



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Rozvoj fonologických a morfologických schopností u dítěte předškolního věku

Vypracovala: Lenka Hadačová

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martina Lietavcová

České Budějovice 2016

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Českých Budějovicích dne 24.06.2016

Lenka Hadačová

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce je zaměřena na fonologické a morfologické dovednosti dětí předškolního věku, které ovlivňují rozvoj čtenářské gramotnosti. Cílem práce bude naznačení možností rozvoje těchto schopností v podmínkách mateřské školy typu Montessori. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá základními principy Montessori pedagogiky, dále je pozornost zaměřena na proces osvojování si jazyka a jazykové roviny řeči. V závěru teoretické části jsou uvedeny pomůcky, které jsou běžnou součástí Montessori prostředí, díky nimž si děti osvojují základní poznatky v oblasti jazyka již v mladším předškolním věku. V praktické části jsou stanoveny výzkumné otázky vztahující se k tématu a je provedeno kvalitativní šetření dětí předškolního věku. V rámci tohoto šetření je zjišťován výchozí stav fonologických a morfologických schopností pomocí standardizovaných testů. Na základě zjištěných výsledků budou děti po dobu 6. měsíců motivovány k aktivitám a k práci s pomůckami, které mají podpořit rozvoj oslabených oblastí. Jednotlivé výzkumné metody jsou popsány v metodické části. Aktivity pro oslabené oblasti včetně vyhodnocení předcházejí porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů. V závěru jsou zodpovězeny výzkumné otázky a provedeno shrnutí.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, fonologické a morfologické schopnosti, Montessori pedagogika

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on phonological and morphological abilities of pre-school children that affect their reading literacy development. The main objective of this thesis is to outline the possibilities of development of these abilities in the Montessori kindergarten environment. The thesis is divided into two parts - a theoretical and a practical part. The theoretical part deals with basic principles of the Montessori pedagogy. Furthermore, it focuses on the language acquisition process and the language speech level. At the end of the theoretical part, tools for common Montessori education focused on basic language knowledge acquisition in the junior pre-school age are mentioned. The practical part consists of determination of research questions related to the topic and a qualitative investigation of pre-school children. The initial state of phonological and morphological abilities was found out by standardized tests in this investigation. On the basis of the detected results, children are motivated to activities and work with tools which should support the development of their weakened areas. The particular research methods are described in the methodical part. Activities for weakened sectors including the evaluation precede the comparison of entry and control test results. Research questions are answered and summary is carried out in the conclusion.

Key words: pre-school child, phonological and morphological abilities, Montessori pedagogy

OBSAH

| | |
|---|----|
| OBSAH | 5 |
| ÚVOD | 7 |
| TEORETICKÁ VÝCHODISKA | 9 |
| 1. Marie Montessori | 9 |
| 1.1. Metoda Marie Montessori | 9 |
| 1.2. Proces absorpce | 10 |
| 1.3. Období zvýšené vnímavosti..... | 10 |
| 1.4. Připravené prostředí | 11 |
| 1.5. Princip svobody | 12 |
| 2. Dítě začíná mluvit - minulost i současnost, je to stále stejné | 13 |
| 2.1. Proces osvojování si mateřského jazyka | 13 |
| 2.2. Chvála pohybu | 14 |
| 2.3. Všechno se vším souvisí | 15 |
| 2.4. Jazykové roviny řeči..... | 16 |
| 2.4.1. Foneticko-fonologická rovina..... | 16 |
| 2.4.2. Morfologicko-syntaktická rovina..... | 16 |
| 2.4.3. Lexikálně-sémantická rovina | 17 |
| 2.4.4. Pragmatická rovina..... | 17 |
| 3. Předškolní věk | 19 |
| 4. Montessori pomůcky napomáhající k rozvoji jazykových kompetencí v PV . 21 | |
| 4.1. Foneticko – fonologická rovina (sluchové vnímání)..... | 21 |
| 4.1.1. Naslouchání | 21 |
| 4.1.2. Sluchové rozlišování – sluchová diferenciacce | 22 |
| 4.1.3. Sluchová analýza a syntéza | 24 |
| 4.1.4. Sluchová paměť | 29 |
| 4.2. Morfologicko-syntaktická rovina..... | 29 |
| 4.3. Lexikálně-sémantická rovina | 32 |
| 5. Shrnutí teoretické části | 33 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 35 |
| 6. Téma práce | 35 |
| Cíl práce..... | 35 |
| Výzkumné otázky | 36 |

| | |
|--|----|
| 7. Metodika | 37 |
| 7.1. Výzkumné metody..... | 37 |
| 7.2. Výzkumný vzorek..... | 40 |
| 7.2.1. Dívka č. 1 | 40 |
| 7.2.2. Chlapec č. 2 | 41 |
| 7.2.3. Dívka č. 3 | 42 |
| 7.2.4. Chlapec č. 4 | 43 |
| 8. Průběh a výsledky | 45 |
| 8.1. Vstupní testování | 45 |
| 8.2. Aktivity pro rozvoj oslabených oblastí – popis a vyhodnocení..... | 47 |
| 8.2.1. Sluchová analýza a syntéza | 47 |
| 8.2.2. Slovo tvorba | 50 |
| 8.3. Výsledky kontrolních testů..... | 53 |
| 8.3.1. Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů dívka č. 1 | 55 |
| 8.3.2. Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů chlapec č. 2 | 58 |
| 8.3.3. Porovnání výsledků vstupní a kontrolních testů dívka č. 3 | 61 |
| 8.3.4. Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů chlapec č. 4 | 65 |
| 9. Diskuze | 68 |
| 9.1. Diskuze a doporučení pro praxi k otázce č. 1..... | 68 |
| 9.2. Diskuze a doporučení k otázce č. 2 | 69 |
| 9.3. Diskuze a doporučení pro praxi k otázce č. 3..... | 69 |
| 9.4. Diskuze a doporučení k otázce č. 4 | 70 |
| 9.5. Diskuze a doporučení k otázce č. 5 | 70 |
| ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE | 72 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ | 73 |
| SEZNAM OBRÁZKŮ | 75 |
| SEZNAM TABULEK A GRAFŮ | 76 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 77 |

ÚVOD

Člověk se rodí na svět s nesmírným potenciálem. Dětství je od samého prvopočátku nejdůležitějším obdobím v životě člověka. Každé dítě má vrozené duševní schopnosti, a pokud dostane prostor a vhodnou podporu, snaží se na jejich rozvoji usilovně pracovat. Trvat na tom, že dospělý je tím velkým tvůrcem by bylo bláhové. Láskyplná péče, promyšlená podpora a napomáhání v růstu, to je úkol nás dospělých. Dítě prochází od narození do šesti let nesmírnou proměnou. Formuje svoji osobnost ze všeho, co v okolním světě najde. Nevybírám co je pro něj vhodné a co ne, bere všechno. Jakoby vstřebávalo okolí do sebe. Každý zvuk, pohyb, obraz se nevědomě stává jeho součástí.

Můj zájem o Montessori pedagogiku přišel ruku v ruce s narozením našich dcer. Začala jsem absolvovat různé kurzy, kde se ukazovala práce s Montessori pomůckami. Kdyby můj zájem v této rovině skončil, asi bych vnímala Montessori pedagogiku pouze jako prostředek k budování intelektu. Po přihlášení na roční vzdělávací kurz Výchova a vzdělávání dětí metodou Marie Montessori, akreditovaný MŠMT č.j. 14 189/2009-25-355, jsem měla možnost setkat se s lidmi, kteří mi napomohli proniknout do myšlenek Marie Montessori hlouběji. Pročítala jsem její knihy znovu a znovu. Pokaždé jsem objevila něco nového, co mi dávalo mnohem větší smysl a odhalovalo tajemství, které je ukryté v každém dítěti. Díky vlastním dětem a práci s dětmi v Montessori centru jsem v přímém přenosu viděla vše, o čem Marie Montessori psala ve svých knihách. Viděla jsem batolata, která s nadšením prováděla všechny domácí práce, viděla jsem předškolní děti, které ve třech letech malými prstíky se zájmem obtahovaly smirková písmena a čísla, v pěti letech začaly psát a v šesti letech začaly číst s porozuměním. Všechny tyto aktivity děti prováděly ze svého vlastního popudu. Učení jim přinášelo radost a uspokojení. Uvědomila jsem si, že jsem svědkem střídavě probíhajících období zvýšené vnímavosti. Uvědomila jsem si, jak je důležité připravené prostředí, které umožňuje okamžitě reagovat na projevený zájem dítěte.

Rozvíjet fonologické a morfologické schopnosti dětí v předškolním věku znamená respektovat přirozenost a potřeby dítěte. Cílem této práce je zaměřit se na fonologické a morfologické schopnosti dětí předškolního věku, které ovlivňují rozvoj čtenářské gramotnosti a za pomoci pomůcek, které jsou běžnou součástí Montessori prostředí,

naznačit možnosti rozvoje těchto schopností. Teoretická část bude zaměřena na propojení principů Montessori pedagogiky s rozvojem jazykových schopností u dětí ve věku 0-6 let. Následně budou představeny pomůcky, které k tomuto rozvoji přispívají. V praktické části této práce bude zjišťován výchozí stav morfologických a fonologických schopností předškolních dětí, nabídka pomůcek a činností pro rozvoj fonologických a morfologických schopností a následně bude provedeno opakované testování a zjištěny rozdíly.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1. Marie Montessori

1.1. Metoda Marie Montessori

Marie Montessori (1870 – 1952) patří k významným postavám reformního pedagogického hnutí 20. století. Kariéru lékařky vyměnila za práci s postiženými dětmi. *„Ze svých pozorování vyvodila závěr, že k tomu, aby děti rostly a všestranně se rozvíjely, potřebují více než lékařskou a fyzickou péči. Její způsob práce s dětmi se soustředil na procvičování smyslů a motorických dovedností v připraveném prostředí“* (Rýdl, 2007, s. 12). Její přístup zaznamenal obrovský úspěch nejen u dětí postižených, ale i u dětí zdravých. Své poznatky šířila ve svých knihách, pomocí přednášek a učení. Dvakrát byla nominována na Nobelovu cenu míru. Je více než zajímavé, že ve státech, kde se dostala k moci diktatura, nebo byl zaveden totalitní systém, bylo dílo M. Montessori zakázáno, nebo alespoň nebylo propagováno.

Metoda Marie Montessori byla popsána již v mnoha knihách a publikacích. Tento pedagogický směr se díky totalitnímu režimu v České republice začal rozvíjet až v posledních 25 letech, ačkoli v jiných evropských zemích např. v Holandsku, Německu, Belgii či Rakousku se těší velké oblibě již 100 let. V naší republice je tento způsob výchovy a vzdělávání považován za alternativní. Většina lidí ji v dnešní době orientované na výkon považuje a prezentuje jako metodu zaměřující se na rozvoj intelektu. Velmi důležitým a mnoha lidmi často přehlíženým poselstvím, které lze v knihách Dr. Montessori vyčíst, je respektování přirozeného vývoje dítěte a naplňování jeho základních potřeb. Montessori (1998, s. 84) sama říká: *„Žádná viditelná metoda neexistovala. Vidět jsme mohli pouze dítě. Bylo vidět dětskou duši osvobozenou od všech zábran, jedající v souladu se svou přirozeností.“* Její pedagogika je určena pro všechny děti, zdravé i postižené, bystré i pomalejší, nadané i průměrné. Protože všechny děti na světě procházejí od prvopočátku stejným vývojem. Všechny děti si přinášejí na svět předpoklady pro vlastní rozvoj a jejich naplnění závisí na aktivním využití okolního prostředí. Hlavní myšlenkou Marie Montessori je respektovat přírodní zákonitosti a respektovat potřeby života. *„Tyto potřeby a zákonitosti musíme vyčíst ze spontánních náznaků poskytovaných samotným dítětem. Jeho klid*

a spokojenost, intenzita jeho úsilí, povaha jeho nevy nucených reakcí nám v tom může výrazně pomáhat. Naší jedinou povinností je učit se namísto chápat a rozumět signálům, které k nám dítě vysílá a následně pomáhat, jak nejlépe umíme“ (Montessori, 2003, s. 57). Abychom lépe pochopili myšlenky M. Montessori, je důležité se seznámit s následujícími pojmy.

1.2. Proces absorpce

Procesem absorpce se rozumí samovolný a vůlí neovlivnitelný proces. Ottovo všeobecná encyklopedie (2003, s. 11) definuje absorpci jako „*proces, při kterém se pohlcuje jedna látka v druhé*“. Dítě je schopné pohlcovat vše kolem sebe již od prvních okamžiků života. A protože přirozeností a jedním z mechanismů pro přežití je učení, dítě se pomocí absorpce učí poznávat a chápat svoje okolí. V zájmu přežití se učí komunikovat a zároveň formovat vlastní inteligenci, víru a sociální citění. V zájmu přežití se učí přizpůsobovat a přejímat zaběhnuté normy, které okolní společnost nastavila jako přijatelné a správné. Proces absorpce je přirozený a tedy bezbolestný. Dítě dychtivě vstřebává všemi smysly každý náš výraz, gesto, slovo. Zvedá obočí, špulí rty, vydává zvuky. Ač si to mnozí z nás neuvědomují, jsme v těchto chvílích těmi nejdůležitějšími v životě dětí. My jsme ti, jejichž chování a řeč je vstřebáváno, my jsme ti, kteří formují, ukazují, co je správné a co špatné a regulují.¹ Co jednou dítě absorbuje, navždy zůstává součástí jeho osobnosti.

1.3. Období zvýšené vnímavosti

S procesem absorpce úzce souvisí období zvýšené vnímavosti. Jsou to časově ohraničené úseky, kdy je jedinec zvláštním způsobem přitahován k získání určitého rysu, prvku, informace nebo dovednosti (senzitivní fáze pro rozvoj pohybových činností, řeči, morálního citění atd.). Různé druhy vnitřní citlivosti neboli vnímavosti umožňují dítěti, aby si ze složitého okolního prostředí samo vybíralo, co je vhodné a potřebné pro jeho růst. Když se v dítěti probudí určitý typ citlivosti, je to jakoby kužel světla dopadl na konkrétní předmět a ostatní objekty zůstaly ve stínu. Pokud se nepodaří těchto impulzů využít, dojde k jejich znecitlivění a následnému vyhasnutí. Po

¹ Schopnost rozlišit, co je správné a co špatné narůstá až po třetím roce života (Langmeier, Krejčířová, 2006, str. 132) a k zvnitřnění norem dochází až ke konci předškolního věku a i tehdy je dodržování norem sociálního chování závislé na situaci a okamžitých potřebách dítěte.

vyhasnutí je samozřejmě možné určitou dovednost získat, ale bude zapotřebí zapojit vůli, rozum a samovolný proces bude nahrazen náročnou, lopotivou prací (Montessori, 1998). Současní autoři, jako například Marie Vágnerová (2012), užívají ve svých knihách termín „*senzitivní fáze*“, který označuje stejně tak jako zvýšená vnímavost období, kdy se dítě podvědomě zaměřuje na získání určité dovednosti a vstřebává veškeré podněty ze svého okolí, související s jeho záměrem.

1.4. Připravené prostředí

Pokud bychom nahlíželi na Montessori pedagogiku pouze z úhlu rozvoje intelektu, jednalo by se jednoznačně o prostředí přizpůsobené dětem. Nábytek odpovídající věku a vzrůstu dětí a pomůcky sloužící k rozvoji motorických, smyslových a intelektových dovedností. Kromě toho patří do připraveného prostředí také dospělí. Nejedná se o dospělého, který provádí činnosti za dítě, nebo který nenápadně prosazuje svou vůli. Je to dospělý, který respektuje přirozený vývoj a snaží se číst ze signálů, které k němu dítě vysílá. Dospělý, který si uvědomuje, že ne on, ale dítě je tvůrcem sebe sama. Dospělý, který je ochoten přijmout roli pomocníka a umožnit dítěti, aby vše, o co usiluje, nakonec dokázalo samo. Dítě totiž může tvořit sebe sama pouze za předpokladu, že se mu dostává vhodné podpory ze strany nás dospělých.



