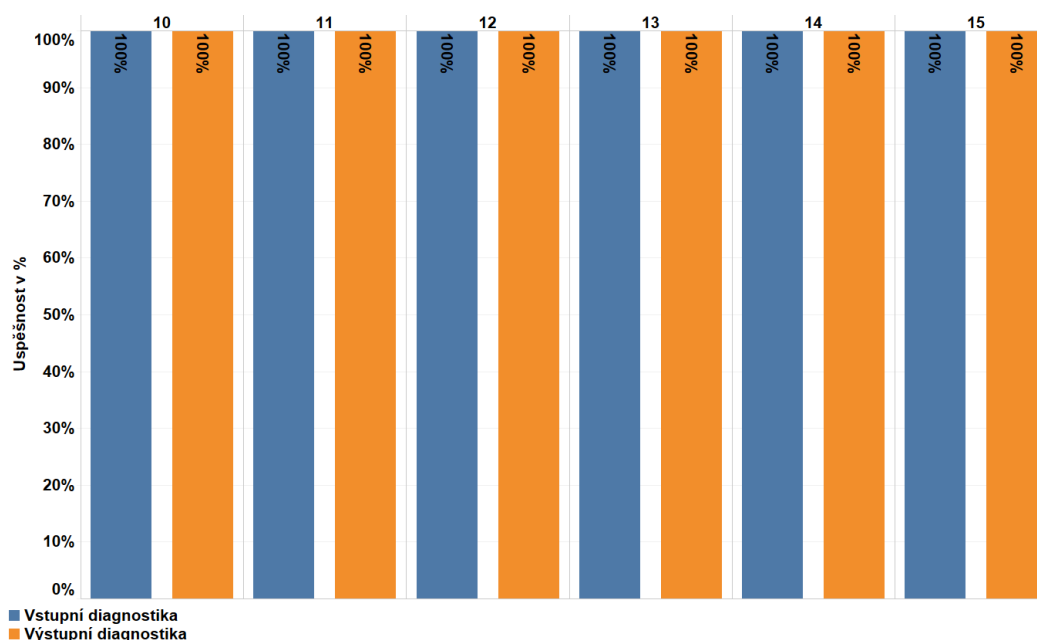
Karolína 1

Karolína se po celou dobu spolupráce smála a její gesta i mimika naznačovaly, že zadané úkoly jsou pro ni příliš jednoduché. Je to velmi chytré děvče, ale má tendenci zadanou práci rychle odbýt. Její pracovní tempo bylo oproti ostatním dětem dost rychlé. Vstupní zrakovou diagnostiku splnila za 15 minut a úkoly ze sluchové percepce za 12 minut. U výstupního diagnostického šetření vše proběhlo také v krátkém časovém intervalu.



Graf 28 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

V oblasti sluchové percepce se Karolíně nevedlo příliš dobře. Při vstupní diagnostice zvládla samostatně vyřešit pouze pět úkolů (úkol č. 6, 8, 9, 14, 15). Ani po intenzivní dvouměsíční spolupráci si nedokázala poradit s položkami číslo 7, 17, 18, 19 a 20. U slov nezvládla rozlišit změnu měkčení, určit slovo začínající danou hláskou, určit poslední samohlásku či souhlásku ve slově a bez pomoci nezvládla ani slovní kopanou.

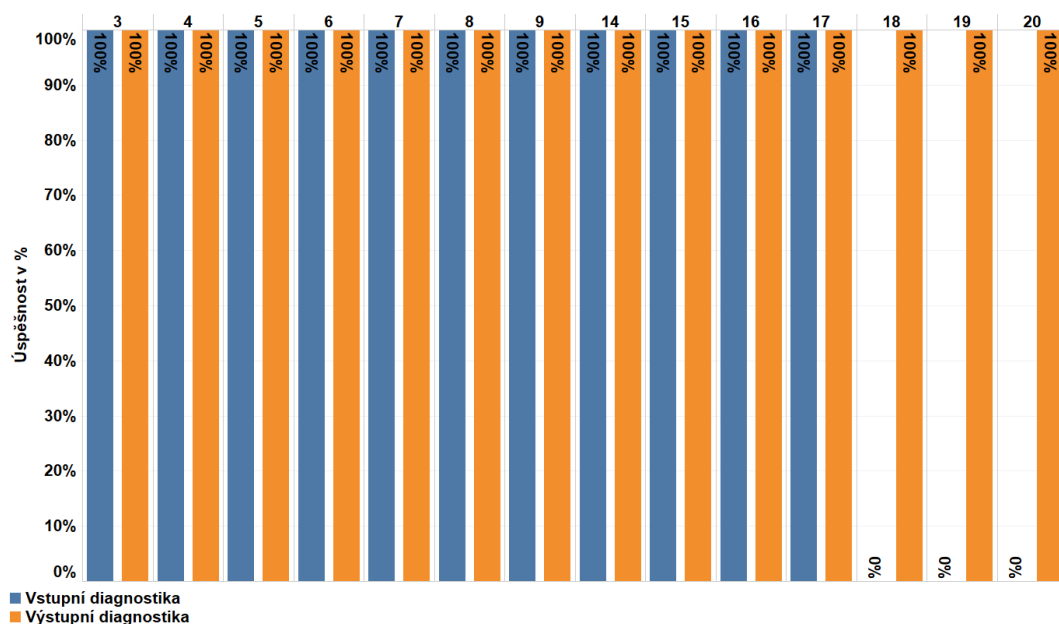


Graf 29 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

V oblastech zrakového vnímání si Karolína vedla na výbornou. Dokázala samostatně splnit všechny úkoly z oblasti zrakové paměti a zrakové analýzy a syntézy. Výsledky jsou shodné ve vstupní i výstupní diagnostice.

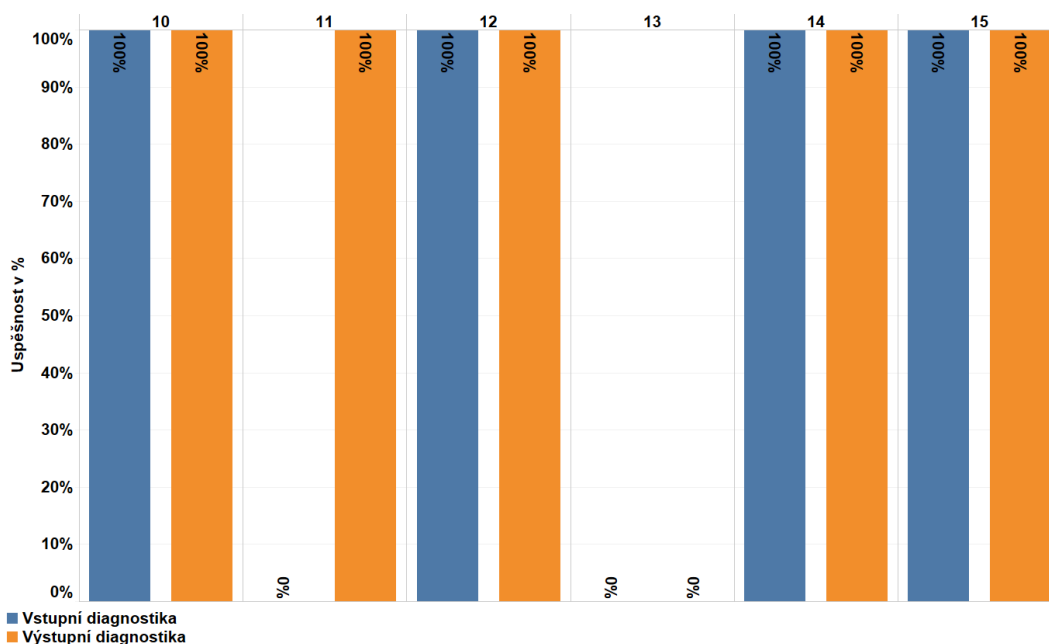
Karolína 2

Karolína je spíše tichá a nerada bývá středem pozornosti. Ráda kreslí a vymýšlí různé hry s obrázky. Zadání úkolů připadalo Karolíně jednoduché. Bavilo ji přicházet na řešení jednotlivých úkolů a vyžadovala ještě nějaké navíc. V průběhu vstupní i výstupní diagnostiky byla plně koncentrovaná na aktuální činnost. Dokázala vypracovat všechny úkoly zrakové i sluchové percepce najednou. Celková doba trvání diagnostického šetření byla jedna hodina.



Graf 30 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Karolína měla stejně jako její kamarádi ze třídy problém s úkoly číslo 18, 19 a 20. Časté chybování může svědčit o tom, že v mateřské škole není na tento typ úloh brán zřetel a neprocvičuje se. Všechny ostatní úkoly dívka zvládla bez chyby se 100 % úspěšností. Výstupní diagnostika úspěšné řešení úkolů potvrdila a ukázala zlepšení ve všech třech problémových úkolech (úkol č. 18, 19, 20).