Obrázek 1: Připravené prostředí – praktický život



Obrázek 2: Připravené prostředí – smyslová výchova

1.5. Princip svobody

V tuto chvíli považuji za velmi podstatné zmínit princip svobody, který je neznalými lidmi považován za bezbřehou volnost. Jedním ze způsobů, jak si vysvětlit princip svobody je možnost vlastního výběru. Možnost rozhodnout si, s čím a s kým budu v danou chvíli pracovat. Každé dítě je vedeno svoji vlastní vnitřní silou, která ho vede k získání takových zkušeností a dovedností, které jsou v danou chvíli pro tohoto jedince podstatné a vedou k jeho individuálnímu rozvoji. Svobodu ale také vnímáme v širším slova smyslu jako možnost, případně také schopnost volit, rozhodovat a jednat „podle své vůle,“ ať je jakákoli a nést za to přiměřenou odpovědnost. Úkolem nás dospělých je předat dětem schopnost rozlišovat, co je správné, a co špatné. Ukázat jim, že smysluplná pravidla platí pro všechny, velké i malé. Naučit je, že moje vlastní svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého a že za jednání, které poškodí nebo ublíží někomu jinému, se musí nést následky. *„Naším cílem je vést dítě k činnosti, k práci a k tomu, aby konalo dobro a aby dokázalo dělat správné volby“* (Montessori, 2001, s. 40).

2. Dítě začíná mluvit - minulost i současnost, je to stále stejné

2.1. Proces osvojování si mateřského jazyka

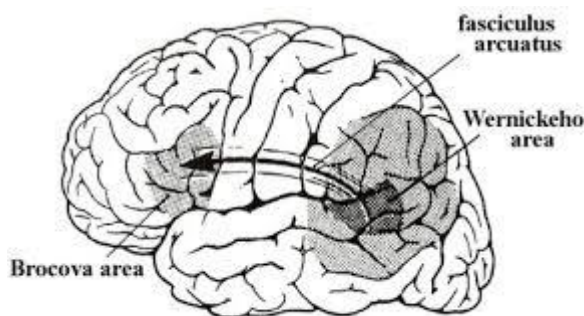
Osvojování mateřského jazyka probíhá díky zvýšené vnímavosti a absorpci spontánně, to znamená, že není výsledkem vědomého úsilí a záměrného učení. Je to něco, co se děje v hlubinách podvědomí dítěte a na povrch vystupuje jako hotová věc. Nikdo z nás nemůže být přímým svědkem procesu, který probíhá v mozku dětí při osvojování mateřského jazyka. Jediné, co můžeme pozorovat a zaznamenávat od narození do dvou a více let věku dítěte, jsou jeho řečové projevy.

K tomu, aby se jazyk začal utvářet je zapotřebí poznání světa. Dítě začíná mluvit tehdy, jestliže je jazyk propojen s vjemy. Slovo je spojené s konkrétní představou či předmětem. Toto stadium je označováno jako první stadium mluveného jazyka. Mluvený jazyk a artikulovaná řeč se na základě rozumového vývoje stále zdokonalují a dochází k rozvoji jazyka na vyšší úrovni, tzn. gramatické a syntaktické formování jazyka potřebné k vyjadřování ucelených a složitých myšlenek (Montessori, 2001).

Z hlediska vývoje jazyka jsou významné dvě oblasti. První oblast, kterou nazýváme motorickou, popsal francouzský fyzik a antropolog Pierre Paul Broca (1824 – 1880), který je považován za „zakladatele“ moderní afaziologie a druhou, sensorickou, popsal o 13 let později německý lékař Carl Wernicke (1848-1905), který svůj zájem soustředil na pacienty s afatickou poruchou řeči (ztráta řeči při mozkovém poškození). Wernickeho sensorická oblast je nutná pro pochopení slyšené a psané řeči. Slova zde získávají smysl a myšlenky zde získávají podobu. Poškození této oblasti lze vyjádřit slovním spojením: „Slyším, ale nerozumím.“ Brocova motorická oblast umožňuje slovní a písemné vyjádření myšlenek, slovům je zde přiřazována správná gramatická podoba, je zde lokalizována tvorba hlásek, struktura slov a vět a větná skladba s patřičnými předložkami a spojkami. Poškození této oblasti lze vyjádřit: „Rozumím, ale nemluví.“ Z obrázku č. 3 je zřejmé propojení těchto dvou oblastí. Wernickeho oblasti, ve které probíhá proces percepce a Brocovy oblasti, která má za úkol tvorbu řeči (Flanderková, Mertins, 2014).

Věda kráčí mílovými kroky a současný probíhající výzkum udělal z Brocova a Wernickeova „centra“ pouhé „*dva uzly nesmírně složité neuronální sítě rozložené v obou hemisférách, a to s levostrannou převahou u většiny lidí, praváků i leváků*“

(Koukolík, 2011, s. 144). Ze všeho zmíněného je zřejmé, že jazyk a jeho vývoj je nesmírně složitá záležitost, a k pochopení toho všeho nám chybí inteligence Stvořitele.



Obrázek 3: Brocova a Wernickeho oblast

Co ale pochopit lze je sluchová percepce, která předchází vlastní reprodukci řeči a je prvním stadiem pro její správný vývoj. Za předpokladu, že je vše v pořádku a vývoj dítěte probíhá tak jak má, má novorozenec určité zkušenosti z oblasti sluchového vnímání již v době prenatálního života. Hlas matky, který je plod schopen vnímat zhruba od 22. týdnu těhotenství (Campbell, 2004), dokáže novorozenec rozeznat 3 dny po porodu (Vágnerová, 2012). Období zvýšené vnímavosti pro rozlišování a tvorbu základních řečových zvuků (fonémů) trvá prvních osm měsíců (fonematický sluch). Během těchto měsíců dochází díky interakci novorozence s okolím a především s matkou k absorpci mnoha zvuků v podobě hlásek, slabik a slov. Z toho vyplývá, že k tomu, aby si dítě správně osvojilo řeč, „*musí mít možnost poslouchat mluvenou řeč v průběhu celého kojeneckého věku, naučit se tyto zvuky rozlišovat, zapamatovat si je a pochopit k čemu slouží*“ (Vágnerová, 2012, s. 93). Ke konci prvního roku dítě pochopí účelovost jazyka a začíná svá první slova vyslovovat záměrně. Když v tomto období na děti nemluvíme, zanechá to v jejich jazykovém vývoji nezvratné následky.

Jednotlivé fáze vývoje aktivní řeči jsou podrobněji rozepsány v kapitole č. 2.4. Jazykové roviny řeči.

2.2. Chvála pohybu

Schopnost pohybu je velmi významným prvkem a její dovednost se stejně jako řeč postupně rozvíjí a zdokonaluje. Již v prenatálním období, na konci prvního trimestru (11. týden) dítě pohybuje hlavou a končetinami. Je zajímavé zmínit, že v tomto období

bývá plod velký zhruba 60mm. Může polykat, zívát a sát.² „Na začátku druhého trimestru zvedá nohy nahoru, ohýbá je v kolenou a potom opatrně pokládá zpátky na povrch dělohy. Celý druhý trimestr je ve znamení pohybu a časem nejrůznějších činností“ (Campbell, 2004, s. 32). Po narození jsou pro rozvoj řeči aktivity jako například sání, dumlání, žvýkání, broukání či vyšpulování rtů velmi důležité. Hrubá motorika (sed, lezení, chůze) jsou společně s jemnou motorikou (obratnost rukou a schopnost uchopování drobných předmětů) dalším důležitým předpokladem pro správný vývoj řeči. Mezi pohybem, vnímáním a kognicí existuje úzká vazba. „Zkušenosti ukazují, že u dětí s narušeným, opožděným vývojem hrubé či jemné motoriky častěji nastávají problémy v řečové oblasti“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 28).

Sama M. Montessori považuje ruku společně s řečí za prvek lidské podstaty. Již od nepaměti má ruka v lidské společnosti velký význam. Muž, žádá ženu o její ruku, na znamení přátelství si podáváme ruce, na znamení přísahy zdviháme ruku vzhůru a při modlitbě ruce spínáme. Rukou se dotýkáme bolavých míst a rukou se toužebně dotýkáme těch, které milujeme. „Ruka je nástrojem ducha. Lidé instinktivně uznávají důležitost práce rukou. Aby docházelo k duševnímu rozvoji, mělo by mít dítě kolem sebe předměty, které bude vidět, slyšet, kterých se bude moci dotýkat a které ho budou k činnosti stimulovat“ (Montessori, 1998, s. 55).

2.3. Všechno se vším souvisí

Poznatky, které Marie Montessori zaznamenala ve svých knihách, vnesly do problematiky výchovy a vzdělávání dětí v tehdejší době mnoho světla. Pokud budeme pozorovat naše děti a porovnáme zjištěnou skutečnost s informacemi v knihách, zjistíme, že jsou v souladu. Současné děti i děti před sto lety prochází stále stejnými vývojovými stádii a senzitivními fázemi. Období dětství je stále považováno za jedno z nejdůležitějších období v životě člověka. Už nikdy ve svém životě nezaznamená člověk takový vzestup, jako se tomu děje v průběhu dětství. Naším úkolem je být dětem věrným průvodcem a pomocníkem, vnímat jejich signály, projevy a potřeby a vytvářet připravené prostředí s dostatkem podnětů. Nedostatek podnětů a fyzického pohybu může mít za následek pomalejší vyžívání, a to nejen v oblasti řeči. Zároveň je potřeba

²Dýchací, sací, polykací, úchopový, vylučovací, hledací reflex, reflex chůze a reakce na zvuk patří mezi vrozené, nepodmíněné reflexy.

uvést, že nadbytek stimulace, velký důraz na intelekt a na správnost jsou také ohrožující.

2.4. Jazykové roviny řeči

2.4.1. Foneticko-fonologická rovina

Jedná se o sluchové rozlišování hlásek (fonémů) a jejich výslovnost. Sluchové rozlišování a výslovnost jsou v úzkém vztahu. Jak již bylo zmíněno, fonematický sluch má své citlivé období v kojeneckém věku. V tomto období se nerozvíjí pouze schopnost hlásky rozlišovat, ale zároveň si dítě uvědomuje rozdíly v intonaci (rytmus a melodie) mluveného projevu. Pokles fonematické citlivosti je zřejmý již v šesti měsících a k výraznému poklesu fonematické citlivosti dochází mezi 8. – 12. měsícem. Náznaky porozumění verbálnímu sdělení se objevuje mezi 8. - 10. měsícem, dřív než dítě začne říkat první slova³. Rozvoj artikulační motoriky a fonematické percepce probíhá v interakci, pokud by dítě nedokázalo hlásky a slabiky sluchově odlišit, nemohlo by je ani správně vyslovovat. Mluvidla splňují předpoklady pro artikulaci ve dvou až třech letech. Dítě začíná vyslovovat hlásky artikulačně nejjednodušší (P, B, M, T, D, N) až po hlásky artikulačně nejobtížnější (R, Ř, Z, S, C, Ž, Š, Č) (Bednářová, Šmardová, 2011).

2.4.2. Morfologicko-syntaktická rovina

Tato rovina zahrnuje užívání slovních druhů - morfologii (10 slovních druhů), tvarosloví - flexi (tvaroslovný základ, část slova, která se při ohýbání nemění a koncovka/přípona, která se u jednotlivých tvarů liší, může být i nulová listo - noš) a slovní a větný pořádek - syntax (pravidla pro kombinaci slov do frází a vět). Citlivost ke gramatické morfologii se projevuje mezi šestým až dvanáctým měsícem kojeneckého věku. „*Devítiměsíční dítě dokáže odlišit syntaktické složky věty, uvědomuje si, že určitá skupina slov k sobě patří a vytváří smysluplný celek. Mezi 9. – 12. měsícem si uvědomuje význam koncovek (gramatických morfémů), které umožňují skloňování podstatných jmen a časování sloves*“ (Vágnerová, 2012, s. 96).

³ Ve třetím měsíci začínají děti tvořit zvuky podobné samohláskám, děti experimentují s vlastním hlasem – broukání. U neslyšících dětí vokalizační projev postupně vymizí, protože jim chybí zpětná vazba. Šestý měsíc děti kombinují samohlásky a samohlásky do slabik, jednotkou řeči je slabika - žvatlání. Děti napodobují jazykový model, který mají k dispozici, tzn., že produkují pouze ty hlásky, které se objevují v jejich rodném jazyce. Na konci kojeneckého věku se znění hlásek, slabik, intonace a rytmus dětského žvatlání čím dál víc podobá běžnému mluvenému projevu. V 10. měsících už může dětské žvatlání znít jako skutečná řeč (Vágnerová, 2012, str. 97).

Zhruba v jednom roce se děti začínají vyjadřovat pomocí holofrází. „ha“ označuje psa, „pa“ znamená odcházení, „ňam“ vyjadřuje větu „chci jíst“, ale také „dám ti najíst, vezmi si“. Až po prvním roce života v tzv. batolecím období, začíná dítě aktivně používat nejprve podstatná jména a následují slovesa. Dvouslovná spojení „to jo“, „máma taky“, poté postupně přecházejí do telegrafických vět „bába řápi“, „Ani hačí“. Víceslovné věty začíná dítě tvořit mezi druhým a třetím rokem. Mezi třetím a čtvrtým rokem vytváří souvětí. Po čtvrtém roce života by mělo dítě používat všechny slovní druhy a správně užívat minulého a budoucího času. První čtyři roky života jsou považovány za senzitivní fázi pro osvojení gramatiky. Následně si děti v rámci komunikace osvojují, respektive upřesňují platnost gramatických pravidel. *„Do čtyř let považujeme dysgramatismy za fyziologické (neobratnosti v používání jazyka – tvarosloví (pád, číslo, rod, čas) a větosloví (správné tvoření větných konstrukcí a slovosledu)). Pokud přetrvávají i nadále, může to signalizovat opoždění v řečovém vývoji“* (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 29).

2.4.3. Lexikálně-sémantická rovina

Jedná se o porozumění řeči a vyjadřování, tj. o pasivní a aktivní slovník neboli pasivní a aktivní slovní zásobu. Pasivní slovní zásoba obsahuje slova, kterým jedinec rozumí, ale aktivně je neužívá (zhruba 40 tis. slov). Aktivní slovní zásoba, tedy slovní fond, který jedinec zná a aktivně používá při svém verbálním projevu, bývá zhruba 3x – 6x nižší než pasivní slovní zásoba. K porozumění řeči dochází v kojeneckém věku okolo desátého měsíce. Dítě pochopí, že určitý objekt nebo chování a zvuk k sobě patří nebo jsou v nějakém vztahu. Pro rozvoj této oblasti je nezbytné, aby veškeré společné aktivity byly doprovázeny verbálním komentářem. *„Tím dochází k pevnému a jasnému propojení mezi předmětem nebo činností a slovem“* (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 29). Otázky „Co to je?“, „Kdo to je?“ a pozdější „Proč?“ jsou jasnou známkou rozvíjení této jazykové roviny.

2.4.4. Pragmatická rovina

Schopnost správného komunikačního užití řeči, jak verbálně, tak i neverbálně (mimika, gesta, oční kontakt). Dítě, úměrně svému věku, pomocí řeči dosahuje svých cílů, tvoří dialog, přičemž dodržuje základní pravidla konverzace – naslouchá druhému, počká, až

druhý domluví, adekvátně odpovídá na dotazy a ptá se, vyjadřuje pocity, myšlenky, popisuje děje, situace či události (Bednářová, Šmardová, 2011).

3. Předškolní věk

Za normálních okolností je po třetím roce dítě připraveno vystoupit z nejbližšího rodinného kruhu a připojit se ke svým vrstevníkům. Dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality. Přirozeně inklinuje k zdokonalování smyslů a pohybů. Dostatek smyslových vjemů ovlivňuje nejen vývoj motoriky, ale i řeči a myšlení (Zelinková, 2011). Dítě má velkou touhu pracovat a práce mu přináší velké uspokojení. Podvědomě ví, že pracovní činnost mu pomáhá v rozvoji. Stále usiluje o nápodobu dospělých a inspiruje se jejich činností. Zajímá ho realita, praktické zkušenosti a informace.

Na rozdíl od dospělých je pro dítě pracovní aktivita a učení zároveň i hrou. Hra, která přináší dítěti uspokojení sama o sobě, může mít podobu jak fyzické, tak psychické činnosti. Hru nemůžeme nikomu naprogramovat, dítě musí být vedeno vlastní iniciativou. Veškeré popisované aktivity a pomůcky jsou pro děti volně přístupné, aby mohly kdykoliv na základě své vlastní potřeby svoji touhu uspokojit.

Předškolní vzdělávání tvoří základy pro základní vzdělávání, které po něm následuje. Na těchto základech - vědomostech, dovednostech, schopnostech a postojích bude dítě stavět a rozvíjet další činnosti a aktivity, které ve škole probíhají. Aby bylo zřejmé, jakých kompetencí by mělo dítě, samozřejmě v rámci svých individuálních možností, v předškolním věku dosáhnout, byl vytvořen Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který vymezuje kompetence v jednotlivých oblastech. Vzhledem ke zvolenému tématu bakalářské práce bude pozornost zaměřena pouze na podoblast „Jazyk a řeč“, která je součástí oblasti „Dítě a jeho psychika“, a to pouze na fonologické a morfologické schopnosti. Jaké jsou tedy očekávané výstupy podle RVP PV?

Dítě dokáže:

- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo a intonaci řeči,
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách,
- porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách),

- sledovat a vyprávět příběh, pohádku,
- sluchově rozlišovat začátečné a koncové slabiky a hlásky ve slovech,
- vytvořit jednoduchý rým,
- poznat některá písmena a číslice, popřípadě slova,
- poznat napsané své jméno.

4. Montessori pomůcky napomáhající k rozvoji jazykových kompetencí v PV

4.1. Foneticko – fonologická rovina (sluchové vnímání)

Sluch je smyslem, který získává podněty pouze z pohybu. Tam, kde je vše v nehybnosti, je absolutní ticho. Procvičování sluchu tedy začíná tichem, které vychází z nehybnosti a pokračujeme dál ke vnímání zvuků a hluku, které jsou způsobeny pohybem. Cvičení v tichu je podstatné pro další dokonalé přijímání zvukových podnětů (Montessori, 2001). Sluchové vnímání sledujeme v několika oblastech, které se navzájem prolínají. Aktivita, které vycházejí z poznatků a pozorování Marie Montessori, jsou označeny iniciály MM. Ostatní uvedené aktivity byly prezentovány v rámci ročního vzdělávacího kurzu Výchova a vzdělávání dětí metodou Marie Montessori, akreditovaného MŠMT č.j. 14 189/2009-25-355 a měly by být nedílnou součástí připraveného prostředí v MŠ typu Montessori.

4.1.1. Naslouchání

Dítě dokáže naslouchat a postupně rozlišuje zvuky ze svého okolí. Správné rozlišení zvuků je důležitým předpokladem pro následný rozvoj sluchové analýzy a syntézy. Na konci předškolního věku se předpokládá, že dítě dokáže porozumět slyšenému. Znamená to, že je schopno naslouchat a porozumět vyprávění nebo čtení příběhu, klade otázky, hledá odpovědi.

Aktiva pro rozvoj naslouchání

- **Snaha o navození ticha - MM**

K dosažení ticha je zapotřebí absolutní nehybnosti. Je to stav, který vyžaduje úsilí a vůli, která kontroluje každý pohyb. Tichu je zapotřebí se učit. Stojíme s dětmi v kruhu, máme zavřené oči. Potom velmi tichým hlasem povídám: „Poslouchejte, abyste uslyšely tichý hlas, který řekne vaše jméno, kdo uslyší své jméno, může si potichoučku sednout.“

- **Rozlišujeme mezi tichem a hlukem - MM**

Všímáme si rozdílů v intenzitě jednotlivých zvuků od téměř neslyšných až po velmi hlučné podněty.

- **Rozlišujeme druhy zvuků - skleněné lahvičky**

Skleněné lahvičky naplněné zhruba do poloviny různými materiály (hřebíky, kancelářské sponky, fazole, písek atd.). Celá aktivita je zaměřená na rozlišování zvuků. Nejprve se s dětmi podíváme na obsah jednotlivých skleniček a vyzkoušíme, jaký zvuk vnikne při zatřesení skleničkou. Poté se děti otočí zády a učitel vybere jednu ze skleniček, kterou zatřese. Úkolem je rozpoznat podle zvuku, co je obsahem lahvičky. S touto aktivitou je možné pracovat jak ve dvojicích, tak ve skupině.

4.1.2. Sluchové rozlišování – sluchová diferenciac

Správná sluchová diferenciac je důležitá pro správné čtení a psaní. Odlišení jednotlivých hlásek, měkkých a tvrdých souhlásek, znělých a neznělých souhlásek či krátkých a dlouhých samohlásek se stává předpokladem, jak pro správnou výslovnost, tak pro správné již zmíněné čtení a psaní.

Aktivita pro procvičování sluchového rozlišování

- **Sluchové válečky – MM**

Jedná se o sadu šesti párů válečků vydávajících šest různých zvuků. Tato aktivita je určena k párování. První sadu válečků (červené) seřadíme vodorovně, druhou sadu svisle (modré). Z vodorovné sady uchopíme první váleček a zatřeseeme s ním u ucha. Necháme si ho u sebe. Ze svislé řady vezmeme první váleček a zatřeseeme jím u ucha. (U vodorovné řady bereme válečky vždy zleva doprava a svislé řady postupujeme od shora dolů.) Hledáme pár. Pokud se zvuk shoduje, umístíme pár stranou a postupujeme stejným způsobem při hledání dalšího páru. Pokud je zvuk odlišný, vrátíme váleček zpět do svislé řady a vezmeme další v pořadí. Znovu zatřeseeme válečkem z vodorovné řady, abychom si připomněli zvuk, a porovnáme ho se zvukem nového válečku ze svislé řady. Pokud se neshodují, vrátíme váleček ze svislé řady zpět a vezme další v pořadí. Postup se opakuje, dokud nenajdeme shodný zvuk.



Obrázek 4: Sluchové válečky

- **Diatonická stupnice - MM**

Zvonky jsou opět vyrobeny ve dvou sadách. Aktivita spočívá opět v řazení zvonků do párů. Dítě rozezvučí zvonek paličkou a zvonečky, které vydávají stejný tón, postaví vedle sebe stranou. Další možností je řadit zvonky podle výšky tónů. Učitel seřadí první sadu zvonků ve správném pořadí podle stupnice. Druhá sada zvonků je přeházená. Cvičení probíhá tak, že dítě cinkne na zvonek v připravené řadě, a pak k němu mezi přeházenými zvonky hledá druhý do páru. Postupným opakováním dítě rozezná a pamatuje si pořadí jednotlivých tónů ve stupnici, takže nakonec dokáže seřadit zvonky podle diatonické stupnice bez vnější pomoci.

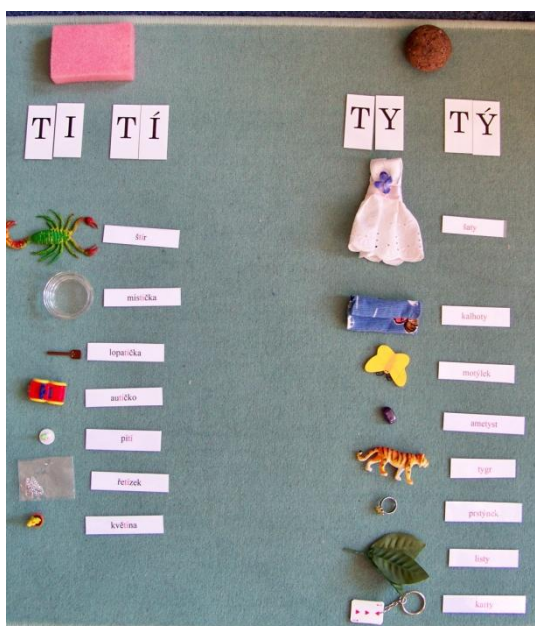


Obrázek 5: Sada zvonků

- **Rozlišení slov s vizuálním podnětem (DY, TY, NY, DI, TI, NI)**

Pracujeme na koberci. Učitel přinese zásuvku s předměty, měkkou houbu a tvrdý kámen. Zmáčkne kámen a řekne „TY“. Zmáčkne houbu a řekne „TI“. To samé opakuje dítě. Snažíme se, aby dítě zároveň při vyslovení tvrdé slabiky získalo vjem tvrdosti a při vyslovení měkké slabiky vnímalo měkkost houby. „Budeme hledat slova kde je „TI“. Mas-TIČ-ka, ře-TÍ-zek“. Pokaždé při vyslovení měkké slabiky zmáčkne houbu. Následně hledáme předměty, kde je „TY“.

Ša-TY, kalho-TY, prs-TÝ-nek. Při vyslovení tvrdé slabiky, zatlačíme na kámen.
Předměty smícháme a třídíme podle TY – TI.



Obrázek 6: Rozlišování slov s vizuálním podnětem

4.1.3. Sluchová analýza a syntéza

Po čtvrtém roce je dítě schopno rozlišit jednotlivá slova. Rytmizace, říkanky, rozpočítávadla, to vše napomáhá k tomu, aby dítě začalo členit slova na slabiky. Rozvíjí se sluchová analýza a syntéza. Přibližně kolem čtvrtého roku si děti začínají spontánně všimnout slov, která se rýmují nebo samy rýmy vymýšlejí. Jejich slova bývají velmi často neologismy (kočka – počka), což dětem pranic neubírá na radosti z vytvořeného rýmu. Zhruba okolo pěti let, někdy i dříve, je dítě schopné rozpoznat jednotlivé hlásky. Nejprve na začátku slova, později na konci slova. „Uvědomit si postavení hlásky uprostřed a posléze rozhláskovat celá slova je proces dlouhodobější (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 40). Obdobný názor zastává i Vágnerová (2012, s. 264), která uvádí: „Schopnost rozlišovat zvukovou podobu mluvené řeči (slova, slabiky, jejich počátek a konec, ale i jednotlivé fonémy) je označována jako fonologická senzitivita a dozrává mezi 5. a 7. rokem“. Vágnerová dále uvádí, že rozlišování hlásek a slabik se zlepšuje na počátku školní docházky. Nicméně jedním z očekávaných výstupů, který by dítě na konci předškolního věku mělo zvládnout, je sluchově rozlišit začáteční a koncové

slabiky a hlásky ve slovech a při nástupu do první třídy se předpokládá, že dítě zvládne analyzovat jednoslabičná a dvouslabičná slova na hlásky.

Marie Montessori byla přesvědčena, že nemůžeme analyzovat něco, co vnímáme pouze zčásti. Znalost psaného jazyka zobrazeného grafickými znaky napomáhá ke správné analýze. Za tímto účelem jsou k dispozici písmena ze smirkového papíru. Jednotlivé hlásky se tak fixují třemi způsoby. Dítě hlásku slyší, vidí a může si ji ohmatat. Současně se M. Montessori domnívá, že nevhodnější věk pro rozvoj psaného jazyka je kolem čtyř let, kdy dítě prožívá období zvýšené vnímavosti pro řeč a tato zvýšená citlivost v něm probouzí nadšení učit se abecedě a rozkládat slovo na hlásky. Později ve věku 6-7 let toto období pomine a dítě se samo od sebe nebude již tak přirozeně a živě zajímat o písmenka, ze kterých jsou mluvená a psaná slova složena.

Aktivity pro rozvoj sluchové analýzy a syntézy

- **Smirková písmena – MM**

Písmena vystřižená ze smirkového papíru a nalepená na čtverce nebo překližce. Písmena nejsou pouze viditelná, ale i hmatatelná. Spodní hranu překližky je dobré opatřit proužkem papíru, aby dítě rozeznalo správnou stranu písmene a nedocházelo k jeho chybnému natočení. Děti vedeme k tomu, aby se dotýkaly smirkových písmen dvěma prsty, a to ukazováčkem a prostředníčkem – prsty používané při psaní. Touto aktivitou se děti připravují nejen na čtení, ale i na psaní, které čtení velmi často předchází. Z mých zkušeností tuto aktivitu rádi provádějí děti mladší – mezi třetím a čtvrtým rokem, starší děti, kolem šesti let, hmatová cvičení už nepřitahují. Během těchto cvičení mohou být odhaleny vady řeči.



Obrázek 7: Smirková velká tiskací písmena

Vybereme písmeno. Učitel se dvěma prsty dotýká smírkového písmene, jakoby ho psal. Poté vysloví foneticky název hlásky: „O, to je O.“ Destičku předá dítěti. Dítě napodobuje pohyb a poté vysloví hlásku. Smírková písmena můžeme používat v kombinaci s pískem, do kterého děti po obtažení smírkového písmene napíší stejný symbol.

- **Textilní páska a velká tiskací písmena**

Tato aktivita obsahuje textilní pásku s předtištěnými symboly velkých tiskacích písmen seřazených podle abecedy a dřevěná písmena stejné velikosti. Dítě pomocí zraku hledá symbol, který drží, na pásce. Učitel vysloví hlásku, kterou si dítě vybere a motivuje dítě, aby zkoušelo hledat slova, která začínají stejnou hláskou. Pásku lze využít pro procvičování počátečních hlásek. Děti nosí předměty, které začínají jednotlivými hláskami a pokládají je ke správným hláskám. Předměty s učitelem ještě jednou pojmenují a znovu zopakují počáteční hlásku.



Obrázek 8: Textilní páska s velkými tiskacími písmeny

- **Práce s různými předměty – třídění předmětů podle počáteční hlásky**

Košík s předměty, které začínají různými hláskami. Zpočátku používáme pouze dvě počáteční hlásky, například K – P. Pro práci využíváme pohyblivou abecedu, která je popsána následovně a plastové modely, či různé malé předměty denní potřeby. Písmena položíme na koberec. Následně vyndáme všechny předměty a pojmenujeme je. Ujistíme se tím, že dítě zná správný název. Předměty vrátíme zpět do košíku a začneme je třídit. Učitel vezme první předmět a říká: „Klíč, K“, a položí předmět pod hlásku K. „Pes, P“, učitel položí model psa pod P. Dítě pokračuje v třídění stejným způsobem s dalšími předměty.

- **Slova napsaná z obrázků a jejich počátečních písmen**

Na kartičce je řada obrázků, jejichž počáteční písmena tvoří slovo. Dítě vyslovuje názvy zobrazených předmětů, skládá z pohyblivé abecedy nebo zapisuje jejich počáteční hlásky a poté slovo přečte.



Obrázek 9: Slova z obrázků

- **Třídění podle pozice hlásky – kde je hláska?**

Zásuvka s předměty cca 6 kusů. Papírová páska s kruhy, z nichž je vždy jeden vybarvený podle pozice hlásky ve slově. ● ○ ○ ○ ○ ● ○ ● ○

Kartička s hláskou „K“.

Bereme předměty ze zásuvky, pojmenováváme a vracíme je zpět. Učitel vybere jeden předmět, např. květinu a zřetelně vysloví název. Předmět položí pod pásku, kde slova začínají na „K“. Pak vezme další předmět, např. draka, zřetelně vysloví název předmětu v 1. os. j. č., tak aby byla koncová hláska jasně rozpoznatelná, a umístí model draka pod pásku, která označuje hlásku na konci slova. Další předmět, jehož název bude obsahovat hlásku „K“ uprostřed slova, položíme pod pásku, která bude označovat hlásku uprostřed. Poté dítě pracuje samostatně za přítomnosti učitele. S touto aktivitou lze pracovat jak individuálně, tak ve skupině.



Obrázek 10: Třídění podle pozice hlásky

- **Pohyblivá abeceda – pomůcka MM**

Krabice obsahující volná písmena, která slouží k vytváření slov (syntéze) a k analýze slov – rozklad slov na hlásky.

Učitel vysloví slovo, např. ruka. Pak ho rozloží na hlásky, které vyslovuje samostatně „r“ a vezme z krabice písmeno r, „u“, vezme písmeno u a položí vedle r, totéž udělá s písmeny „k“ a „a“. R-u-k-a.

V předškolním věku mají děti velkou potřebu zaznamenat na obrázek věnování, svoje myšlenky nebo komentáře. S pomocí dospělého vyskládají pohyblivou abecedou komentář, který si samy vymyslí, a pak už jednotlivé znaky přepisují na papír. Zpočátku jsou to slova, později, čím jsou děti starší, věty.



Obrázek 11: Pohyblivá abeceda

4.1.4. Sluchová paměť

Sluchová paměť zachycuje, zpracovává a uchovává informace, které přicházejí sluchovou cestou. Její oslabení má za následek neschopnost uchovat informace například při diktátech či diktovaných zápisech.