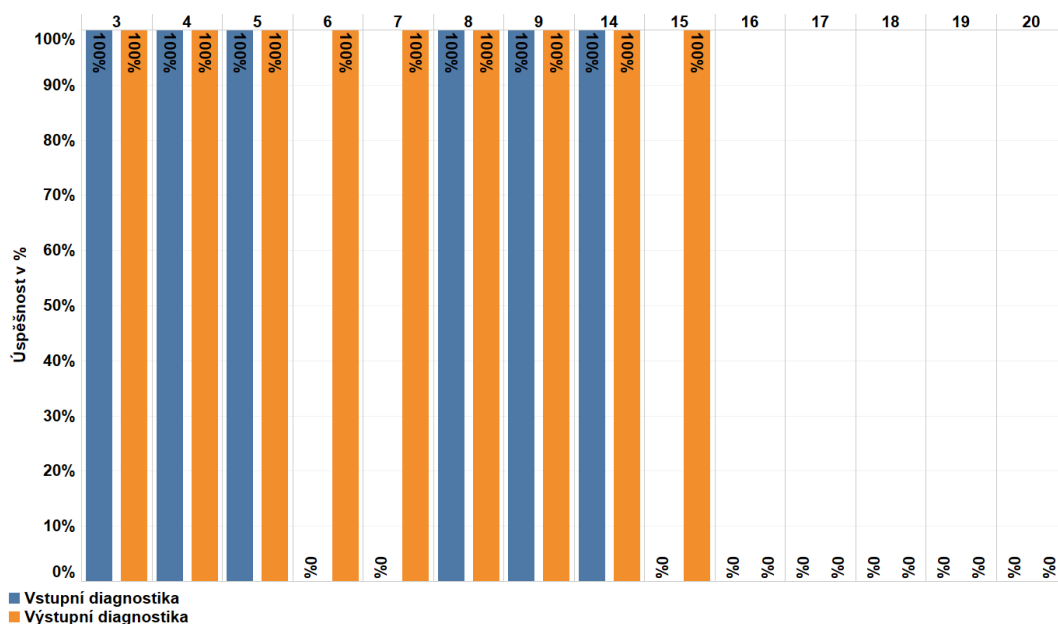


Graf 31 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Z grafu 31 vyplývá, že Karolína nedokázala při vstupní diagnostice zrakového vnímání samostatně vypracovat úkol číslo 11 a 13. Jednalo se o složení tvaru z několika částí podle předlohy a o zapamatování třech obrázků ze šesti možných. Karolína byla zpočátku úspěšná v řešení čtyř úkolů. Tyto úkoly zvládla správně vyřešit i při výstupní diagnostice. Šlo o složení tvaru z několika částí na předlohu, doplnění chybějících částí v obrázku, rozpoznání viděných obrázků a umístění obrázků na místo.

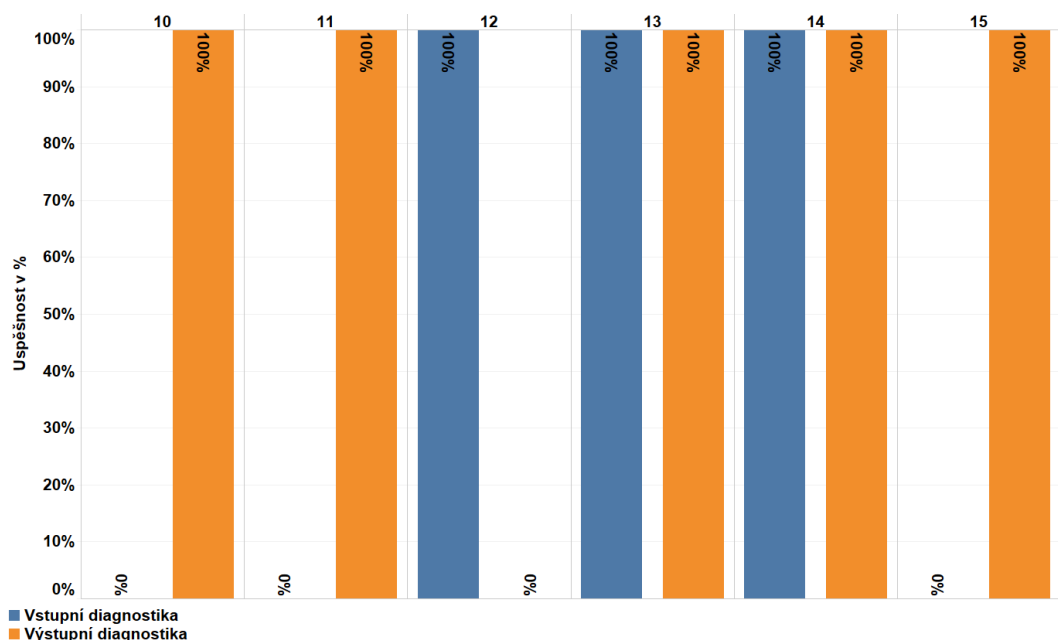
Lucie 1

Lucie má klidnou a vlídnou povahu. Při spolupráci se nijak nápadně neprojevovala. Byla velmi tichá, podobně jako Vavřínek a Daniel 1. Na zadané úkoly se vždy plně soustředila. U vstupní diagnostiky sluchového vnímání potřebovala na každý úkol více času na vyřešení. Aktivity v rámci zrakové percepce Lucii trvaly 30 minut. Při výstupní diagnostice působila více sebejistě a při odpovědích na úkoly již tolik neváhala.



Graf 32 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepcce

Při vstupní diagnostice sluchového vnímání byla Lucie úspěšná v šesti případech (úkol č. 3, 4, 5, 8, 9, 14). Všechny tyto úkoly samostatně vyřešila i při výstupní diagnostice. Zlepšení lze pozorovat u úkolů číslo 6, 7 a 15. Lucie po intenzivní spolupráci dokázala rozlišit změnu délky slov, změnu měkčení a určit počet slabik ve slově. Úspěšnosti však nedosáhla v úkolech číslo 16, 17, 18, 19 ani 20.

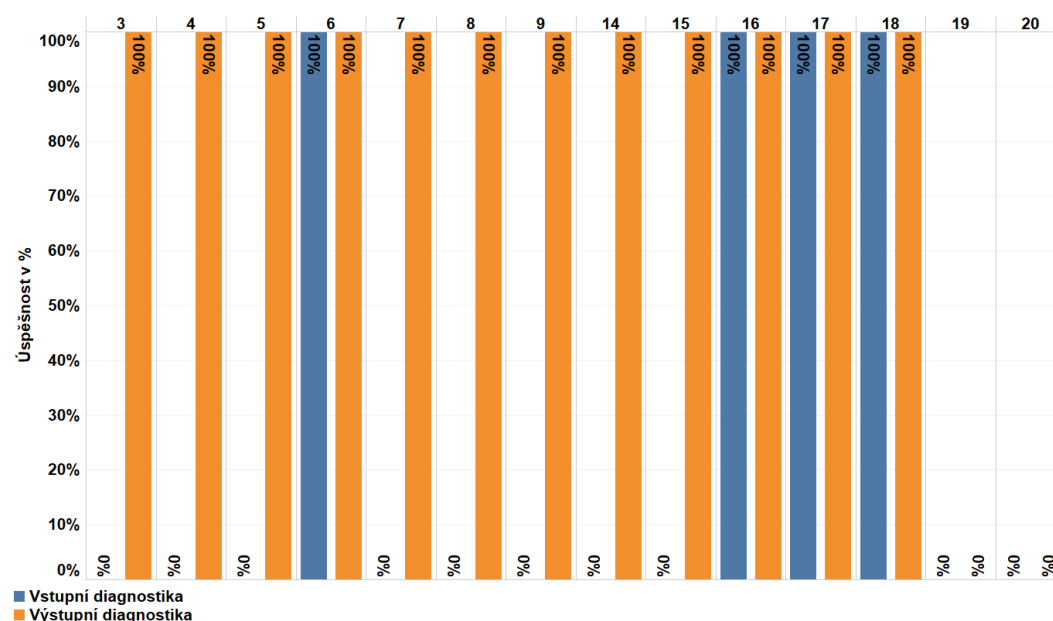


Graf 33 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepcce

Při výstupní diagnostice splnila Lucie bez pomoci pět ze šesti možných úkolů. Z počátku si nevěděla rady se složením tvaru z několika částí na předlohu a podle předlohy a umístěním obrázku na správné místo (úkol č. 10, 11, 15). Jediné, v čem se Lucie při výstupní diagnostice zrakové percepce zhoršila, bylo doplnění chybějící části v obrázku (úkol č. 12).

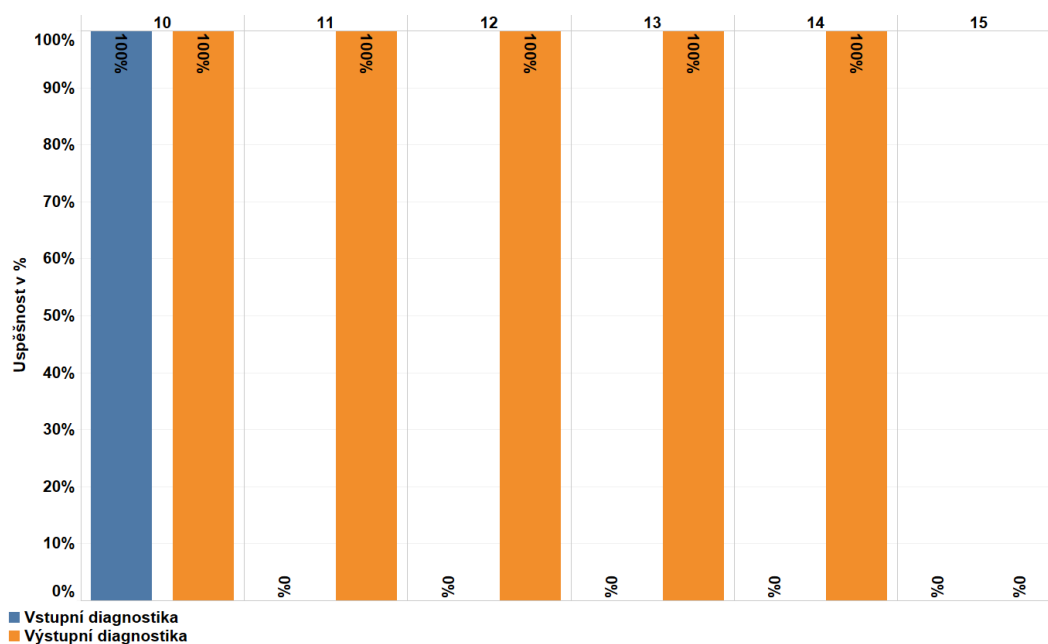
Štěpánka

Štěpánka je společenská a komunikativní dívka. Často se ale bojí obhájit svůj názor. Na svou práci se snažila po celou dobu soustředit. Zadané úkoly ji bavily a vždy se těšila na další. Bylo nutné jí radit a vhodně nasměrovat ke správnému řešení. Při vstupním diagnostickém šetření dokázala vyřešit bez pomoci pouze malou část úkolů. Na grafech 34 a 35 je vidět pokrok, který Štěpánka udělala během práce s rozvíjejícími aktivitami.