4.2. Morfologicko-syntaktická rovina

Aktivity pro rozvoj morfologicko-syntaktické roviny

- **K podstatným jménům a slovesům přidává přídavná jména a zájmena - MM**

Jak již bylo zmíněno, dítě si postupně osvojuje řeč. Zjednodušeně řečeno, když dítě začíná mluvit, pojmenovává vše ve svém okolí. Mezi prvními jsou podstatná jména, která představují názvy předmětů, k nim připojují slovesa. Dále zájmena a přídavná jména, která se k podstatným jménům vztahují. Pro děti z Montessori prostředí přídavná jména nepředstavují žádný problém. Aktivita, které jsou zaměřeny na rozvoj smyslů, umožňují i získat přesnou představu o významu slov jako je „hladký“, „drsný“, „tlustý“, „tenký“, „nejmenší“, „dlouhý“, „krátký“, „nízký“, „vysoký“, „červený“, „modrý“ atd. Při slovním popisu „nejkratší červená tyč“ dítě získává nejen zrakovou, ale i hmatovou představu o tom, co toto slovní vyjádření popisuje. Je důležité, aby učitel při práci s pomůckami používal přesnou terminologii, aby vznikl spoj mezi názvem a obsahem pojmenování.

- **Sáček s předměty – přídavná jména**

Předměty ze sáčku vyložíme na koberec. Dáváme k sobě předměty, které jsou podobné a opačné. Například MALÝ košík - VELKÝ košík, HRANATÁ krychle - KULATÁ koule, KRÁTKÝ hřebík – DLOUHÝ hřebík, PRÁZDNÁ lahvička – PLNÁ lahvička, HLADKÝ kámen – DRSNÝ kámen atd.



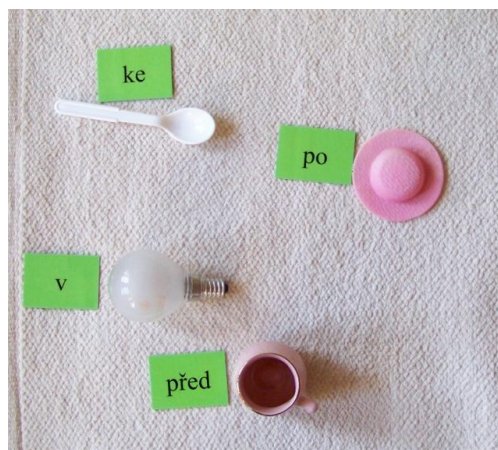
Obrázek 12: Přídavná jména - antonyma

- **Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem**

Stejně tak rozlišování mezi jednotným a množným číslem probíhá přirozeně v průběhu hraní.

- **Předložky a správný tvar podstatného jména**

Na kartičkách jsou napsané předložky. Na kobereček rozloží různé předměty např. hrníček, žárovku. Ke každému předmětu položí libovolnou předložku a dítě by mělo dát podstatné jméno do správného tvaru např. „NA ŽÁROVCE“, „PŘED HRNÍČKEM“. Mladším dětem předložku přečteme, starší vybízíme k přečtení předložky.

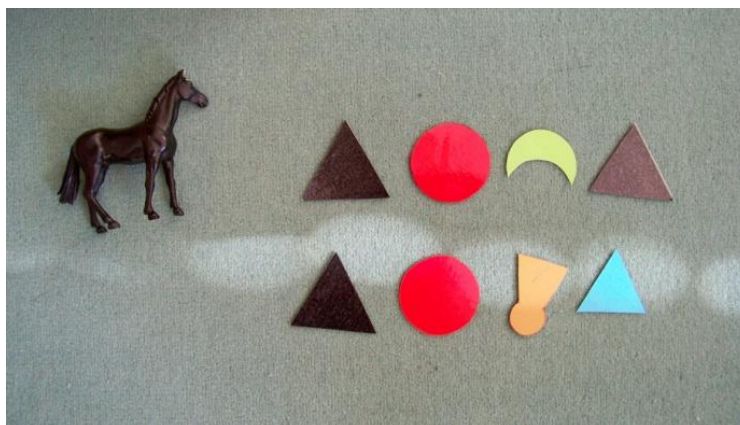


Obrázek 13: Předložky

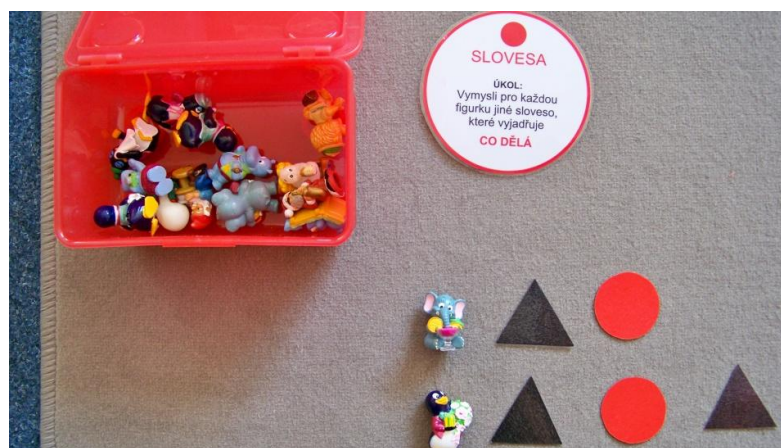
- **Slovní druhy - MM**

K jednotlivým slovním druhům jsou v Montessori pedagogice přiřazována barevná tělesa. Například sloveso, které se považuje ve větě za nejdůležitější a označuje, že se něco děje, je představováno velkou červenou koulí. Velký černý čtyřboký jehlan označuje osoby, věci a zvířata. Přídatné jméno – malý čtyřboký světle modrý jehlan, zájmeno – štíhlý čtyřboký fialový jehlan, číslovka – malý čtyřboký tmavě modrý jehlan, příslovce – malá oranžová koule, předložka – zelený měsíc, spojka – mašlička, citoslovce - zvoneček, částice – žlutý korálek.

V předškolním prostředí mohou děti aktivně pracovat se slovesy, podstatnými jmény, citoslovci, předložkami. Ve své praxi jsem slovní druhy s dětmi ještě nepoužila. Sama za sebe si myslím, že tato aktivita je vhodná až pro děti školní.



Obrázek 14: Prožitkové hraní s označováním slovních druhů „Kůň běží na louce.“



Obrázek 15: Aktivita k procvičování sloves

4.3. Lexikálně-sémantická rovina

- **Rozvoj slovní zásoby**

K jazykovému rozvoji dětí mohou přispět různé hry. Od dvou let (v podstatě i dříve) můžeme pracovat na rozvíjení slovní zásoby pomocí předmětů a obrázků náležejících do určité kategorie. Děti mají velmi rády různé modely zvířat nebo dopravních prostředků. Modely jsou roztříděny podle kategorií. Komoda s dopravními prostředky obsahuje tři zásuvky rozdělené na modely, které se pohybují ve vzduchu, na souši a ve vodě. Ke každému modelu si připravíme kartičku s obrázkem modelu a kartičku s fotografií skutečného dopravního prostředku. Pro menší děti (2-3 roky) je obrázek s modelem, starší děti (3-5 let) už jsou schopné model přiřadit k fotografii. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že mladší děti (1 – 2 roky) si modely pouze prohlížejí, což ovšem neznamená, že by tato hra ztratila na významu. Přiřazování k obrázkům je pouze další vyšší úroveň.



Obrázek 16: Plastové modely

5. Shrnutí teoretické části

Z hlediska vývojové psychologie, nejdůležitějším obdobím pro rozvoj řeči je období kojenecké. „Předřečové“ stadium, kdy se rozvíjí základní schopnost rozlišovat a tvořit základní řečové zvuky tzv. fonémy (zvuková podoba hlásek) probíhá prvních osm měsíců. Fonemická percepce a rozvoj artikulační motoriky probíhá souběžně. Po šestém měsíci věku kojence začíná jemně klesat fonemická citlivost a začíná se projevovat citlivost ke gramatické morfologii – slova, věty a pořádek slov ve větě. Ve čtvrtém trimestru se objevuje citlivost ke gramatickým morfémům, tj. koncovkám, které umožňují skloňování a časování. Z toho vyplývá, že vývoj řeči závisí na interakci matky a dítěte a jejich vzájemné rané komunikaci. V batolecím období narůstá slovní zásoba a pokračuje senzitivní období pro osvojení gramatiky. Obecně tříleté děti mluví ve větách, dovedou vyjádřit, co potřebují, rozumějí obsahu sdělení během komunikace s dospělými, a i když velmi neobratně („Řeknu to maminkovi a tatínce.“), snaží se dodržovat základní gramatická pravidla. Ačkoli se Marie Montessori domnívala, že jazyková citlivost trvá do zhruba pěti let a poté začne odeznívat, současná vývojová psychologie uvádí, že fonologická senzitivita dozrává mezi pátým až sedmým rokem věku dítěte (Vágnerová, 2012).

V období jazykové vnímavosti je zájem o řeč, slova, písmena, psaní a čtení spontánní. Po odeznění období jazykové vnímavosti se vytrácí lehkost. V procesu učení čtení a psaní musí nastoupit vůle a vědomé úsilí. Z pohledu Marie Montessori má z hlediska uvedených skutečností význam nabízet aktivity směřující k rozvoji fonologických a morfologických schopností zhruba od 3 do 5 let věku dítěte. Později je můžeme dětem předkládat, ale děti je budou vykonávat pouze proto, že je o to žádáme. Je důležité zmínit, že i přes období zvýšené jazykové vnímavosti, některé děti neprojeví touhu procvičovat se v aktivitách, které směřují k následnému čtení a psaní. Ty bychom měli ponechat v klidu a umožnit jim věnovat se aktivitám, které jsou pro ně v danou chvíli větším přínosem, ať se jedná např. o práci na zahradě, práci se dřevem, hlínou nebo výtvarné aktivity.

Cílem předškolního vzdělávání by neměla být příprava na školu a zvládnutí učiva první třídy. Jak již bylo zmíněno, důležitým úkolem je umožnit dítěti rozvoj a zdokonalování sebe sama dle svých vlastních individuálních možností a schopností

a připravit ho pro jeho další život. Pokud dítě na základě svých senzitivních období projeví zájem, informace nebo dovednosti se mu podaří získat pomocí hry v připraveném prostředí lehce a s radostí. Velmi záleží na tom, jaké prostředí pro děti připravíme, čím je obklopíme a co jim nabízíme. Důležité je mít možnost a dítě ji pak podle své vlastní volby může, či nemusí využít.

PRAKTICKÁ ČÁST

6. Téma práce

Téma práce se zaměřuje na rozvoj fonologických a morfologických schopností dětí předškolního věku v podmínkách mateřské školy typu Montessori. Specifická jazyková vnímavost je úzce provázaná s obdobím, kdy dítě začíná mluvit. Je nutné si uvědomit, že se nejedná o období prvních slov, která přicházejí zhruba ve věku 12 měsíců, ale o období mladšího předškolního věku (3 - 4,5 roku), kdy se rozvíjí verbální dovednosti, a kdy se tyto dovednosti zdokonalují ve formě (tvorba hlasu, výslovnost, artikulační obratnost, plynulost a tempo řeči) i obsahu (schopnost formulovat myšlenky, rozsah slovní zásoby, syntaxe a schopnost aplikovat pravidla gramatiky (Pipeková et al, 2010). Montessori mateřská škola s připraveným prostředím se z tohoto hlediska jeví jako ideální místo pro spontánní osvojování a vědomé zdokonalování jazykových dovedností. Mějme na paměti, že dítě je tvořitelem sebe sama. Veškeré aktivity vychází vždy z vnitřního popudu dítěte. Není cílem děti „učit“. Pomůcky, se kterými si děti mohou zdokonalovat fonologické či morfologické schopnosti, jsou volně přístupné a děti s nimi mohou samostatně libovolně dlouhý čas pracovat.

Jak již bylo zmíněno v kapitole 5. Shrnutí, zvýšená citlivost pro řeč, slova, gramatiku, písmena, psaní a čtení trvá přibližně do věku 5 let a poté začíná postupně odeznívat. Z toho vyplývá, že naše snaha o zlepšení fonologicko-morfologických schopností nebude s největší pravděpodobností podporována přírodou a ze strany dětí bude vyžadovat vědomé úsilí a práci. Důležité ovšem je, že se děti, které se výzkumného šetření zúčastnily, pohybovaly v Montessori prostředí zhruba od 4 let a utvořily si základy pro svou další práci. Úkolem učitele bude pracovat s dětmi tak, aby získávání dovednosti pro ně bylo zábavou.

Cíl práce

Cílem této práce je zaměřit se na fonologické a morfologické schopnosti u vybraných dětí staršího předškolního věku, zjistit jejich výchozí stav a po určité době provést opakované testování. V mezidobí budou děti motivovány k aktivitám a k práci s pomůckami, které vedou k rozvíjení těchto jazykových rovin.

Výzkumné otázky

- Jak ovlivňují aktivity, které jsou běžnou součástí Montessori prostředí, úroveň fonologických a morfologických schopností u dětí předškolního věku?
- Je některá z testovaných rovin více či méně oslabena? Pokud ano, co by mohlo být příčinou?
- Jak postupovat při procvičování těchto dovedností, aby výsledek byl co nejefektivnější?
- Do jaké míry je možné dosáhnout zlepšení v oslabených oblastech, i když specifická vnímavost pro jazyk odeznívá po pátém roce života?
- Jakým způsobem ovlivňuje zvolený způsob zjišťování fonologicko – morfologických dovedností emoční prožívání dětí?

7. Metodika

7.1. Výzkumné metody

1. Obsahová analýza zdrojů

Obsahová analýza patří v pedagogickém výzkumu k základním činnostem. Obsahová analýza byla v teoretické části zaměřena na knihy Marie Montessori, na jejichž základě byla přiblížena její filosofie a dále byla analyzována odborná literatura vztahující se k tématu bakalářské práce (Skutil et al, 2011).

2. Testy

„Test je zkouška, která je stejná pro všechny zkoumané osoby a má přesně stanovený způsob hodnocení výsledků a jejich měření“ (Skutil et al, 2011, s. 127). Rozlišujeme tyto druhy testů:

Tabulka 1: Druhy didaktických testů podle Byčkovského

| Klasifikační hledisko | Druhy testů | | |
|--|-------------------------|------------------------------|--------------------------|
| Měřená charakteristika výkonu | rychlostní | | úrovně |
| Dokonalost přípravy testu a jeho příslušenství | standardizované | kvazistandardizované | nestandardizované |
| Povaha činnosti testovaného | kognitivní | | psychomotorické |
| Míra specifičnosti učení zjišťovaného testem | výsledků výuky | | studijních předpokladů |
| Interpretace výkonu | rozlišující | | ověřující |
| Časové zařazení do výuky | vstupní | průběžné | výstupní |
| Tematický rozsah | monotematické | | polytematické |
| Míra objektivity skórování | objektivně skórovatelné | kvaziobjektivně skórovatelné | subjektivně skórovatelné |

Pro tuto práci budou použity standardizované, monotematické testy, které zjišťují úroveň fonologických a morfologických dovedností dětí předškolního věku a které obsahují otevřené úlohy se stručnou odpovědí. Jedná se o testy kognitivní, které měří míru výše zmíněných schopností. Na počátku výzkumu budou provedeny testy vstupní, které postihnou počáteční úroveň a na konci sledovaného období budou provedeny testy výstupní, které by měly zachytit progres či pokles sledovaných schopností. Konkrétně budou použity tyto testy:

- Test sluchového rozlišování Wepman, Matějček
- Test sluchové analýzy Moseley
- Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky
- Test specifické asimilace a artikulační neobratnosti
- Test Předškolní MORF 5.5 zkrácený

Jednotlivé testy jsou součástí kapitoly č. Přílohy.

3. Pozorování

„Pozorování je sledování a následná analýza jevů, které lze vnímat smysly“
(Křováčková in Skutil et al, 2011).

Základní druhy pozorování:

- Přímé a nepřímé:
 - přímé – výzkumník sám pozoruje zkoumané jevy,
 - nepřímé – výzkumník pracuje s výsledky pozorování, které získaly jiné osoby.
- Zúčastněné a nezúčastněné:
 - zúčastněné – výzkumník je začleněn do pozorované skupiny, předmět jeho výzkumu je utajen,
 - nezúčastněné – výzkumník sleduje pozorované jevy zvenčí.
- Skryté a zjevné:
 - skryté – pozorované osoby nevědí, že jsou předmětem výzkumu,
 - zjevné – pozorované osoby si jsou vědomy, že jsou předmětem výzkumu.
- Krátkodobé a dlouhodobé:
 - krátkodobé – krátký časový úsek např. vyučovací hodina,
 - dlouhodobé – dlouhý časový úsek (několik měsíců, let).
- Strukturované a nestrukturované:
 - strukturované – zařazuje jevy do předem stanovených kategorií.
- Standardizované a nestandardizované:
 - standardizované – používá speciální techniky snižující míru subjektivity,
 - nestandardizované – pozorování v rámci běžné reality.

Pro tuto práci bude zvoleno přímé, skryté, dlouhodobé, nestandardizované pozorování. Přímé pozorování je možné vzhledem k přímému vztahu výzkumníka a dětí. Jako třídní učitel má výzkumník možnost pozorovat děti v jejich přirozeném prostředí během volné hry i řízených aktivit, které jsou běžnou součástí života v MŠ. Skryté a nestandardizované pozorování umožňuje sledovat děti v jejich přirozenosti. V průběhu 6. měsíců bude sledována kvalita pozornosti (zda děti projevují zájem o hry a aktivity podporující rozvoj fonologicko-morfologických dovedností, neboť zájem podporuje pozornost) a zároveň bude sledována volní složka (vytrvalost, schopnost či snaha úkol dokončit). Během testování bude za pomoci přímého sledování zjišťována schopnost dětí přizpůsobit se způsobu získávání informací, tedy jejich reakce na vlastní testování (jsou klidné, stres atd.).

4. Anamnéza

Anamnéza je metoda, která zjišťuje informace z minulosti jedince. Jedná se o informace, které jsou v předpokládaném vztahu se zkoumaným problémem či tématem. Anamnézu získáváme nejčastěji metodou strukturovaného rozhovoru, kdy si odpovědi zaznamenáváme bezprostředně po jejich získání v přítomnosti hovořícího. Lze ji získat i pomocí dotazníku, kdy na sérii otázek zjišťující potřebná fakta odpovídá respondent písemnou formou. Anamnéza obsahuje tvrdá i měkká data. Tvrdá data mají objektivní platnost a jsou prokazatelná, měkká data podléhají subjektivnímu názoru (Křováčková in Skutil et al., 2011).

Ve vztahu ke zvolenému tématu bakalářské práce obsahuje anamnéza tyto okruhy:

- rodina
- prenatální, perinatální období
- zdraví a nemoci
- raný psychomotorický vývoj
- vývoj sociálních vztahů

5. Dotazník

Dotazník je psaný soubor otázek a řadí se mezi nejrozšířenější formy pedagogických výzkumných technik (Bartošová in Skutil et al., 2011). Pro tuto

práci byl zvolen nestandardizovaný dotazník, který byl vytvořen pro potřeby bakalářské práce. Dotazník je tvořen úvodní částí, která obsahuje oslovení rodičů a následně okruhy, které popisují, o jaké informace se bude jednat. Použitý dotazník je součástí Příloh (Příloha č. 1). Vzhledem k citlivosti údajů nebudou získané informace kompletně zveřejněny. Uvedeny budou pouze ty, které mají přímou návaznost na fonologické a morfologické dovednosti děti.

6. Zpracování dat

Data získaná na základě vstupních a výstupních testů jsou pro názornost a přehlednost převedena do tabulek a grafů. Jednotlivá data jsou zapsána v tabulce a jsou vyjádřena v procentech. Grafy usnadňují nejen vizuální vnímání dat, ale i celkové posouzení.

7.2. Výzkumný vzorek

Výzkum bude probíhat v prostředí Montessori třídy, která je svým složením heterogenní, to znamená, že v jedné třídě jsou sloučené tři po sobě jdoucí ročníky. Tím je také dán nízký počet sledovaných dětí.

Vzorek tvoří 4 děti, dva chlapci a dvě dívky staršího předškolního věku, které pravidelně dochází do Montessori třídy na celodenní docházku, kterou zahájily zhruba ve věku čtyř let. Všechny děti v době provádění šetření přesáhly věk pěti let, tedy byly v období, kdy specifická vnímavost pro jazyk podle Marie Montessori již odeznívá. Podrobné charakteristiky dětí jsou uvedeny v následujících kapitolách, které obsahují zkrácenou osobní anamnézu dětí.

7.2.1. *Divka č. 1*

Věk 6 let, 1 měsíc, prvorozená. Nezávislá, dynamická dívka. Montessori prostředí navštěvuje od 4 let. Její dynamika se projevuje ve všem, co dělá. Používá „zdravý selský rozum“. Pracuje rychle, někdy bez rozmyslu. Je přesvědčená, že sama nejlépe ví, co je pro ni dobré. Miluje rostliny a zvířata. Zná jejich názvy a ví, v jakém prostředí se vyskytují, a co jim prospívá. Zajímá se o ekologii a o veškeré dění v přírodě. Těší ji dlouhé vycházky do parku, kde zkoumá rostliny i živočichy, práce na zahradě a praktické činnosti. Ráda kreslí, je tvořivá, nebojí se improvizovat. Je tvrdohlavá, nemá ráda příkazy a zákazy. Na nátlak reaguje protitlakem nebo úplným stažením se. V komunikaci se velmi osvědčil respektující přístup. Oprávněné požadavky potřebuje

vysvětlit a následně potřebuje prostor, aby je mohla zvážit a vyhodnotit. V situacích, kdy se má prezentovat před ostatními (i ve známém prostředí), reaguje neadekvátně věku, je bázlivá a schovává se za ostatní. Upřednostňuje samostatnou práci před týmovou. Nerada se podřizuje, ale je zřejmá snaha o kompromis. Dívka při běžném dění aktivně a spontánně komunikuje s dětmi i dospělými. Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu. Smysluplně vyjadřuje svoje myšlenky, popíše situaci, události, vyjádří svoje pocity. Po formální i obsahové stránce řečový projev odpovídá běžné konverzaci. Vyslovuje správně všechny hlásky.

- **Osobní anamnéza**

Prenatální období a raný psychomotorický vývoj v normě.

Zdraví a nemoci - zhruba ve třech letech opakovaný zánět středního ucha. Vzhledem k četnosti zánětů bylo lékařem doporučeno očkování a vytržení nosních mandlí. Rodiče nakonec zvolili homeopatickou léčbu, která opakované záněty středouší zastavila. Záněty se vracejí v souvislosti s psychickým vypětím dítěte. Dívka je na uši velmi citlivá, nesnáší ostré a hlasité zvuky.

7.2.2. Chlapec č. 2

Věk 5 let, 9 měsíců, prvorozený. Montessori prostředí navštěvuje pravidelně od čtyř let. Od batolecího věku navštěvoval s maminkou jednou týdně kurzy Montessori hraní. Chlapec je zajímavý. Má velký všeobecný přehled. Má rád zábavu a společnost, je velmi družný, obklopuje se přáteli. Při práci ve školce upřednostňuje společnou práci před samostatnou. Při volné hře má obtíže s výběrem aktivity. Nejraději by vyprávěl svoje zážitky, či se věnoval četbě knihy s učitelem. Většinou potřebuje nasměrovat. Zadané úkoly plní velmi svědomitě a někdy je schopen původní zadání ještě rozšířit o další samostatnou práci. Nedokončuje úkoly, které ho nebaví, pro dokončení nutná přítomnost autority. Má rád konstrukční hry, rád připravuje a hraje divadlo. Fascinuje ho období středověku, rytířské turnaje a bitvy.

Chlapec rád hovoří o svých zážitcích a zájmech. Je schopen velmi dlouhé konverzace. Jeho vyjadřovací schopnosti jsou na vysoké úrovni. Má bohatou aktivní slovní zásobu, používá složitá souvětí a slovní obraty, které odpovídají vyjadřovacím schopnostem dětí raného školního věku. Konverzace patří k jeho nejoblíbenějším činnostem. Pokud ho něco zaujme, je schopen hluboké koncentrace. Informace, které

získává z rozhovorů, pozorování, nebo z předčítání uchovává a je schopen je okamžitě předat dál. Velmi rád se prezentuje před ostatními, nemá obtíže při veřejném vystupování. Komunikační projev má lehké nedostatky. V současné chvíli je v péči logopeda. Hláska „L“ není stále usazena, ačkoli hláska „R“ již nacvičena byla a chlapec ji vědomě užívá. Podle vyjádření logopeda příčinou může být nepřírodně tvarované vysoké měkké patro.

- **Osobní anamnéza**

Prenatální období v normě, porod císařským řezem.

Psychomotorický vývoj - ve 4. měsíci života krátce (6 týdnů) cvičena Vojtova metoda kvůli predilekci (miminko stáčí hlavičku pouze k jedné straně) pravé stany. Další motorický vývoj v normě.

Vývoj řeči standardní, krátké věty před druhým rokem života. Celkově bohatá slovní zásoba a chápání významu slov v brzkém raném věku.

7.2.3. Dívka č. 3

Věk 6 let, 1 měsíc, prvorozená. Velmi dynamická dívka, která má svůj osobitý styl. Do Montessori prostředí začala docházet ve dvou letech, ve čtyřech letech odešla a v pěti letech se vrátila zpět, po neúspěšném nástupu do státního předškolního zařízení. Je samostatná v mnoha oblastech. Rozhoduje se rychle. Její rychlost je někdy na úkor správného vyhodnocení situace. Rovněž úkoly plní rychle, někdy na úkor kvality. V některých případech ještě není schopna rozlišit, zda může postupovat podle svého, či se řídit danými instrukcemi. V případě, že je úkol nezajímavý, nesoustředí se, vše okolo je v danou chvíli mnohem důležitější. Na negativní zpětnou vazbu reaguje přiměřeně, je schopna přijmout oprávněné výhrady. Je emocionálně stabilní a je možné se na ni spolehnout. Je veselá, otevřená, přátelská, pečující a empatická. Dokáže spolupracovat, řídit skupinu a v případě potřeby se podřídit. Je pracovitá. Má velkou potřebu být součástí všeho, co ji obklopuje. Vstoupí do každé louže, či bahna a bez vnější kontroly je schopna si tam i lehnout. Dotýká se všech rostlin a živočichů. Konzumuje snad veškeré rostliny, naštěstí vyjma těch, které jsou jedovaté. Zajímá se o životní prostředí. Ví, co přírodě prospívá a co jí škodí. Velmi jí svědčí prožitkové učení. Při volné hře si vybírá výtvarné a tvořivé aktivity, ráda pracuje s přírodním materiálem. Má ráda procházky a výlety, ráda pracuje na zahradě se zemí.

Řeč je ve všech rovinách dobře vybudovaná. Mluví gramaticky správně, slovní zásoba jí umožňuje srozumitelně, souvisle a smysluplně vyjádřit svoje myšlenky a prožitky. Výslovnost všech hlásek je správná. Aktivně a spontánně navazuje verbální kontakt. Otevřeně komunikuje, má svůj názor, který se nebojí říct. Potřeba sdělit svůj názor, kdy uzná za vhodné, vede k nedodržování konverzačních pravidel.

- **Osobní anamnéza**

Prenatální i raný psychomotorický vývoj v normě. Zdravé dítě.

7.2.4. Chlapec č. 4

Věk 5 let, 10 měsíců. Chlapec začal navštěvovat Montessori prostředí zhruba ve čtyřech letech. Je citlivý, jemný, přátelský a velmi kontaktní. Má rád výtvarné aktivity, tvoření všeho druhu, hudbu a tanec. Není konfliktní, dokáže spolupracovat, není dominantní. Dlouho si mezi dětmi hledal svoje místo. Submisivní chování se střídalo s touhou se prosadit. V současné době stabilní. Je spokojený, mezi dětmi si vybudoval svou pozici. Navazuje velmi přátelské vztahy s mladšími kamarády. Dokáže s nimi dlouho pracovat a výborně se při tom bavit.

Při volné hře se zaměřuje na praktické a výtvarné aktivity. Je poslušný a plní úkoly, které jsou mu zadány. Pracuje svým tempem, je pečlivý. Nedokáže pracovat pod tlakem, objevuje se regresivní chování a dříve získané dovednosti nedokáže uplatnit.

Celkové verbální vyjadřování neodpovídá věku. Objevují se artikulační neobratnosti, přetrvává neobratnost v tvarosloví či větosloví (dysgramatismy). Chlapec je v komunikaci aktivní. Ve svém vyjadřování používá jednoduché věty a potřebuje více času pro zformulování odpovědi nebo nalezení správného výrazu. Od čtyř let chlapec pravidelně navštěvoval klinického logopeda. Po roce zvládnutí výslovnosti hlásek R, Ř, Š, Č, Ž, Z, S. Problém se zaměňováním hlásek E a A ve výslovnosti. V současnosti bezchybná výslovnost.

- **Osobní anamnéza**

Prenatální vývoj bez obtíží.

Zdraví a nemoci - ve 2. měsíci života byl neurologem diagnostikován Centrální hypotonický syndrom, který se obvykle projevuje pomalejším motorickým vývojem dítěte a je způsoben narušenou funkcí mozku. Do 16 měsíce cvičení Vojtovy metody v rehabilitačním centru. Cvičení ukončeno poté, co chlapec

začal v 17. měsících chodit. Následně diagnostikována valgozita kolene – vbočení kolenního kloubu, neumožňující plnohodnotnou zdravou chůzi. Byly předepsány zdravotní vložky do bot a Hommanovy rovnače na noc. Vzhledem ke špatné snášenlivosti a chlapcovu nadměrnému stresu se rodiče rozhodli nepokračovat v aplikaci rovnačů a začali hledat jiné, pro chlapce méně zatěžující, řešení. V 5. roce začal chlapec navštěvovat rehabilitační centrum, kde mu bylo předepsáno každodenní cvičení na posílení svalstva. Na základě pravidelných kontrol bylo chlapci a rodičům doporučeno vyhýbat se větší zátěži pro krokový mechanismus.

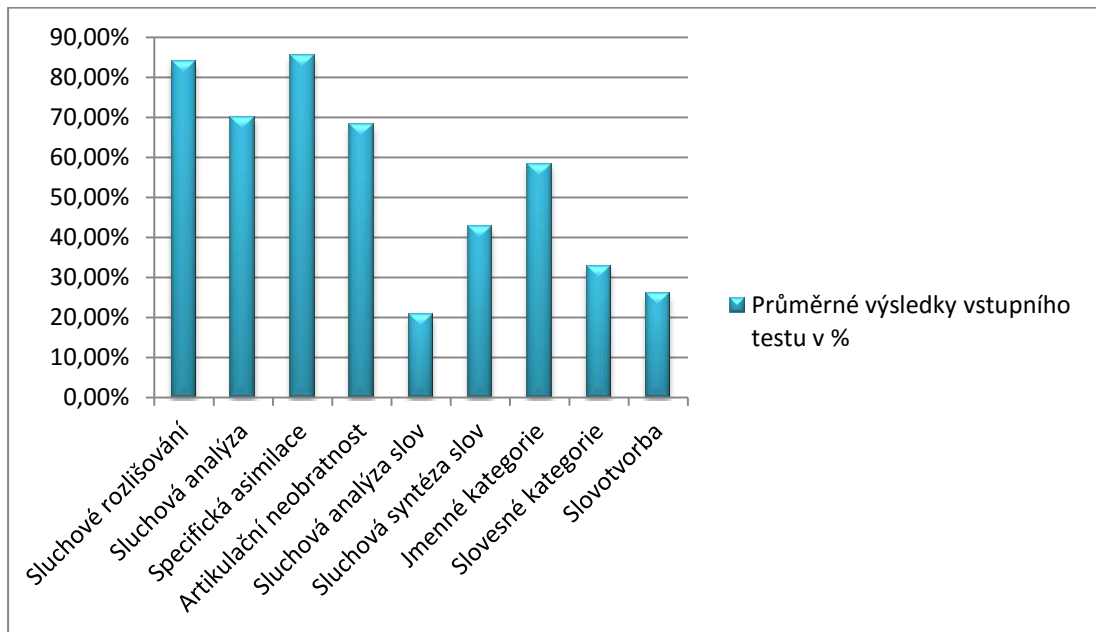
8. Průběh a výsledky

8.1. Vstupní testování

Tabulka 2: Výsledky vstupní testů

| Dívka č. 1 | Chlapec č. 2 | Dívka č. 3 | Chlapec č. 4 |
|--|--------------|------------|--------------|
| Test sluchového rozlišování – 84% | | | |
| 100% | 100 % | 60% | 76% |
| Test sluchové analýzy – 70% | | | |
| 73,3% | 80% | 66,7% | 60% |
| Test specifické asimilace – 85,3% | | | |
| 100% | 91 % | 86,4% | 63,6% |
| Test artikulační neobratnosti – 68,1% | | | |
| 70% | 82,5% | 85% | 35% |
| Sluchová analýza – 20,8% | | | |
| 29,2% | 12,5% | 8,3% | 33,3% |
| Sluchová syntéza – 42,7% | | | |
| 33,3% | 66,7% | 20,8% | 50% |
| Jmenné kategorie – 58,3% | | | |
| 58,3% | 66,7% | 75% | 33,3% |
| Slovesné kategorie – 32,9% | | | |
| 15,8% | 34,21% | 47,4% | 34,2% |
| Slovotvorba – 25,9% | | | |
| 35,5% | 35,5% | 19,4% | 13% |

Graf 1: Průměrné výsledky vstupního testu v %



Jednotlivé výsledky vstupních testů jsou zřejmé z výše uvedené tabulky a grafu, ve kterém jsou znázorněny hodnoty získané průměrným propočtem jednotlivých výsledků. V oblasti sluchového rozlišování, sluchové analýzy, specifické asimilace a artikulační neobratnosti děti dosáhly výborných výsledků. Tato část testování nebyla pro děti náročná, úkolům porozuměly a testování probíhala bez obtíží. Následující výsledky v oblasti sluchové analýzy a syntézy jasně ukazují, kam je potřeba zaměřit pozornost. Ačkoliv jsme test „Předškolní MORF 5.5 zkrácený“ testovali samostatně, děti při něm byly velmi unavené. Zadání pro ně bylo zejména v oblasti slovesných kategorií a slovotvorby nesrozumitelné a vnímala jsem, jak jejich pozornost uniká pryč. Obtížnosti se objevily při přetváření vět v přítomném čase do minulého času a zároveň v převádění slovesného rodu činného do trpného. V oblasti slovotvorby se projevil obtíže při odvozování přídavných jmen. Při testování jmenné kategorie (rod, číslo, pád) děti odpovídaly s jistotou, pouze u pádu jim činilo obtíže zapamatovat si oba dva výrazy.