Graf 34 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Úkoly číslo 6, 16, 17 a 18 dokázala Štěpánka vyřešit již při vstupní diagnostice sluchového vnímání. Jednalo se o rozlišení změny délky slov, určení počáteční hlásky slova, určení slova začínající danou hláskou a určení poslední souhlásky ve slově. Dva úkoly nebyly splněny při vstupní ani výstupní diagnostice (úkol č. 19, 20). Graf 34 zaznamenal celkově velké zlepšení ve sluchovém vnímání. Zejména oblast sluchová diference měla při výstupní diagnostice mnohem vyšší úspěšnost (úkol č. 3, 4, 5, 7, 8, 9).

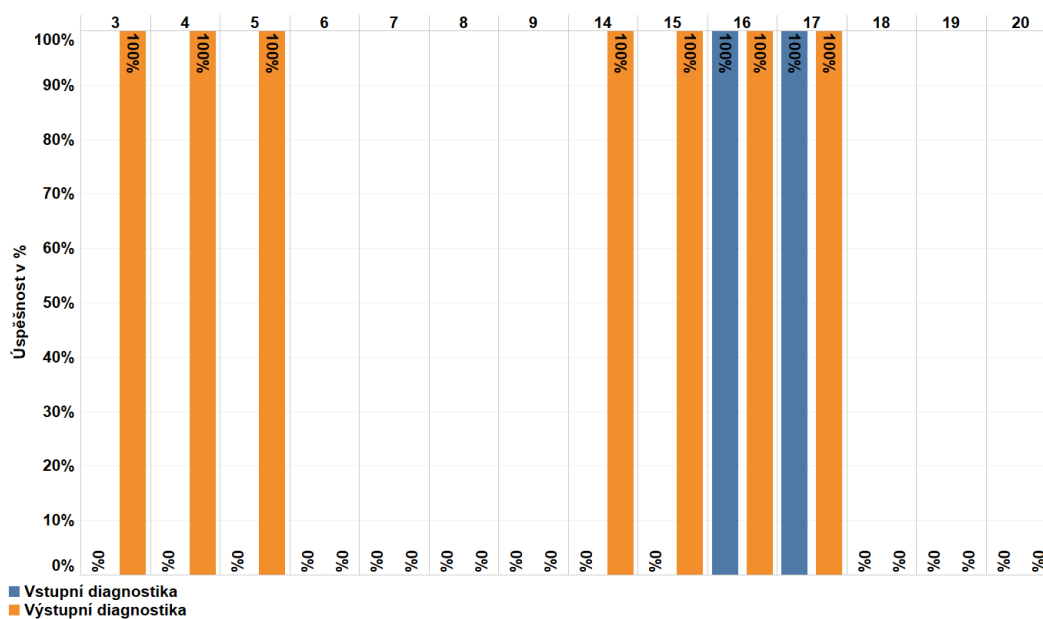


Graf 35 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Ve zrakovém vnímání dosáhla Štěpánka také velmi pěkných výsledků. Při vstupní diagnostice sice vyřešila samostatně pouze úkol číslo 10, složila tvar z několika částí na předlohu. Při výstupní diagnostice však zvládla bez pomoci i úkoly číslo 11, 12, 13 a 14. Jediným nesplněným úkolem v oblasti zrakové paměti tak zůstalo umístit obrázky na místo.

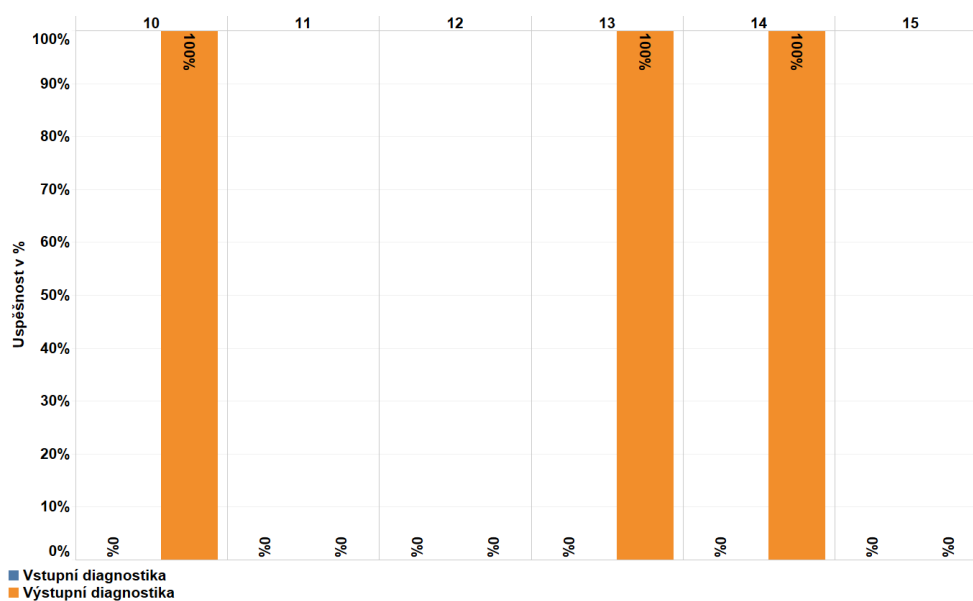
Lucie 2

Hlavním problémem při diagnostickém šetření s Lucií byla její nesoustředěnost a nezáměr o spolupráci. Neustále měla tendenci odbíhat z místa a různými způsoby se pohybovat po místnosti. Na odreagování dostala například úkol skákat panáka nebo se uvolnit jako hadrová loutka. Poté se chvíli vydržela koncentrovat na zadání diagnostického úkolu. U většiny úkolů si vůbec nevěděla rady se správným řešením. Nepomáhaly ani návodné otázky a ulehčování úkolů. Vstupní diagnostické šetření muselo být rozloženo do více dní stejně jako u Daniela 3.



Graf 36 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepcce

Výsledky vstupní diagnostiky sluchové percepcce nejsou u Lucie zrovna povzbudivé. Soběstačná byla pouze při řešení úkolu číslo 16 a 17. Určila počáteční hlásku slova a slovo začínající danou hláskou. S ostatními úkoly si poradit neuměla. Aplikace souboru rozvíjejících aktivit při usilovné spolupráci byla zřejmě efektivní, protože výstupní diagnostika u Lucie prokázala samostatné zvládnutí dalších pěti úkolů. Konkrétně to bylo rozlišení slov se změnou hlásky, se znělými a neznělými hláskami a se změnou délky (úkol č. 3, 4, 5). V oblasti sluchové diferenciacce se Lucii povedlo dokončit úkoly číslo 14 a 15. Vyhledala rýmující se dvojice a určila počet slabik ve slově.

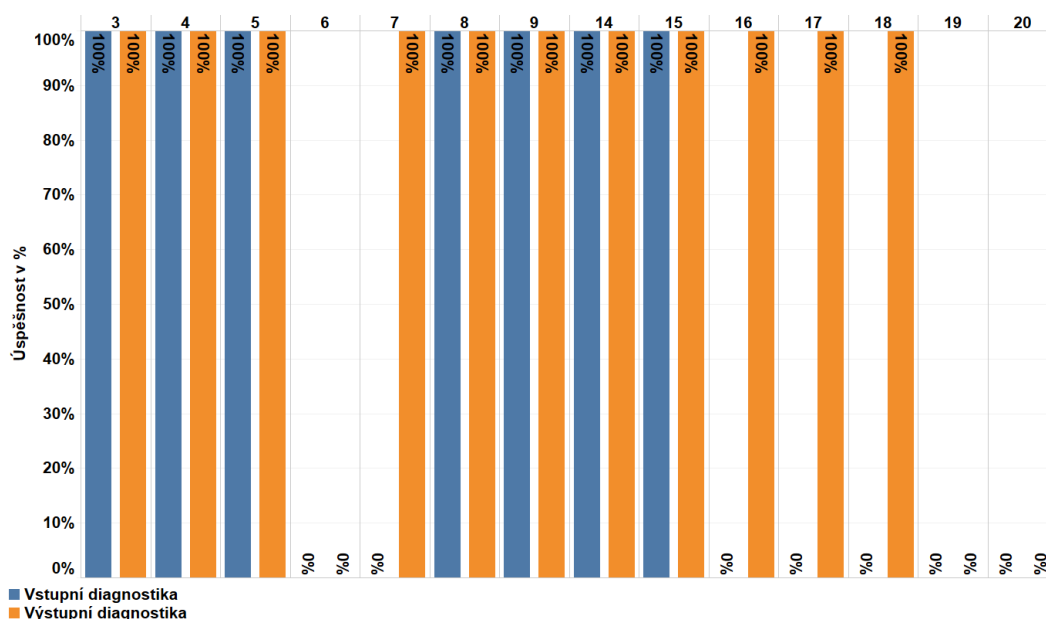


Graf 37 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepcce

V oblastech zrakového vnímání Lucie dosáhla také špatných výsledků. Zpočátku neprospěla u jediného úkolu. Po cílené dvouměsíční spolupráci, dokázala alespoň složit tvar z několika částí na předlohu, zapamatovat si tři ze šesti obrázků a poznat viděné obrázky (úkol č. 10, 13, 14). Příloha B ukazuje nesprávné vyplnění pracovního listu s úkolem číslo 12. Lucie při doplňování chybějících částí obrázku udělala pět chyb.