V průběhu testování jsme se s dětmi potýkaly s různými překážkami. Například v části slovesné kategorie bylo pro některé děti obtížné vyslovit rozkazovací způsob jednotlivých sloves. Již při vyslovení úkolu: „Jak bys přikázal někomu, aby šel.“, se mi dostalo odpovědi: „My si ale nepřikazujeme.“ A další z dětí odpovědělo: „Mohl bys, prosím Tě, jít?“ I přes mé potvrzení, že takovým způsobem, který děti uvedly, spolu u

nás ve školce komunikujeme, a přes mé naléhání a vysvětlování, jak by to asi řekl někdo, kdo je zlý a nezná respektující komunikaci, se mi nepodařilo dvě z dětí přimět k formulování rozkazu.

Další zajímavý okamžik přišel při hledání dvou slov, ze kterých je složeno slovo velryba. Na otázku: „Ze kterých dvou slov, je složené slovo velryba?“, jsem dostala odpověď: „Keporkak.“ Potvrdila jsem správnost odpovědi, že kepokak je skutečně velryba. Při mé opětovné otázce, ze kterých dvou slov je „velryba“ složená, jsem dostala odpověď: „Velryba je savec, to není žádná ryba.“ Na to jsem mohla pouze odpovědět: „Ano, velryba je skutečně savec.“

8.2. Aktivita pro rozvoj oslabených oblastí – popis a vyhodnocení

Po vstupním testování jsme se následujících 6. měsíců zaměřili na sluchovou analýzu a syntézu slov a na procvičování morfologických dovedností. K pomůckám, které jsou běžnou součástí připraveného prostředí, a které děti během stanovené doby mohly volně používat, byly vytvořeny následující aktivity. Vytvořit pomůcky pro oblast fonologie bylo méně náročné, než záměrné procvičování morfologických dovedností.

8.2.1. Sluchová analýza a syntéza

- **Plakát**

Popis aktivity:

Tato aktivita využívá předchozích zkušeností dětí s jednotlivými písmeny. Připravíme si papír velikosti A0, obrázkové časopisy, nůžky, lepidlo, tužku. Požádáme děti, aby si každý vybral písmeno, které zná, nebo které má rád. Vybrané písmeno si každé dítě napíše na svůj papír. Potom s dětmi procházíme časopisy a hledáme obrázky, které by ve svém názvu obsahovaly danou hlásku. Když dítě obrázek naleznе, vystřihne ho a nalepí. V této fázi se můžeme, ale nemusíme zaměřovat na přesnou pozici hlásky ve slově. Už samotný proces pomalého vyslovování a zaměření se na přítomnost dané hlásky je dostačující.

Vyhodnocení aktivity:

Realizováno v říjnu. Při této aktivitě jsme pracovali společně. Počáteční nejistota jak postupovat se díky okamžité interakci rozptýlila během chvilky. Je zajímavé, že si děti vybíraly artikulačně lehčí hlásky, které se při vývoji řeči naučí vyslovovat jako první, konkrétně se jednalo o hlásky P, M, D a T. Dívka č. 1 si pro

svůj plakát vybrala hlásku C, Č. Její volbu ovlivnilo velké množství obrázků obsahující tuto hlásku. Při této aktivitě děti požadovaly neustálou zpětnou vazbu a potvrzení správnosti své volby.

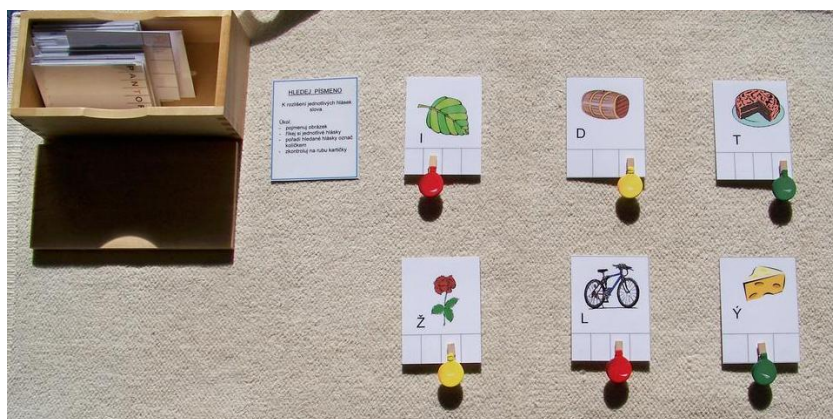
- **Kartičky s obrázky a kolíčky**

Popis aktivity:

Zalaminované karty obsahující obrázek a symbol pro hlásku, kterou vyobrazené slovo obsahuje. Dolní část kartičky je rozdělena na políčka, jejichž množství odpovídá počtu hlásek v daném slově. Na zadní, kontrolní, části kartičky je název předmětu vepsaný do políček a hledaná hláska je napsaná odlišnou barvou. Dítě tak při samostatné práci může použít okamžitou zpětnou kontrolu.

Vyhodnocení aktivity:

Realizováno v říjnu. O této aktivitě jsem byla přesvědčená, že bude děti bavit. Měla jsem zkušenosti s vlastními dcerami, kdy jsme si touto aktivitou příjemně krátili čas při cestování do vzdálenějších destinací. Získaná zkušenost s dětmi ve školce měla zcela odlišný charakter. Po vysvětlení, jak s touto aktivitou budeme pracovat a oslovení prvního z dětí, si ostatní okamžitě začali lehat na koberec a z dětských tváří jsem četla zvláštní únavu, která tam zprvu nebyla. Snažila jsem se rychle vyhodnotit situaci a uvědomila jsem si, že jsem zahájila frontální výuku, na kterou děti nejsou připravené. Tato zkušenost pro mě byla velmi cenná. Potvrdila, že pokud chceme dětem v předškolním věku předat informace nezávisle na senzitivních obdobích, mělo by se tak dít formou hry a prožitku.



Obrázek 17: Kolíčková hra

- **Marťanská řeč**

Popis aktivity:

Základem marťanské řeči je rozkládání slov na jednotlivé hlásky. Hledala jsem způsob, jak děti motivovat, aby samy začaly marťanskou řeč používat. Nejprve jsem začala hláskovat jejich jména jen tak mezi řečí. Vypadalo to asi následovně: „Je tady K-U-B-A děti? K-U-B-O, pojd' sem, prosím!“ Postupně jsem začala hláskovat různá slova během celého dne. „Umyly jste si R-U-C-E děti? Hm, vaše R-U-C-E krásně voní. Obujeme si B-O-T-Y. Je potřeba si vzít Č-E-P-I-C-I. Kde jsou R-U-K-A-V-I-C-E?“ Zpočátku děti reagovaly úsměvem. Za pár týdnů starší děti vstoupily do třídy se slovy: „Ahoj LE-E-N-KO.“ To byl zlomový okamžik, kdy děti přistoupily na mou hru a začaly spontánně provádět analýzu a syntézu slov.

- **Abecední knížka**

Popis aktivity:

Z přeložených papírů A4 vytváříme abecední knížku. Počet listů musí odpovídat počtu písmen v abecedě tj. min 26 listů. Jednotlivé listy k sobě v přeložení sešijeme. Děti vepíší jednotlivá písmena abecedy, každému písmenu náleží jedna dvojstrana knihy. Knižku děti tvoří samostatně. Mohou na ní pracovat ve školce, či doma, samozřejmě za pomoci pedagoga či rodičů. Opět využíváme dětské obrázkové časopisy. Vystřihujeme a lepíme obrázky, které obsahují konkrétní vybranou hlásku. Tentokrát děti určují pozici vybrané hlásky ve slově, na začátku, na konci nebo někde uprostřed a vepisují ji do správného políčka.

Vyhodnocení aktivity:

Realizováno v prosinci. Vlastní tvorba knížky probíhala s velkým nadšením. Děti byly velmi trpělivé a dokázaly soustředěně pracovat 1,5 hodiny v kuse. Následné hledání vhodných obrázků, lepení a určení pozice hlásky, bylo pro děti na základě první získané zkušenosti s plakátem, jednodušší a určování pozice hlásky ve slově, bylo zřetelně snazší. Získanou jistotu přisuzuji marťanské řeči, kterou bezděčně používáme kdykoliv během dne, kdy je vhodná příležitost. Každé z dětí přistupovalo k naplňování obsahu velmi individuálně. Dívka č. 1 svoji knihu hned po prvním týdnu ztratila. Dívka č. 3 ji odnesla domů a již na ni nepracovala, Chlapec č. 4 na knize pracoval ve školce v čase určeném pro

volnou hru dětí. Chlapec č. 2 na své knize intenzivně pracoval doma ve spolupráci s rodiči a výsledek je možné vidět na fotografiích.



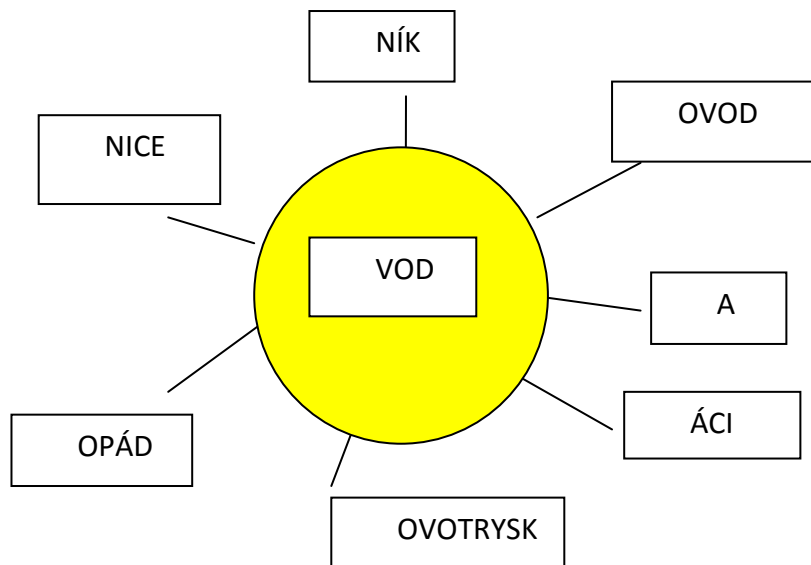
Obrázek 18: Abecední kniha chlapce č. 2

8.2.2. Slovo tvorba

- **Doplňte sluníčku paprsky**

Popis aktivity:

Pro aktivitu „Doplňte sluníčku paprsky“ jsem našla inspiraci na stránkách ZŠ Milovice. Tato aktivita byla součástí opakování učiva o stavbě slova. Úkolem žáků bylo přidávat přípony a koncovky ke kořenu slova. Vytvořila jsem obdobné sluníčko na papír a pokusila jsem si s dětmi společně vymyslet správná slova.



Obrázek 19: Slovtvorba

Vyhodnocení aktivity:

Realizováno v lednu. Zpočátku jsem považovala tuto aktivitu za obtížnou, děti mě však přesvědčily o opaku. Například slova vodopád, či vodotrysk byly mezi prvními vyřčenými slovy. Aktivitu jsme neprováděli pravidelně. Většinou byla spojená s různými tematickými projekty např. Strom, Jaro atd. Na základě své vlastní zkušenosti ji vřele doporučuji.

- **Tvorba vět**

Popis aktivity:

Aktivita procvičují nejen tvorbu vět, ale zároveň i sluchovou paměť. Pro tuto aktivitu jsme používali logopedické karty, které mají široké použití. Logopedické karty jsou z jedné strany opatřeny obrázkem, z druhé strany je počáteční hláska vyobrazeného předmětu, zvířete, či osoby. Aktivitu jsme prováděli opět společně. Karty leží volně na koberci. První z dětí si vybere jednu kartu a vymyslí větu, která se vztahuje k obrázku. Pokračuje další. Zopakuje předchozí větu, vybere libovolnou kartu a vymyslí větu, která se vztahuje k vyobrazenému předmětu a současně navazuje na větu předchozí. Stejným způsobem pokračuje další z dětí.

Vyhodnocení aktivity:

Realizováno v únoru. Předpoklad, že se bude jednat o zábavnou aktivitu, se nepotvrdil. Děti utvářely věty typu: „A přišel tam tučňák.“ „A pak tam přišel

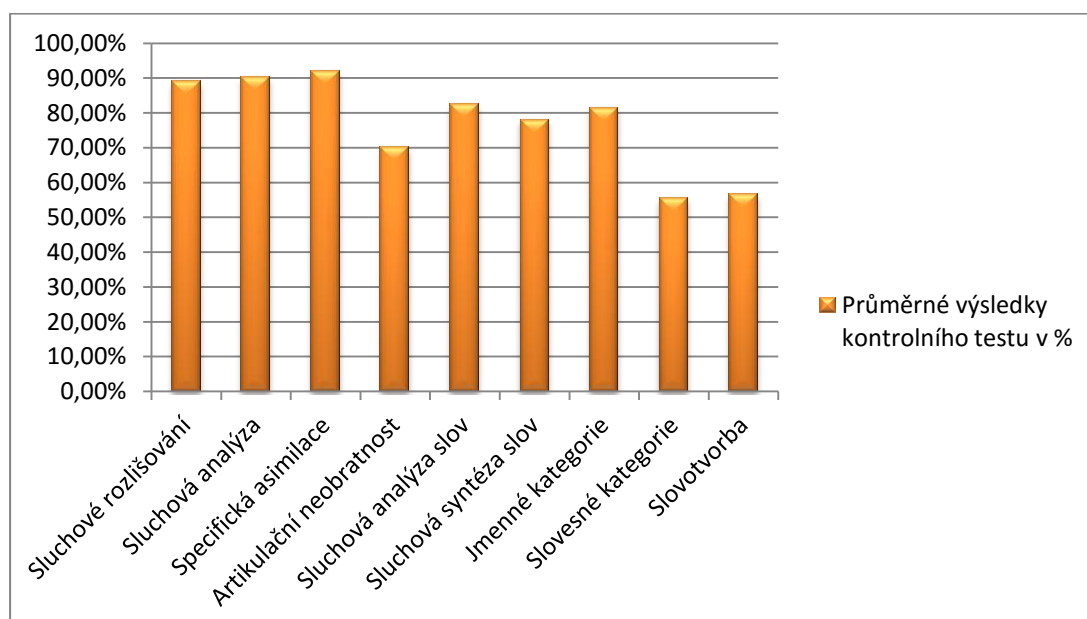
drak.“ „A pak tam byla kočka.“ Chvílemi to vypadalo, že svým příběhem samy sebe unudí. Ačkoliv jsem se vlastním příkladem tvorby vět pokusila dětem ukázat, jak „barevný“ by náš příběh mohl být, nepodařilo se mi průběh aktivity zvrátit pozitivním směrem. Aktivitu jsem zhruba po 10 obrázcích ukončila a již jsme ji neopakovali.