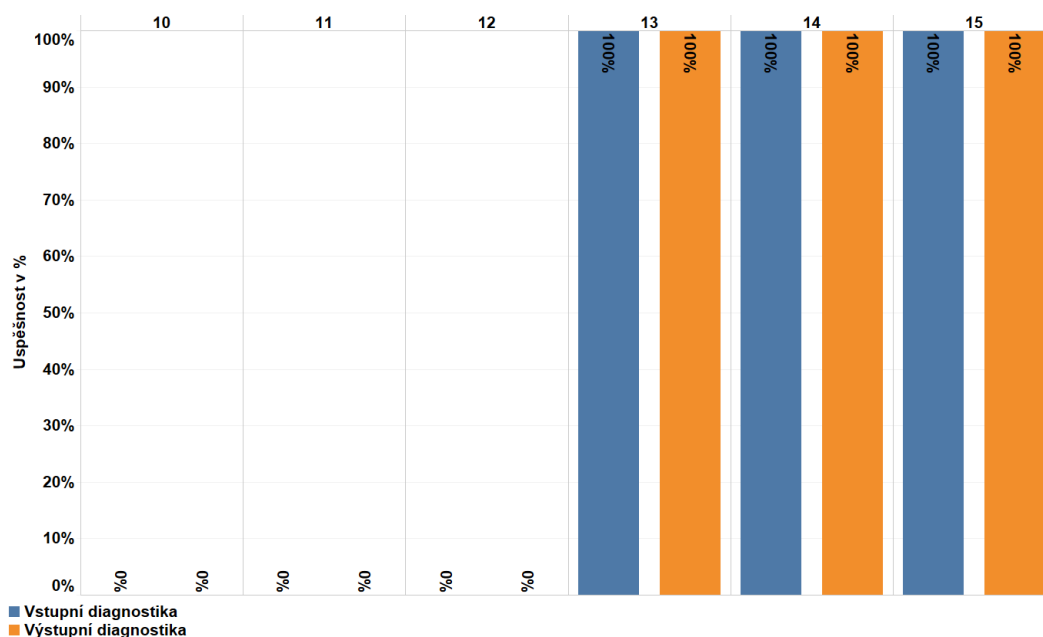
Michaela

Michaela je velmi hovorná, přátelská a ráda bývá středem pozornosti. Často se odkláněla od tématu. Mluvila spíše o tom, co jí zajímá, s čím si ráda hraje a podobně. Zajímavé bylo, že se zároveň dokázala soustředit na plnění úkolů. Některé jí připadaly lehké, jiné zase těžké. Celkově Michaelu spolupráce bavila a zaujaly jí pomůcky k jednotlivým úkolům. Pracovní tempo při spolupráci se ve srovnání s ostatními dětmi nacházelo ve střední hranici.



Graf 38 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Michaela si lépe poradila s úkoly zaměřenými na sluchovou diferenciaci než s úkoly, které byly orientovány na sluchovou analýzu a syntézu. Stejně jako většina dětí, zapojených do průzkumného šetření, nezvládla Michaela úkoly číslo 19 a 20. Neuměla hrát slovní kopanou ani určit poslední samohlásku ve slově. Výstupní diagnostika sluchové percepce se celkově přeci jenom jeví pozitivně. Dívka se zlepšila ve čtyřech zkoumaných položkách (úkol č. 7, 16, 17, 18).

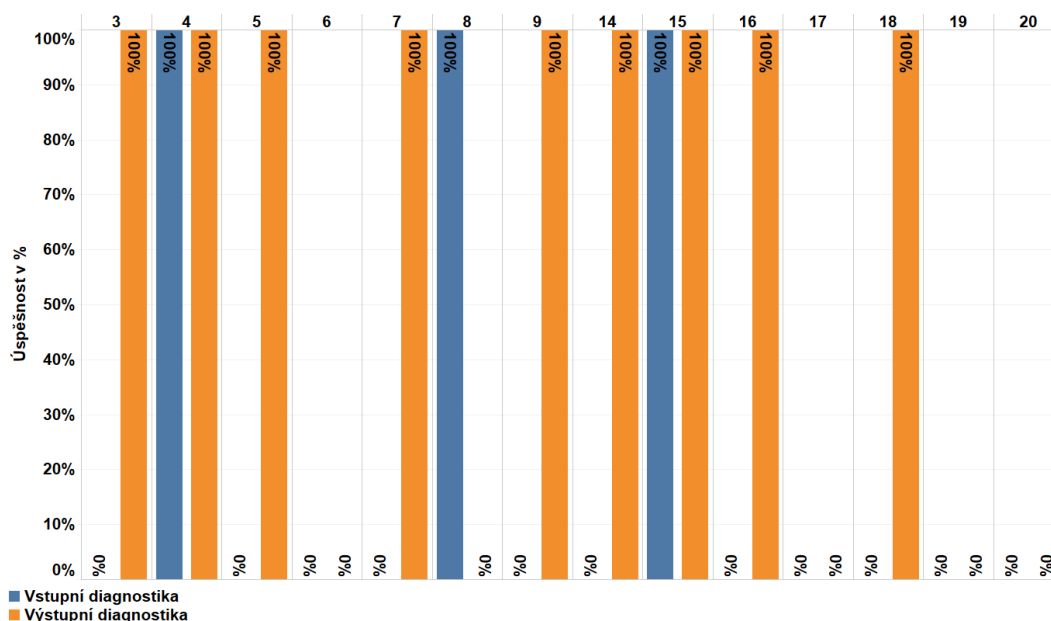


Graf 39 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Výsledky výstupní diagnostiky zrakového vnímání nepotvrdily, že by měla cílená a intenzivní spolupráce s Michaelou vliv na zlepšení její úspěšnosti při řešení zadaných úkolů. V oblasti zrakové paměti dosáhla Michaela totožných výsledků. Samostatně dokázala vyřešit úkoly číslo 13, 14 a 15. Přesným opakem byly úkoly z oblasti zrakové analýzy a syntézy. Dívka nezvládla složit tvar z několika částí na předlohu ani podle předlohy. Nedoplnila ani chybějící části v obrázku (úkol č. 10, 11, 12).

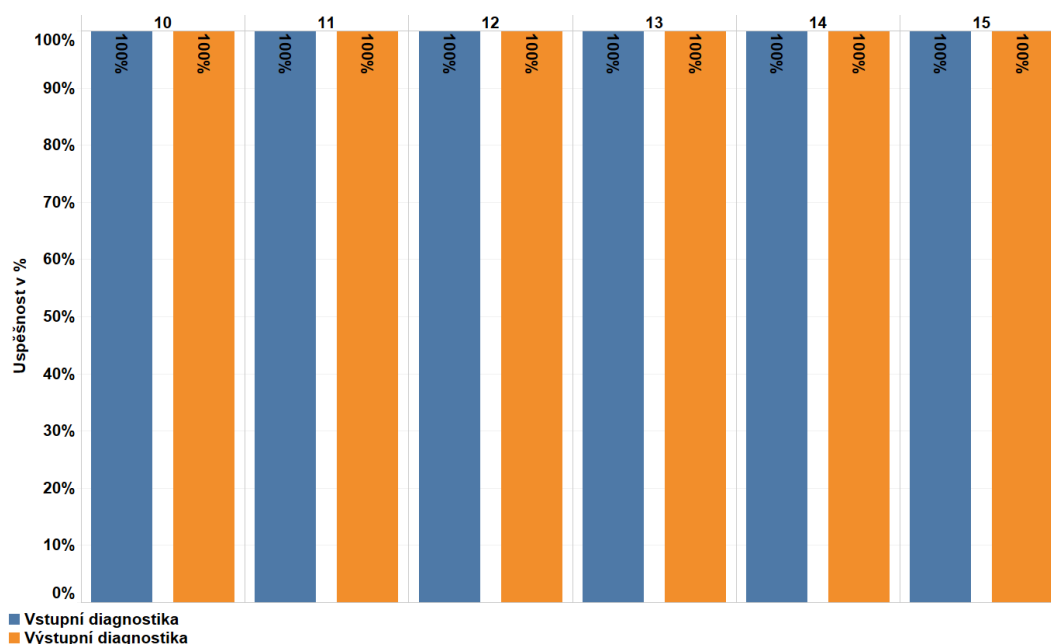
Otýlie

Otýlie byla jedna z nejmladších účastnic diagnostického šetření. Výsledky, kterých dosáhla ve svých 5 letech a 5 měsících, byly mnohdy na vyšší úrovni než výsledky starších dětí. Toto zjištění nasvědčuje tomu, že věk dítěte není vždy spolehlivým kritériem pro hodnocení a je spíše orientační. Otýlii zadané úkoly zaujaly a zcela se na ně soustředila. Charakteristickými rysy Otýlie jsou pečlivost, trpělivost a také klidné a slušné chování.



Graf 40 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Graf 40 přináší pohled na porovnání výsledků Otýlie ve vstupní a výstupní diagnostice sluchového vnímání. Její úspěšnost nebyla zprvu příliš vysoká. Otýlie dokázala pouze rozlišit znělé a neznělé hlásky ve slově, změnu měkčení a určit počet slabik (úkol č. 4, 8, 15). Zajímavostí je zhoršení v úkolu číslo 15, který Otýlie nezvládla při výstupní diagnostice vyřešit správně. V celkovém hodnocení je však vidět posun vpřed. Dívka se zlepšila v šesti úkolech (č. 3, 5, 7, 9, 14, 16, 18) po tom, co se soustavně věnovala rozvoji daných oblastí sluchové percepce.

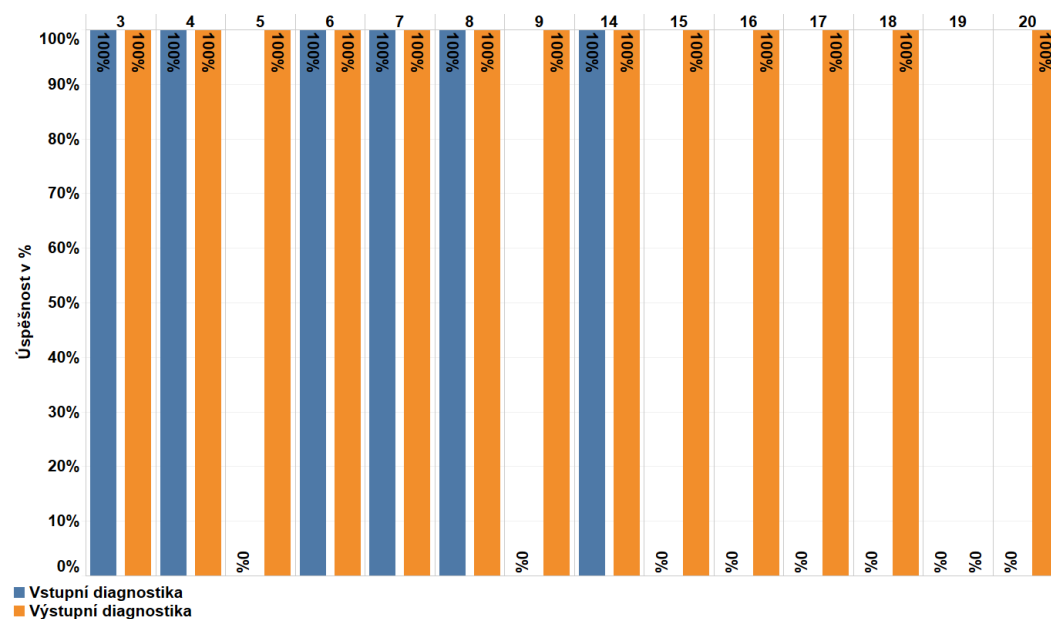


Graf 41 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Zjištěné výsledky v rámci zrakové percepce potvrzují, že Otýlie dokázala samostatně vyřešit všechny úkoly z oblasti zrakové analýzy a syntézy a také zrakové paměti. Úspěšnost při vstupní i výstupní diagnostice dosahovala 100 %. Totožných výsledků ve zrakové percepci dosáhli i Vavřinec s Karolínou 1.

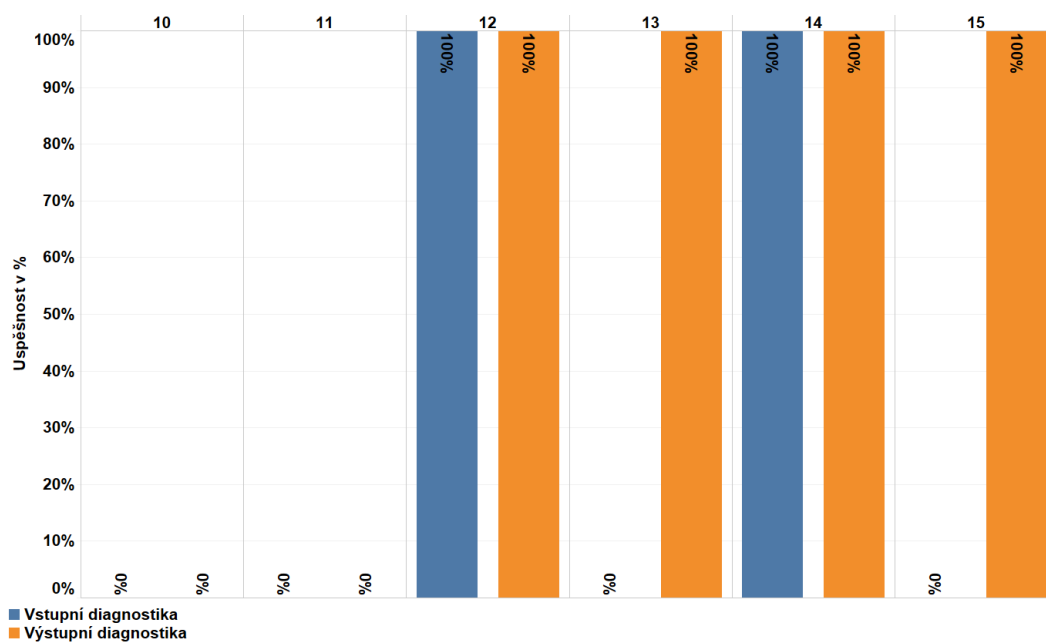
Stella

Stella patří stejně jako Otýlie k nejmladším dětem (5,5 let), které prošly vstupní a výstupní diagnostikou sluchové a zrakové percepce. Stella má tendenci vše dotáhnout do konce, je svědomitá, pečlivá a vytrvalá. Při plnění úkolů ale často projevovala svůj ostych a nízkou sebedůvěru. Opakovala, že zadané úkoly jsou dost těžké a bojí se, že je nezvládne splnit. Do činností se doslova ponořila a nenechala se ničím vyrušit. Záleželo jí na tom, aby vše dokončila, jak nejlépe uměla.



Graf 42 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce

Stelle se při vstupní diagnostice sluchového vnímání dařilo v úkolech číslo 3, 4, 6, 7, 8 a 14. Ve výstupní diagnostice dosáhla v těchto úkolech znovu 100 % úspěšnosti. Posun k lepšímu oproti vstupní diagnostice sluchového vnímání je vidět u úkolů číslo 5, 9, 15, 16, 17, 18 a 20. Jediným úkolem, který se Stelle nepodařilo splnit ani v jednom případě, byla slovní kopaná (úkol č. 19).

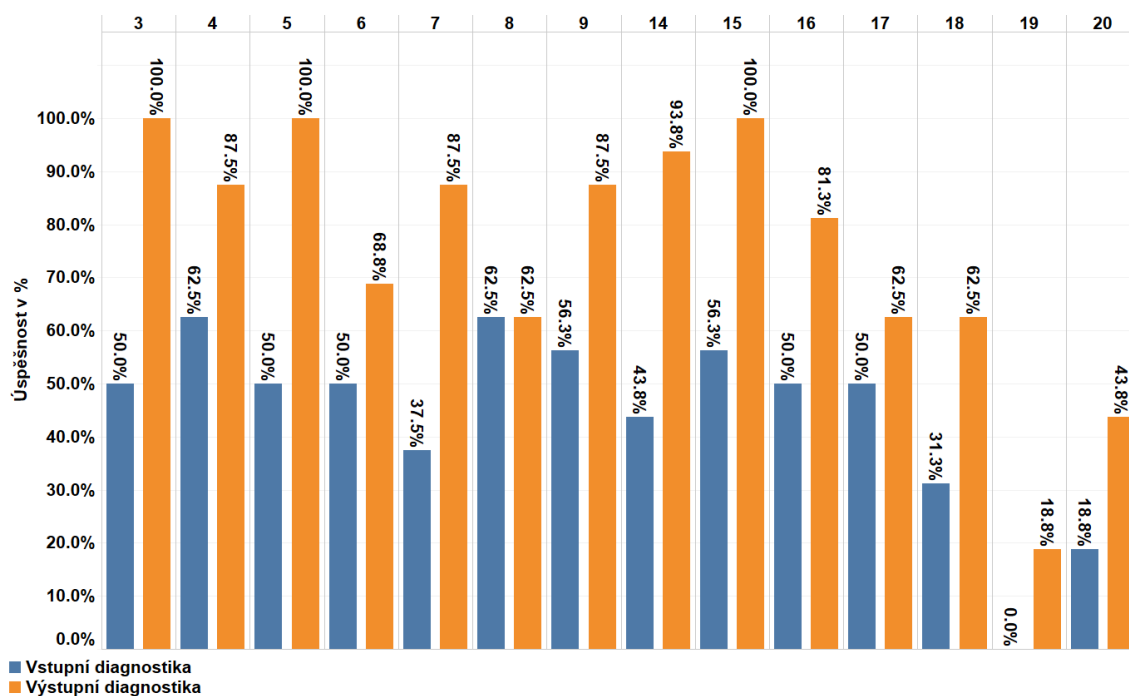


Graf 43 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce

Stella při vstupní diagnostice zrakové percepce úspěšně splnila vždy jeden úkol z daných oblastí. Ze zrakové analýzy a syntézy zvládla doplnit chybějící části v obrázku (úkol č. 12) a ve zrakové paměti poznala viděné obrázky (úkol č. 14). Na grafech výstupní diagnostiky zrakového vnímání lze stejně jako u sluchové percepce pozorovat zlepšení. Konkrétně se jedná o úkoly číslo 13 a 15. Stella byla schopná si zapamatovat tři ze šesti obrázků a umístit obrázky na místo.

10.1 Shrnutí výsledků průzkumného šetření

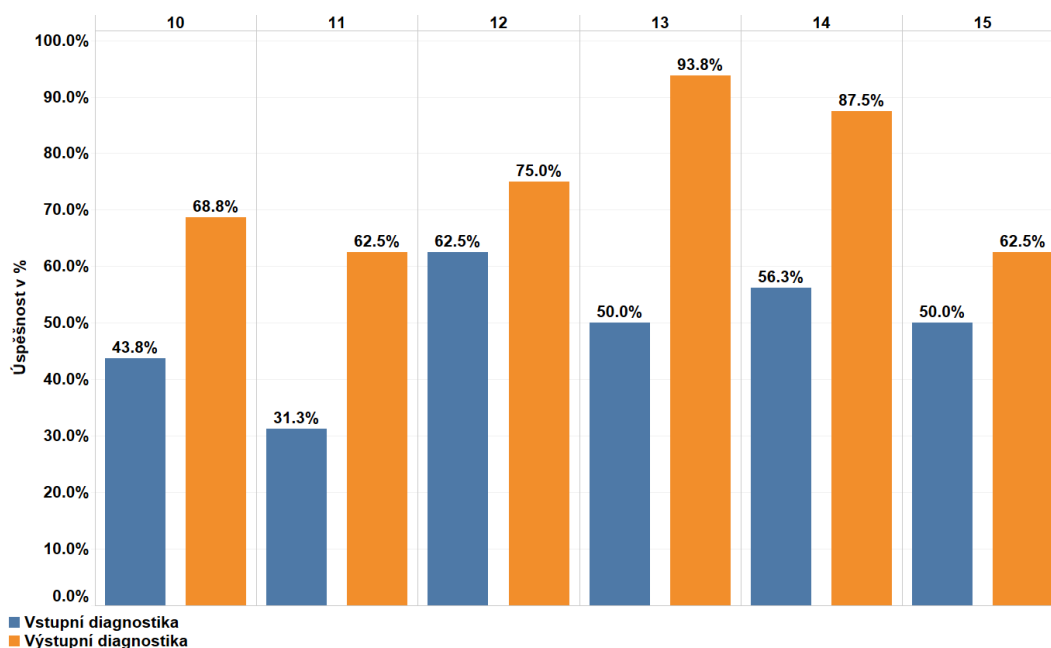
V grafech 44 a 45 je zaznamenáno, jakých výsledků dosáhly děti ve vybraných oblastech po cílené dvouměsíční práci.



Graf 44 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky sluchové percepce všech dětí

Z celkového porovnání diagnostického šetření v oblastech sluchové percepce vyplývá, že se děti po dvouměsíční intenzivní práci zlepšily ve všech zkoumaných položkách. Všechny děti dokázaly při výstupní diagnostice samostatně vypracovat úkoly číslo 3, 5 a 15. Šlo o rozlišení slova se změnou hlásky, se změnou délky a určení počtu slabik ve slovech.