8.3. Výsledky kontrolních testů

Tabulka 3: Výsledky kontrolní testů

| Dívka č. 1 | Chlapec č. 2 | Dívka č. 3 | Chlapec č. 4 |
|--|--------------|------------|--------------|
| Test sluchového rozlišování – 89% | | | |
| 96% | 96% | 72% | 92% |
| Test sluchové analýzy – 90% | | | |
| 86,7% | 86,7% | 100 | 86,7% |
| Test specifické asimilace – 92,1% | | | |
| 100% | 100% | 91% | 77,3% |
| Test artikulační neobratnosti – 70% | | | |
| 75% | 90% | 65% | 50% |
| Sluchová analýza – 82,3% | | | |
| 79,2% | 87,5% | 79% | 83,3% |
| Sluchová syntéza – 78,1% | | | |
| 83,3% | 91,7% | 75% | 62,5% |
| Jmenné kategorie – 81,4% | | | |
| 75% | 91,7% | 92% | 66,7% |
| Slovesné kategorie – 55,3% | | | |
| 47,4% | 57,9% | 60,5% | 55,3% |
| Slovotvorba – 56,5% | | | |
| 55% | 71% | 48,4% | 51,6% |

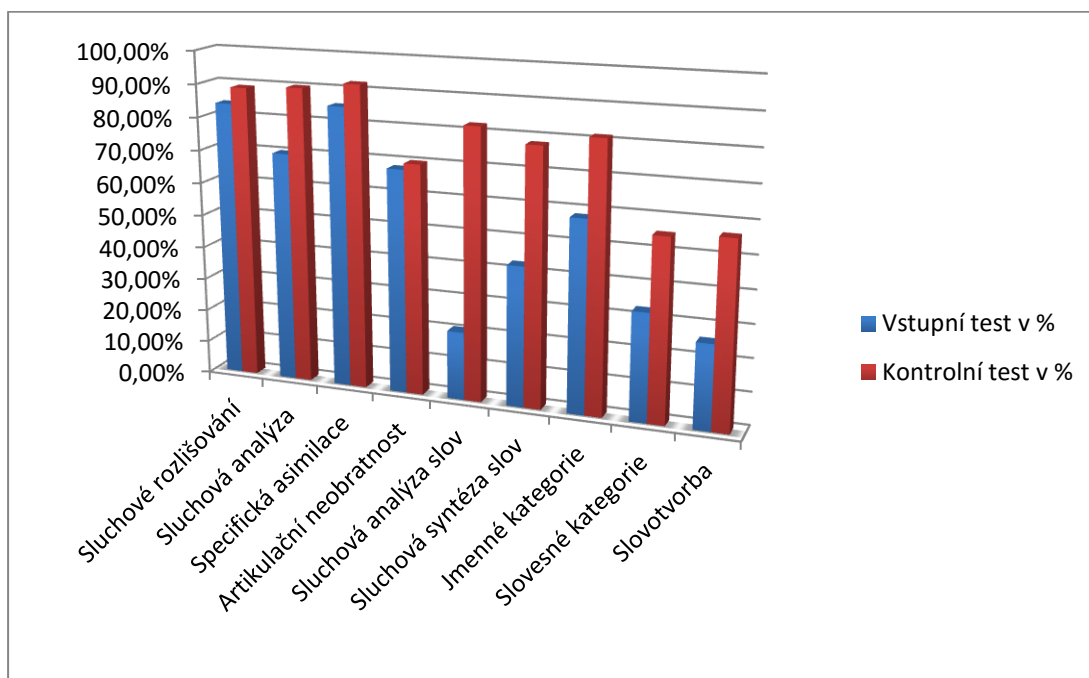
Graf 2: Průměrné výsledky kontrolního testu



Tabulka 4: Porovnání průměrných výsledků vstupních a kontrolních testů

| Vstupní test | | Kontrolní test | |
|--------------------------|-------|--------------------------|-------|
| Sluchového rozlišování | 84,0% | Sluchového rozlišování | 89,0% |
| Sluchové analýzy | 70,0% | Sluchové analýzy | 90,0% |
| Specifické asimilace | 85,3% | Specifické asimilace | 92,1% |
| Artikulační neobratnosti | 68,1% | Artikulační neobratnosti | 70,0% |
| Sluchová analýza | 20,8% | Sluchová analýza | 82,3% |
| Sluchová syntéza | 42,7% | Sluchová syntéza | 78,1% |
| Jmenné kategorie | 58,3% | Jmenné kategorie | 81,4% |
| Slovesné kategorie | 32,9% | Slovesné kategorie | 55,3% |
| Slovotvorba | 25,9% | Slovotvorba | 56,5% |

Graf 3: Grafické znázornění výsledků vstupních a kontrolních testů



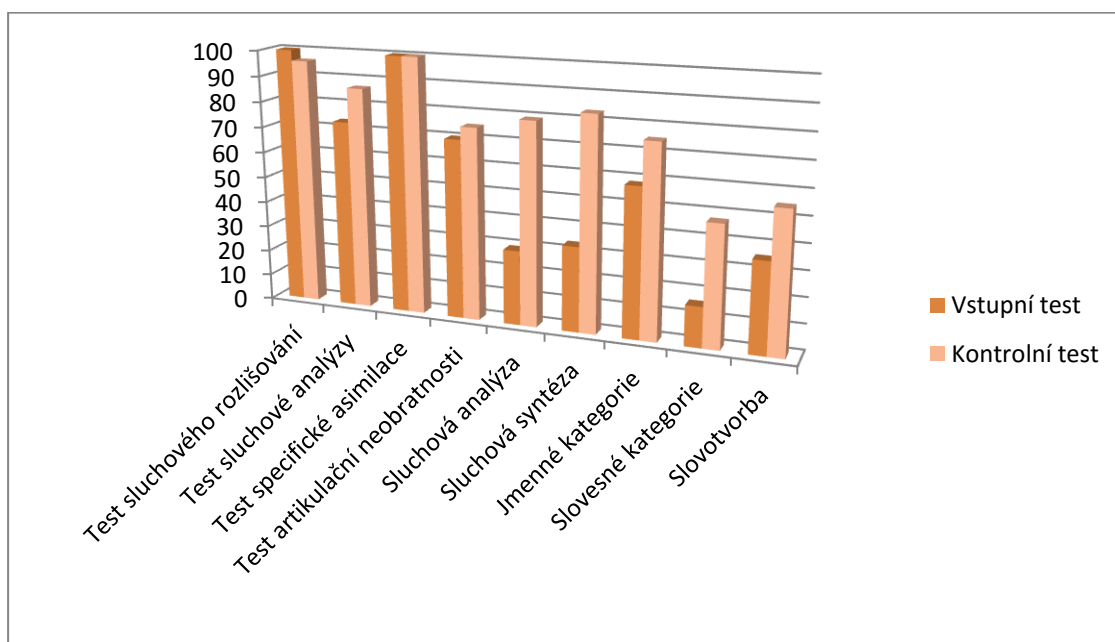
8.3.1. Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů dívka č. 1

Tabulka 5: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 1

| Dívka č. 1 | Vstupní testování 27.10.2015 | Kontrolní testování 19.5.2016 |
|--|---------------------------------|----------------------------------|
| Test sluchového rozlišování Wepman, Matějček – rozlišení slova bez vizuálního podnětu | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 25 | 25 |
| Počet správných odpovědí | 25 | 24 |
| Počet nesprávných odpovědí | 0 | 1 |
| Procentní úspěšnost | 100% | 96% |
| Test sluchové analýzy Moseley – určí, zda slovo obsahuje danou hlásku | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 15 | 15 |
| Počet správných odpovědí | 11 | 13 |
| Počet nesprávných odpovědí | 4 | 2 |
| Procentní úspěšnost | 73,3% | 86,7% |
| Test specifické asimilace | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 22 | 22 |
| Správné odpovědi na první pokus | 22 | 22 |
| Spontánní opravení chyby | 0 | 0 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 0 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 22 | 22 |
| Procentní úspěšnost | 100% | 100% |
| Test artikulační neobratnosti | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 20 | 20 |
| Správné odpovědi na první pokus | 12 | 12 |
| Spontánní opravení chyby | 2 | 2 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 0 | 1 |
| Celkový dosažený počet bodů | 14 | 15 |
| Procentní úspěšnost | 70% | 75% |
| Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky | | |
| Sluchová analýza – rozložení slova | | |

| | | |
|--|-------|-------|
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 24 | 24 |
| Rozložení slova na první pokus | 6 | 16 |
| Rozložení slova na druhý pokus | 1 | 3 |
| Celkový dosažený počet bodů | 7 | 19 |
| Procentní úspěšnost | 29,2% | 79,2% |
| Sluchová syntéza – složení slova | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 24 | 24 |
| Složení slova na první pokus | 8 | 20 |
| Složení slova na druhý pokus | 0 | |
| Celkový dosažený počet bodů | 8 | 20 |
| Procentní úspěšnost | 33,3% | 83,3% |
| Test předškolní MORF 5.5 zkrácený | | |
| Jmenné kategorie – rod, číslo, pád | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 12 | 12 |
| Celkový dosažený počet bodů | 7 | 9 |
| Procentní úspěšnost | 58,3% | 75% |
| Slovesné kategorie – osoba a číslo, čas u sloves nedokonavých i dokonavých, Slovesný rod, slovesný vid | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 19 | 19 |
| Celkový dosažený počet bodů | 3 | 9 |
| Procentní úspěšnost | 15,8% | 47,4% |
| Slovotvorba – odvození přídavného jména, přídavného jména přivlastňovacího, odvození přídavného jména z podstatného, odvození podstatného jména ze slovesa, odvozování slov dle předpon, skládání slov | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 31 | 31 |
| Celkový dosažený počet bodů | 11 | 17 |
| Procentní úspěšnost | 35,5% | 55% |

Graf 4: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 1



Vyhodnocení

Na základě grafického znázornění je zřejmé, že ve všech testovaných oblastech, vyjma sluchového rozlišování, došlo ke zlepšení. Díky aktivitám, zaměřených na procvičování sluchové analýzy a syntézy, došlo v této oblasti k výraznému pokroku. Dívka za pomoci učitele píše krátké texty. Při testování fonologických dovedností, byl výkon i celkové vystupování jisté. Naopak při testování morfologických dovedností, se dívka cítila nejistá. I jednoduché zadání bylo nesrozumitelné a bylo potřeba několikrát opakovat, co je úkolem. Z pozorování chování jsem došla k závěru, že toto nepochopení vzniká na základě stresu. Pravděpodobným psychickým stresorem bylo vlastní testování. Lze předpokládat, že nepatrný pokles v oblasti sluchového rozlišování mohl být způsobený počínajícím rozrušením. Po celou dobu naší společné práce jsem se snažila vnést do jednotlivých úkolů lehkost a potřebné informace jsem zjišťovala „jen tak mimochodem“.

Ačkoli úkoly, které byly ponechány na samostatné aktivitě dětí, dívka nedokončila, v průběhu šesti měsíců projevovala o písmena, psaní a čtení zájem. Psala různá přání, dopisy a pozvánky.

Schopnost koncentrace pozornosti, schopnost inhibice (schopnost ovládat a potlačovat cokoli, co není v dané situaci důležité) a rozvinutá emoční regulace jsou jasným znakem školní připravenosti dívky č. 1.

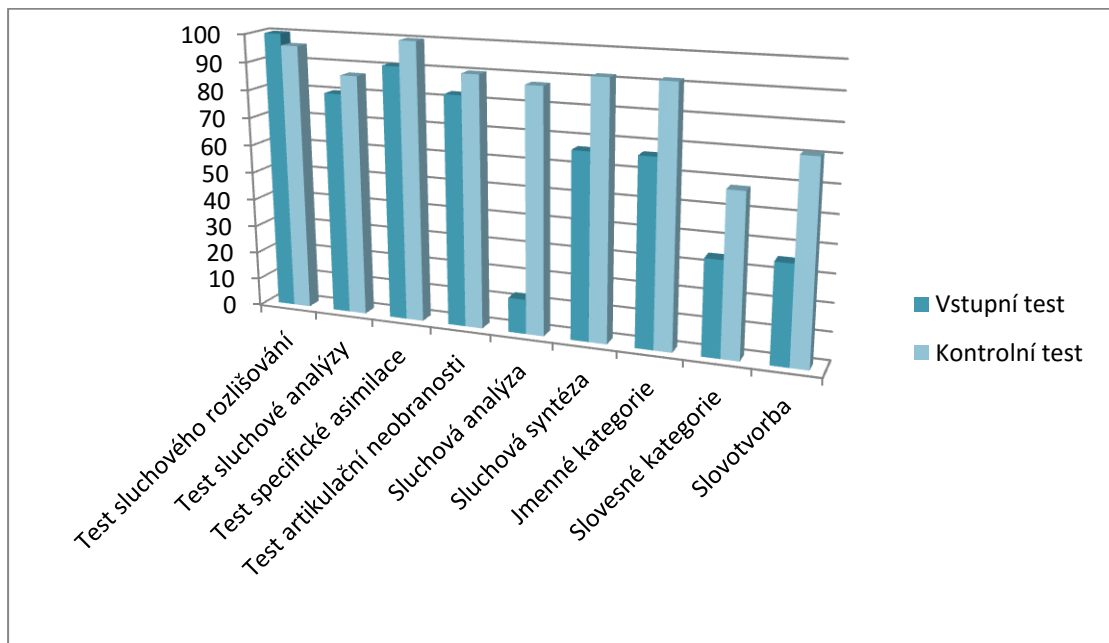
8.3.2. Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů chlapec č. 2

Tabulka 6: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 2

| Chlapec č. 2 | Vstupní testování 20.10.2015 | Kontrolní testování 17.5.2016 |
|--|---------------------------------|----------------------------------|
| Test sluchového rozlišování Wepman, Matějček – rozlišení slova bez vizuálního podnětu | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 25 | 25 |
| Počet správných odpovědí | 25 | 24 |
| Počet nesprávných odpovědí | 0 | 1 |
| Procentní úspěšnost | 100% | 96% |
| Test sluchové analýzy Moseley – určí, zda slovo obsahuje danou hlásku | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 15 | 15 |
| Počet správných odpovědí | 12 | 13 |
| Počet nesprávných odpovědí | 3 | 2 |
| Procentní úspěšnost | 80% | 86,7% |
| Test specifické asimilace | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 22 | 22 |
| Správné odpovědi na první pokus | 18 | 22 |
| Spontánní opravení chyby | 2 | 0 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 0 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 20 | 22 |
| Procentní úspěšnost | 91% | 100% |
| Test artikulační neobratnosti | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 20 | 20 |
| Správné odpovědi na první pokus | 16 | 16 |
| Spontánní opravení chyby | 0 | 2 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 0,5 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 16,5 | 18 |
| Procentní úspěšnost | 82,5% | 90% |
| Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky | | |
| Sluchová analýza – rozložení slova | | |
| Nejvyšší možný počet | 24 | 24 |

| | | |
|---|--------|-------|
| dosažených bodů | | |
| Rozložení slova na první pokus | 2 | 18 |
| Rozložení slova na druhý pokus | 1 | 3 |
| Celkový dosažený počet bodů | 3 | 21 |
| Procentní úspěšnost | 12,5% | 87,5% |
| Sluchová syntéza – složení slova | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 24 | 24 |
| Složení slova na první pokus | 16 | 22 |
| Složení slova na druhý pokus | 0 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 16 | 22 |
| Procentní úspěšnost | 66,7% | 91,7% |
| Test předškolní MORF 5.5 zkrácený | | |
| Jmenné kategorie – rod, číslo, pád | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 12 | 12 |
| Celkový dosažený počet bodů | 8 | 11 |
| Procentní úspěšnost | 66,7% | 91,7% |
| Slovesné kategorie – osoba a číslo, čas u sloves nedokonavých i dokonavých, Slovesný rod, slovesný vid | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 19 | 19 |
| Celkový dosažený počet bodů | 6,5 | 11 |
| Procentní úspěšnost | 34,21% | 57,9% |
| Slovo tvorba – odvození přídavného jména, přídavného jména přivlastňovacího, odvození přídavného jména z podstatného, odvození podstatného jména ze slovesa, odvozování slov dle předpon, skládání slov | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 31 | 31 |
| Celkový dosažený počet bodů | 11 | 22 |
| Procentní úspěšnost | 35,5% | 71% |

Graf 5: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 2



Vyhodnocení

Chlapec si vedl v obou testováních výborně. Byl klidný, úkolům rozuměl. Při kontrolním testování vše komentoval slovy: „to je lehké.“ Prvotní strach, který se objevil, při vyslovení slova „test“ zmizel v průběhu práce. I v tomto případě došlo při testování sluchového rozlišování k mírnému poklesu. Znovu se objevuje otázka, zda pokles nezapříčiňuje stres, spojený s vědomím, že jsem testovaný a měl bych uspět. Dá se předpokládat, že obecně velmi dobré výsledky vyplynuly z vrozeného talentu pro řeč a zároveň z rozvinuté schopnosti koncentrovat pozornost. Výrazné zlepšení fonologických schopností v oblasti sluchové analýzy a syntézy slova je nejen výsledkem procvičování, ale také výsledkem chlapcovi pečlivosti a zodpovědného přístupu při plnění zadaných aktivit. Důležitou roli sehrál i přístup rodičů, který se stal hlavním motivačním prvkem při plnění úkolů zadaných pro domácí práci. Vzhledem k tomu, že jsou téměř všechny složky řeči výborně rozvinuty, je splněn předpoklad pro správný rozvoj čtenářských dovedností.