Zajímavostí je, že při vstupní diagnostice žádné z dětí neuspělo v položce číslo 19. Jednalo se o slovní kopanou. Ve dvou případech, konkrétně u úkolů číslo 1 a 5, se děti oproti vstupní diagnostice zlepšily až o 50 %. Úkoly prověřovaly rozpoznání písně podle melodie a již zmíněné rozlišení slova se změnou délky.



Graf 45 - Porovnání vstupní a výstupní diagnostiky zrakové percepce všech dětí

V diagnostice zrakového vnímání došlo ve všech problémových úkolech po dvouměsíční intenzivní práci s dětmi k nárůstu úspěšnosti. Oproti sluchové percepci mělo zrakové vnímání omezenější počet úkolů. V obou vybraných oblastech se nacházely pouze tři úkoly. Pro zrakovou analýzu a syntézu to byly úkoly číslo 10, 11, a 12. Ve zrakové analýze a syntéze se jednalo o úkoly číslo 13, 14 a 15.

Naprostá většina (93,8 %) angažovaných dětí zvládla nejlépe úkol číslo 13, který spočíval v zapamatování si nejméně třech obrázků ze šesti možných. V těsném závěsu s počtem 87,5 % se umístil úkol číslo 14, kde šlo o poznání viděných obrázků.

Nejmenší procentuální rozpětí mezi vstupní a výstupní diagnostikou se vyskytlo u úkolu číslo 15, kde měly děti umístit obrázky na místo. Napoprvé zvládla tento úkol polovina dětí (50 %). Při výstupní diagnostice úkol vyřešilo 62,5 % dětí. Z toho vyplývá, že zlepšení v řešení úkolu 15 bylo pouze nepatrné.

11 Diskuze

Ve výzkumném šetření jsem dospěla k několika zajímavým zjištěním. Rozhodla jsem se zjištěné informace porovnat s podobně zaměřeným výzkumným šetřením z diplomové práce, která se také zabývala rozvojem sluchové percepce u dětí předškolního věku. Autorkou práce je Mgr. Michaela Trávníčková. Cílem její diplomové práce bylo zmapovat úroveň sluchové percepce dětí předškolního věku a zjistit, jakým způsobem rozvíjí sluchovou percepci učitelé mateřských škol. Jako výzkumný nástroj byl využit test sluchové percepce a dotazníkové šetření určené učitelům mateřských škol. Výzkumné šetření probíhalo v letech 2011-2012.

Trávníčková (2012) ve výsledcích dotazníkového šetření uvádí, že si děti nejlépe vedly v oblasti vnímání rytmu, kde celková dosažená úroveň byla 91,67 %. Naopak nejhůře dopadla oblast naslouchání, kde děti dosáhly úrovně pouze 74,07 %. V mé diplomové práci ukázalo průzkumné šetření jiný výsledek. Oblast naslouchání se společně se sluchovou pamětí řadí k nejúspěšnějším částem sluchového vnímání. Shodné výsledky obou prací byly však zjištěny v oblasti vnímání rytmu. V mé diplomové práci se tato oblast také řadí k nejúspěšnějším částem sluchového vnímání. Souhlasím s tvrzením autorky, že by se učitelé mateřských škol měly zaměřit na rovnoměrné rozvíjení všech oblastí sluchu a především na rozvíjení oblastí, které byly v rámci průzkumného šetření označeny za nejslabší.

Pro porovnání výsledků v oblasti zrakového vnímání jsem vybrala výzkum s názvem Vliv herního programu na rozvoj zrakové percepce dětí předškolního věku. Autorkami jsou Eliška Suchánková a Markéta Hyžová. Zjišťována byla úroveň zrakové percepce dětí předškolního věku před a po realizaci herního programu zaměřeného na její rozvíjení a prohlubování. Výzkum byl realizován ve dvou mateřských školách v období od listopadu 2010 do února 2011. Výzkumným vzorkem bylo 20 dětí ve věku 5–7 let. Metodou výzkumu byl zvolen experiment, který byl v experimentální skupině intenzivně realizován po dobu 3 měsíců.

Suchánková a Hyžová (2013) zvolily ke zkoumání úrovně zrakové percepce stejnou publikaci, která byla využita v mé diplomové práci. Jednalo se o Diagnostiku dítěte předškolního věku od Bednářové a Šmardové (2015). Nejvyšší úrovně dosáhly děti v oblasti zrakové diferenciacce (65,7 %). V mé diplomové práci dosáhly děti v této oblasti obdobných výsledků.

Nejnižší úroveň dosáhly děti z experimentální skupiny v oblasti zrakové analýzy a syntézy (28,1 %). Výsledky vstupní diagnostiky zraku dopadly v mém případě opět stejně. Dětem se nejméně dařilo právě v oblasti zrakové analýzy a syntézy společně s oblastí zrakové paměti. Suchánková a Hyžová (2013) zjistily, že vlivem herního programu došlo u dětí z experimentální skupiny k významnému rozvoji zrakové percepce. Stejně tomu bylo i v mé diplomové práci. Úspěšnost řešení úkolů ve výstupní diagnostice zraku se u dětí oproti vstupní diagnostice pozvedla.

Z porovnaných výsledků lze usuzovat, že učitelky se ve své práci zaměřují pouze na vybrané dílčí oblasti zrakové percepce a ostatní oblasti (záměrně či nezáměrně) opomíjejí. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že rozvíjet všechny oblasti zrakové percepce rovnoměrně u každého dítěte ve třídě není vždy zcela možné. Záleží na mnoha okolnostech, na které je třeba reagovat. Nepochybně je žádoucí se o komplexní rozvoj zrakové a sluchové percepce u dětí předškolního věku alespoň pokoušet.

Závěr

Diplomová práce pojednává o problematice diagnostikování a rozvoje sluchové a zrakové percepcce u dětí předškolního věku. Dle mého názoru je rozvíjení zmíněných percepcí velice žádoucí hlavně v posledním roce, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu. Rozvoj sluchové a zrakové percepcce je velmi důležitý pro pozdější nácvik čtení a psaní. Systematickou přípravou si dítě ulehčí nástup do první třídy základní školy. Tento krok je v životě dítěte důležitým vývojovým mezníkem a je v zájmu rodičů a učitelů, aby dítě na tuto změnu připravili a maximálně ho podpořili.

Teoretický základ diplomové práce je přehledně uspořádán tak, aby se čtenář v tématu snadno zorientoval a porozuměl důležitým souvislostem týkajících se rozvoje sluchové a zrakové percepcce u dětí předškolního věku. Praktická část obsahuje průzkumné otázky a cíle průzkumného šetření. Dále popisuje metodologii průzkumného šetření. Stěžejní kapitoly se objevují v závěrečné části celé diplomové práce. Jedná se o vstupní a výstupní diagnostiku dětí a soubor rozvíjejících aktivit pro sluchovou a zrakovou percepci. Průzkumné šetření odkrylo několik důležitých poznatků, vztahujících se k dané problematice. Shrnutí výsledků průzkumného šetření je rozepsáno v závěrečné podkapitole.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zmapovat úroveň sluchové a zrakové percepcce dětí předškolního věku, zjistit, zda jsou mezi nimi rozdíly a vytvořit rozvíjející herní aktivity pro vyrovnání případných rozdílů. Díky vstupní diagnostice se podařilo zjistit aktuální úroveň sluchové a zrakové percepcce u vybraných dětí. Jako problémové oblasti se ukázaly sluchová diferenciacce, sluchová analýza a syntéza, zraková paměť a zraková analýza a syntéza. Výsledky výstupní diagnostiky potvrdily, že cílená dvouměsíční práce v rámci rozvoje daných percepcí, měla pozitivní vliv na zlepšení v dílčích oblastech sluchové a zrakové percepcce dětí stejné věkové kategorie. Hlavní i dílčí cíle diplomové práce byly tímto dle mého mínění splněny.

Domnívám se, že teoretické i praktické poznatky z mé práce mohou využít učitelé z mateřských škol pro uvědomění si důležitosti rozvíjení sluchové a zrakové percepcce při práci s dětmi. Soubor aktivit s praktickými ukázkami lze využít jako inspiraci při plánování činností pro danou třídu. Práce může být přínosem i pro zvědavé rodiče dětí, kteří mají zájem hlouběji porozumět některým vývojovým oblastem svého dítěte.

Použité zdroje

ALLEN, K. E. & MAROTZ, L. R. (2002). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-055-0.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2010). *Školní zralost. Co by mělo dítě umět před vstupem do školy*. Brno: Edika. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.

ČAČKA, O. (1994). *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum. ISBN 80-85799-03-0.

ČÁP, J., ČECHOVÁ, V. a kol. (1995). *Obecná psychologie pro 1. ročník středních pedagogických škol*. Praha: SPN. ISBN 80-04-26627-4.

DOYON, L. (2003). *Hry pro všestranný rozvoj dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-799-2.

ERIKSON, E. H. (1995). *Childhood and society revised edition*. New York: W.W. Norton & Company. ISBN-13: 978-0099532910.

FRANČÍKOVÁ, R. & ŠTANCLOVÁ, E. (2013). *Šimonovy pracovní listy č. 15. Rozvoj sluchového vnímání, rozlišování hlásek, slabik a slov*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0465-7.

GOLEMAN, D. (2011). *Emoční inteligence*. Praha: Metafora. ISBN 978-80-7359-334-6.

JANOTOVÁ, N. (1996). *Rozvíjení zrakového vnímání a odezírání sluchově postižených dětí*. Praha: Septima. s. 5. ISBN 80-85801-84-1.

KLENKOVÁ, J. & KOLBÁBKOVÁ, H. (2003). *Diagnostika předškoláka. Správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství. ISBN 859-40-4225-026-1.

KOŤÁTKOVÁ, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a v praxi*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0852-3.

LANGMEIER, J. & KREJČÍŘOVÁ, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-195-X.

- MATĚJČEK, Z. (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál. s. 161. ISBN 978-80- 262-0000- 0.
- MERTIN, V. (2010). Příprava dítěte pro základní školu – problematika školní připravenosti. In: MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. s. 235-247. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MIŠURCOVÁ, V., FIŠER. J. a kol. (1989). *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN. č. 4-31-19/2.
- OTEVŘELOVÁ, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.
- POKORNÁ, V. (2011). *Rozvoj vnímání a poznávání I*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-794-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a kol. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮVODCE RVP PV. (2017). Charakteristika psychiky dítěte předškolního věku [online]. *Metodický portál RVP* [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12939>
- REITMAYEROVÁ, E. & BROUMOVÁ, V. (2012). Cílená zpětná vazba [online]. *Metodický portál RVP* [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/uu/16761/CILENA-ZPETNA-VAZBA.html/>
- ŘÍČAN, P. (2014). *Cesta životem Vývojová psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
- SEIFERT, K. L. & HOFFNUNG, R. J. (1994). *Child and Adolescent Development*. New York, Boston: Houghton Mifflin Comp. ISBN-10: 0395676525.
- SUCHÁNKOVÁ, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SUCHÁNKOVÁ, E. & HYŽOVÁ, M. (2013). Vliv herního programu na rozvoj zrakové percepce dětí předškolního věku [online]. *Paidagogos* [cit. 2019-03-03]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2013/2/article.php?id=19>

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I. a kol. (2003). *Klinická logopedie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (2004). In: *Zákony pro lidi*. [online]. [2019-02-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ŠPAŇHELOVÁ, I. (2004). *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1187-9.

ŠPAŇHELOVÁ, I. (2008). *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1907-8.

TRÁVNÍČKOVÁ, M. (2012). *Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku*. [diplomová práce]. Zlín: Fakulta humanitních studií UTB.

VÁGNEROVÁ, M. & VALENTOVÁ, L. (1994). *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-384-7.

VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

ZELINKOVÁ, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0044-4.

Seznam příloh

- Příloha A Záznamový arch s úkoly zrakové a sluchové percepce
- Příloha B Zraková percepce úkol č. 12 – Doplní chybějící části v obrázku
- Příloha C Pracovní list - Opakování vzorů při řazení
- Příloha D Dokreslování obrázku - souměrnost

Příloha A - Záznamový arch s úkoly zrakové a sluchové percepce

Jméno:

Věk:

ZRAKOVÁ PERCEPCE

	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiřadí odstíny barev			
2	Pojmenuje odstíny barev			
Figura a pozadí				
3	Sleduje linii mize ostatními liniemi			
4	Vyhledává tvar na pozadí			
Zrakové rozlišování (zraková diference)				
5	Odliší obrázek v řadě lišící se detailem			
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem			
7	Odliší obrázek lišící se vertikální polohou			
8	Vyhledá dva shodné obrázky v řadě			
9	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou			
Část a celek (zraková analýza a syntéza)				
10	Složí tvar z několika částí na předlohu			
11	Složí tvar z několika částí podle předlohy			
12	Doplní chybějící části v obrázku			
Zraková paměť				
13	Ze šesti obrázků si tři pamatuje			
14	Pozná viděné obrázky			
15	Umístí obrázky na místo			
Pohyby očí na řádku				
16	Jmenuje objekty zleva doprava			
17	Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava			

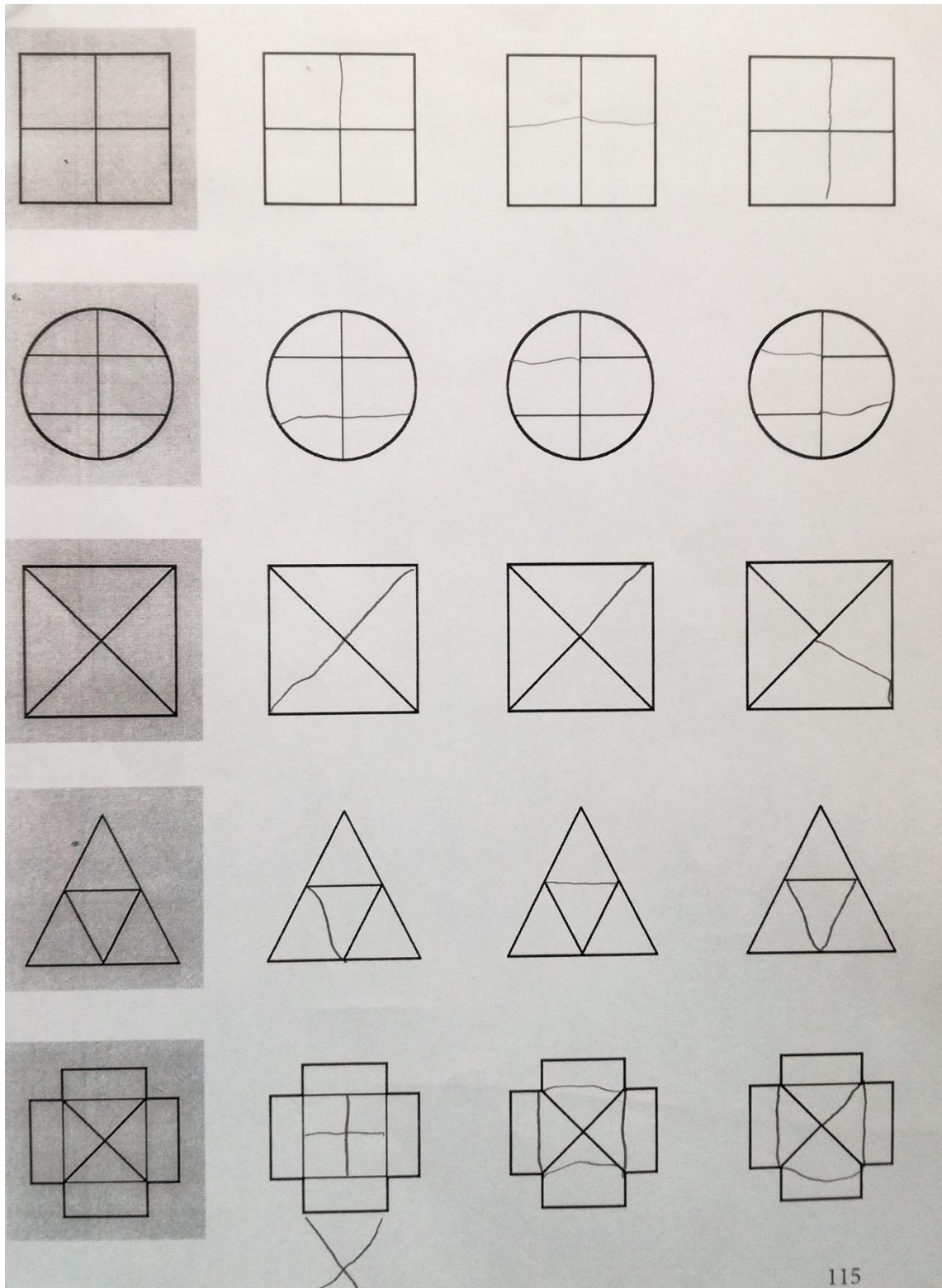
SLUCHOVÁ PERCEPCE

	Naslouchání	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
1	Poznává písně podle melodie			
2	Naslouchá krátkému příběhu, pohádce			
Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)				
3	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky) most-kost hrady-brady kniha-kniha vločka-vločka udice-ulice konec-kopec			
4	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky) hrad-hrad tělo-dělo zem-sem myš-myš ples-pleš noc-nos vozy-vosy			
5	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna délky) lyže-líže pání-paní			
6	Rozlišuje slova bez vizuálního podnětu (změna délky) dráha-drahá kára-kará mává-mává žila-žila lak-lák síla-síla pára-pára vila-víla			
7	Rozlišuje slova s vizuálním podnětem (změna měkčení) nemá-němá hrozny-hrozní			
8	Rozlišuje slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) čistí-čistý dýky-díky mladý- mladý lety-letí hrady-hradí psaní-psaní tyká-tiká			

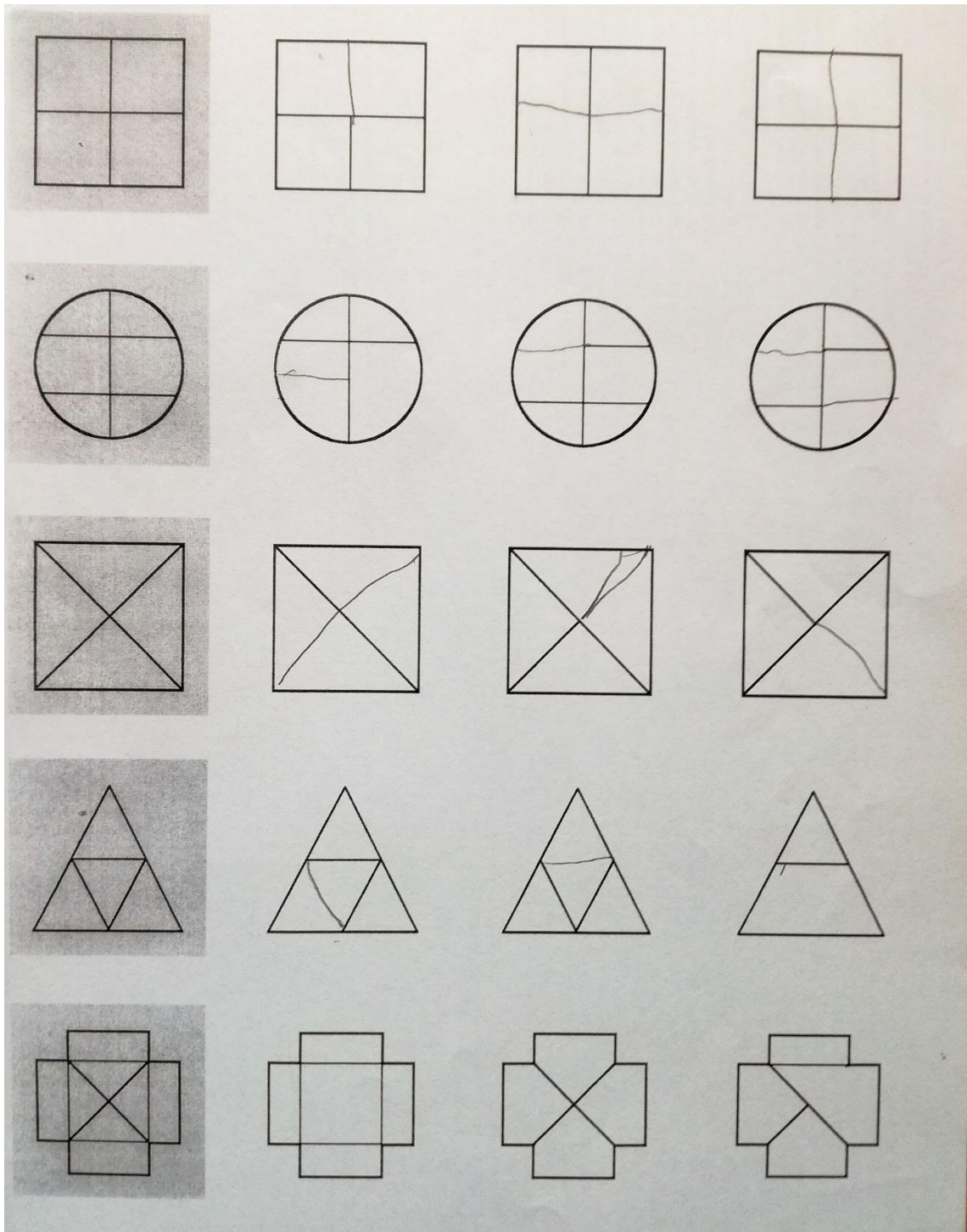
9	Rozliší bezvýznamové slabiky tam-dam dyn-din dlo-plo zni-zny tam-tam tyl-tyl čil-žil kni-kny don-don díl-dýl fal-val pny-pny hal-chal del- děl bro-bro těk-tek			
Sluchová paměť				
10	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			
11	Zopakuje větu z pěti slov			
12	Zopakuje větu z více slov			
13	Zopakuje pět nesouvisejících slov			
Sluchová analýza a syntéza				
14	Vyhledá rýmující se dvojice			
15	Určí počet slabik			
16	Určí počáteční hlásku slova			
17	Určí slovo začínající danou hláskou			
18	Určí poslední souhlásku ve slově (les)			
19	Slovní kopaná			
20	Určí poslední samohlásku ve slově			
Vnímání rytmu				
21	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné			
22	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)			
23	Zvládá záznam krátké rytmické struktury			
24	Zvládá záznam delší rytmické struktury			

Příloha B - Zraková percepce úkol č. 12 – Doplní chybějící části v obrázku

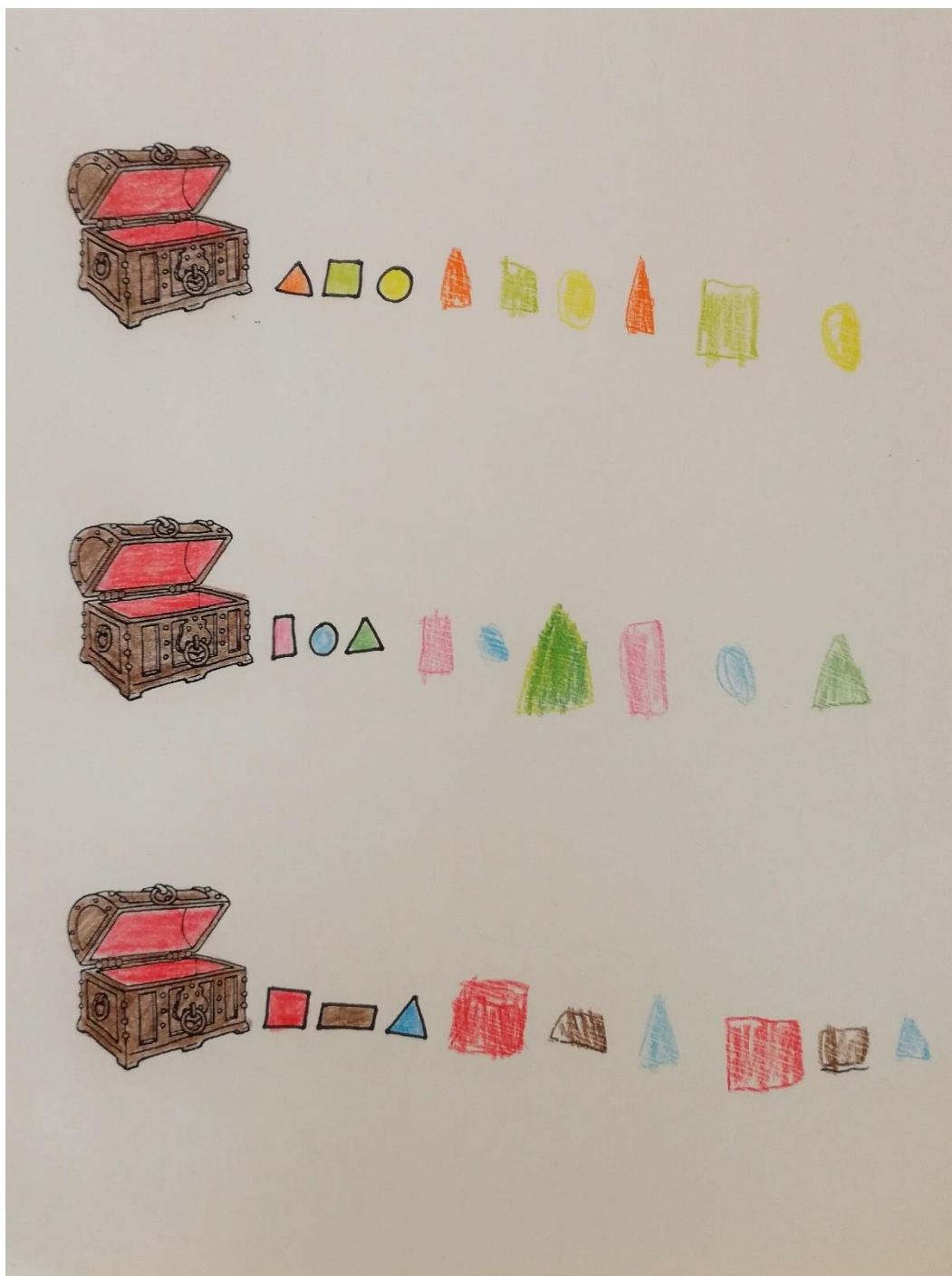
Tomáš



Lucie 2

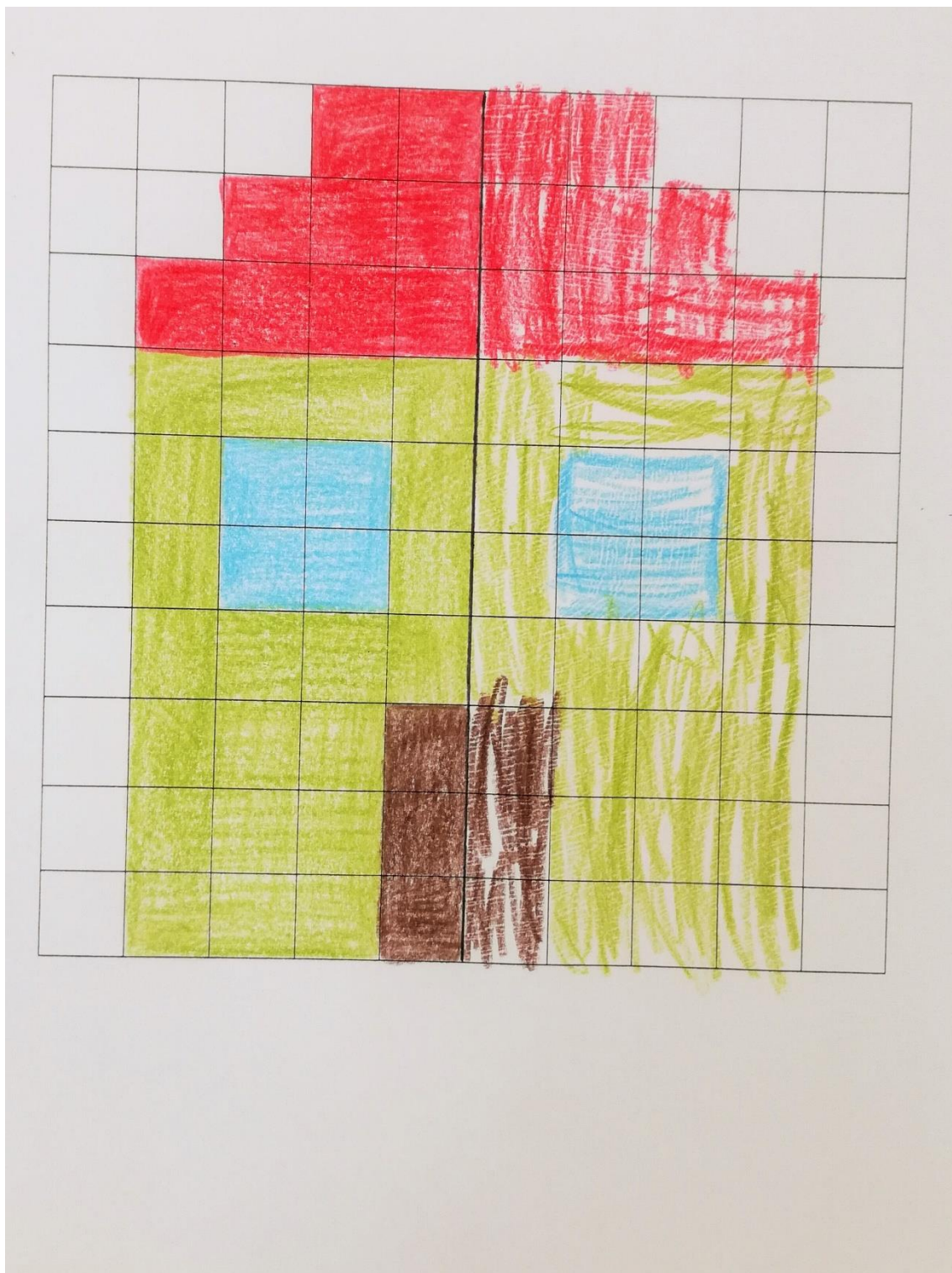


Daniel 2



Příloha D - Dokreslování obrázku – souměrnost

Štěpánka



Michaela