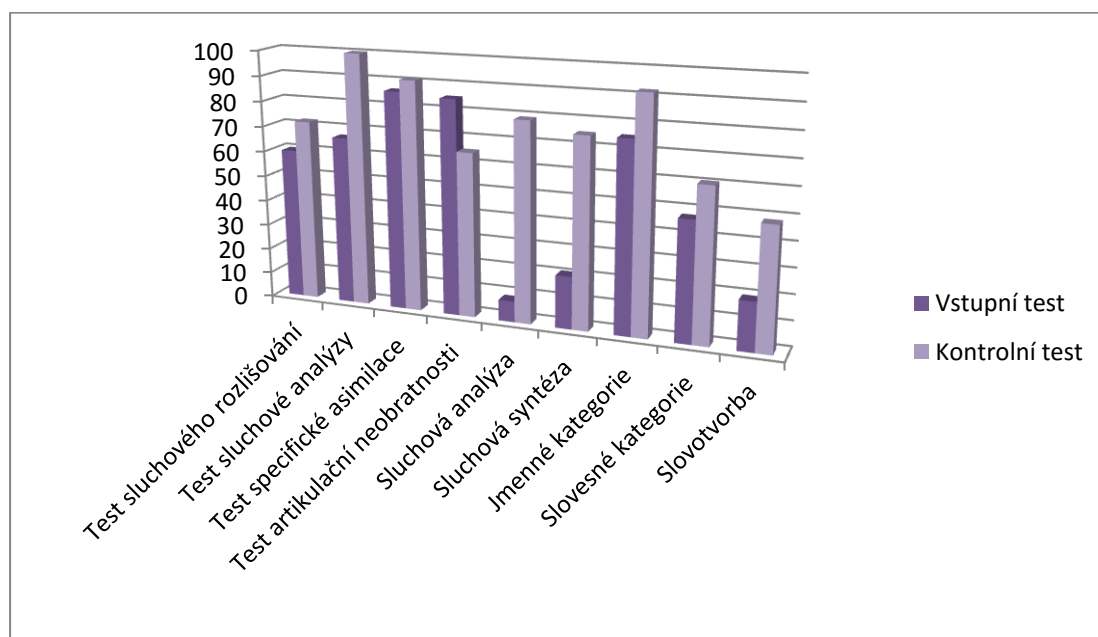
8.3.3. Porovnání výsledků vstupní a kontrolních testů dívka č. 3

Tabulka 7: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 3

| Dívka č. 3 | Vstupní testování 27.10.2015 | Kontrolní testování 23.5.2016 |
|--|---------------------------------|----------------------------------|
| Test sluchového rozlišování Wepman, Matějček – rozlišení slova bez vizuálního podnětu | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 25 | 25 |
| Počet správných odpovědí | 15 | 18 |
| Počet nesprávných odpovědí | 10 | 7 |
| Procentní úspěšnost | 60% | 72% |
| Test sluchové analýzy Moseley – určí, zda slovo obsahuje danou hlásku | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 15 | 15 |
| Počet správných odpovědí | 10 | 15 |
| Počet nesprávných odpovědí | 5 | 0 |
| Procentní úspěšnost | 66,7% | 100% |
| Test specifické asimilace | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 22 | 22 |
| Správné odpovědi na první pokus | 18 | 18 |
| Spontánní opravení chyby | 1 | 2 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 0 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 19 | 20 |
| Procentní úspěšnost | 86,4% | 91% |
| Test artikulační neobratnosti | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 20 | 20 |
| Správné odpovědi na první pokus | 16 | 12 |
| Spontánní opravení chyby | 1 | 1 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 0 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 17 | 13 |
| Procentní úspěšnost | 85% | 65% |
| Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky | | |
| Sluchová analýza – rozložení slova | | |
| Nejvyšší možný počet | 24 | 24 |

| | | |
|---|-------|-------|
| dosažených bodů | | |
| Rozložení slova na první pokus | 0 | 16 |
| Rozložení slova na druhý pokus | 2 | 3 |
| Celkový dosažený počet bodů | 2 | 19 |
| Procentní úspěšnost | 8,3% | 79% |
| Sluchová syntéza – složení slova | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 24 | 24 |
| Složení slova na první pokus | 4 | 18 |
| Složení slova na druhý pokus | 1 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 5 | 18 |
| Procentní úspěšnost | 20,8% | 75% |
| Test předškolní MORF 5.5 zkrácený | | |
| Jmenné kategorie – rod, číslo, pád | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 12 | 12 |
| Celkový dosažený počet bodů | 9 | 11 |
| Procentní úspěšnost | 75% | 92% |
| Slovesné kategorie – osoba a číslo, čas u sloves nedokonavých i dokonavých, Slovesný rod, slovesný vid | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 19 | 19 |
| Celkový dosažený počet bodů | 9 | 11,5 |
| Procentní úspěšnost | 47,4% | 60,5% |
| Slovo tvorba – odvození přídavného jména, přídavného jména přivlastňovacího, odvození přídavného jména z podstatného, odvození podstatného jména ze slovesa, odvozování slov dle předpon, skládání slov | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 31 | 31 |
| Celkový dosažený počet bodů | 6 | 15 |
| Procentní úspěšnost | 19,4% | 48,4% |

Graf 6: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 3



Vyhodnocení

V průběhu obou testování byla zřejmá velká nesoustředěnost. Stále bylo nutné vracet dívku pozornost zpět k dokončení úkolů. Dále byla zjištěna nízká úroveň volní složky. Úkoly, které byly ponechány na dětech, a jejich dokončení záviselo na jejich vlastní aktivitě, dívka nedokončila. Vstupní i kontrolní testování potvrdilo, že dívka má obtíže v rozlišení slova bez vizuálního podnětu, konkrétně při změně měkčení a při změně slabiky. V obou případech dívka chybovala na stejných místech. Vzhledem ke zjištěným skutečnostem bude zapotřebí se před nástupem školní docházky zaměřit na procvičování změny měkčení, aby později nedocházelo k obtížím při psaní. Pokles v oblasti artikulační neobratnosti by mohl být způsoben únavou. Dalším vlivem by mohl být jako v předchozích případech stres, který mohl nastoupit poté, co se dívka v předchozím testu specifické asimilace několikrát přeřekla, a poté se spontánně opravila. Jako u všech předchozích vzorků, došlo k výraznému zlepšení v oblasti sluchové analýzy a syntézy slov. Toto zlepšení přisuzuji hravé a pro děti zábavné formě, která byla na základě praktické zkušenosti, zvolena.

Na základě výsledků a dlouhodobého pozorování se pro úspěšné zvládnutí školní docházky jeví jako žádoucí zlepšení schopnosti koncentrovat pozornost na sluchové podněty, zlepšení schopnosti ovládat a potlačovat cokoli, co v danou situaci působí rušivě a dále zaměření se na schopnost a ochotu podřídit se a dělat to, co je nutné.

Vlivem rozvoje těchto složek exekutivních funkcí bude zvládnutí nároků spojených se školní docházkou úspěšné.

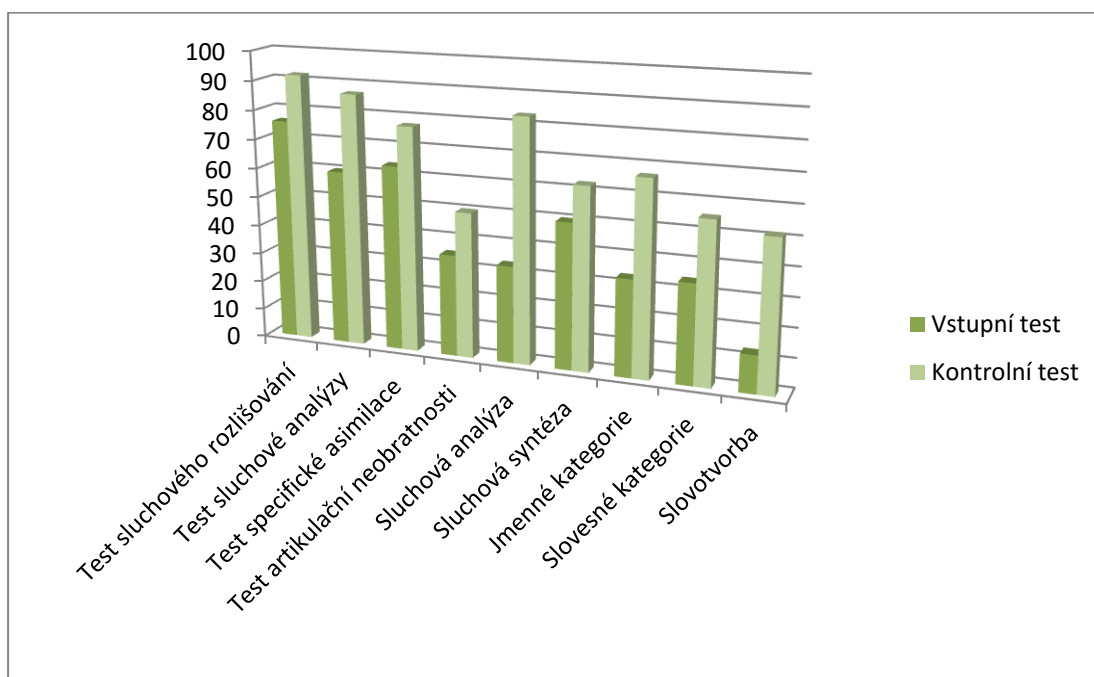
8.3.4. Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů chlapec č. 4

Tabulka 8: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 4

| Chlapec č. 4 | Vstupní testování 27.10.2015 | Kontrolní testování 17.5.2016 |
|--|---------------------------------|----------------------------------|
| Test sluchového rozlišování Wepman, Matějček – rozlišení slova bez vizuálního podnětu | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 25 | 25 |
| Počet správných odpovědí | 19 | 23 |
| Počet nesprávných odpovědí | 6 | 2 |
| Procentní úspěšnost | 76% | 92% |
| Test sluchové analýzy Moseley – určí, zda slovo obsahuje danou hlásku | | |
| Nejvyšší možný počet správných odpovědí | 15 | 15 |
| Počet správných odpovědí | 9 | 13 |
| Počet nesprávných odpovědí | 6 | 2 |
| Procentní úspěšnost | 60% | 86,7% |
| Test specifické asimilace | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 22 | 22 |
| Správné odpovědi na první pokus | 12 | 16 |
| Spontánní opravení chyby | 0 | 1 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 2 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 14 | 17 |
| Procentní úspěšnost | 63,6% | 77,3% |
| Test artikulační neobratnosti | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 20 | 20 |
| Správné odpovědi na první pokus | 6 | 8 |
| Spontánní opravení chyby | 0 | 2 |
| Správné odpovědi na druhý pokus | 1 | 0 |
| Celkový dosažený počet bodů | 7 | 10 |
| Procentní úspěšnost | 35% | 50% |
| Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky | | |
| Sluchová analýza – rozložení slova | | |
| Nejvyšší možný počet | 24 | 24 |

| | | |
|---|-------|-------|
| dosažených bodů | | |
| Rozložení slova na první pokus | 8 | 18 |
| Rozložení slova na druhý pokus | 0 | 2 |
| Celkový dosažený počet bodů | 8 | 20 |
| Procentní úspěšnost | 33,3% | 83,3% |
| Sluchová syntéza – složení slova | | |
| Nejvyšší možný počet dosažených bodů | 24 | 24 |
| Složení slova na první pokus | 10 | 14 |
| Složení slova na druhý pokus | 2 | 1 |
| Celkový dosažený počet bodů | 12 | 15 |
| Procentní úspěšnost | 50% | 62,5% |
| Test předškolní MORF 5.5 zkrácený | | |
| Jmenné kategorie – rod, číslo, pád | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 12 | 12 |
| Celkový dosažený počet bodů | 4 | 8 |
| Procentní úspěšnost | 33,3% | 66,7% |
| Slovesné kategorie – osoba a číslo, čas u sloves nedokonavých i dokonavých, Slovesný rod, slovesný vid | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 19 | 19 |
| Celkový dosažený počet bodů | 6,5 | 10,5 |
| Procentní úspěšnost | 34,2% | 55,3% |
| Slovo tvorba – odvození přídavného jména, přídavného jména přivlastňovacího, odvození přídavného jména z podstatného, odvození podstatného jména ze slovesa, odvozování slov dle předpon, skládání slov | | |
| Nejvyšší možný dosažený počet bodů | 31 | 31 |
| Celkový dosažený počet bodů | 4 | 16 |
| Procentní úspěšnost | 13% | 51,6% |

Graf 7: Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 4



Vyhodnocení

Chlapec číslo 4 je typickým příkladem toho, že cokoli se děje v jiných oblastech vývoje, zároveň podporuje a ovlivňuje rozvoj řeči. Centrální hypotonie, která byla chlapci diagnostikována ve dvou měsících, ovlivnila i současný stav jeho komunikačních dovedností. I přes svou počáteční diagnózu má chlapec ve fonologické oblasti, vyjma artikulační neobratnosti, srovnatelné dovednosti, jako ostatní děti. Už při úvodním testování sluchové syntézy bylo zřejmé, že chlapec slova rozložená na hlásky slyší a v této oblasti dosáhl ze všech respondentů nejlepších výsledků. V morfologicko – syntaktické rovině je zřejmé oslabení jazykového citu. Projevily se obtíže při vytváření přídavných jmen, v tvoření slov v jiném rodu, či dokončování věty v gramaticky správném tvaru, při přetváření vět v přítomném čase do minulého času. Chlapec v této části odpovídal s velkou nejistotou, potřeboval mnoho času a odpovědi byly téměř neslyšné. Záměrné procvičování oslabených rovin v rámci předškolní přípravy pomůže chlapci v následném zvládnutí trivia, které vyžaduje určitou míru vyzrálosti a připravenosti.

9. Diskuze

Jednotlivá vyhodnocení jsou uvedena v kapitolách 8.3.1. – 8.3.4. Porovnání vstupních a kontrolních výsledků.

Všechny testované děti během půlroční práce dosáhly individuálních pokroků. Za zmínku stojí oblast sluchové analýzy, ve které děti dosáhly zlepšení o 60%. Vlivem procvičování analýzy a syntézy slov začaly všechny sledované děti na základě přirozeného vývoje používat genetickou metodu hláskového čtení. Zajímavé je, že si ještě stále svojí novou dovednost plně neuvědomují.

Dobré výsledky v oblasti fonologie mohou být také odrazem předchozí práce se senzorickým materiálem. Ve svých knihách připisuje senzorickému materiálu Marie Montessori velký význam. Byla přesvědčena, že procvičování a zdokonalování smyslů vede k prohlubování smyslového vnímání a vytváří pevné základy pro další intelektuální růst.

Jak bylo již zmíněno, vytvořit pomůcky pro oblast morfologie bylo mnohem náročnější, než vytvoření aktivit pro oblast fonologie. Procvičování morfologických dovedností bylo méně intenzivní a spíše nahodilé. I přesto děti dosáhly v těchto oblastech 20% zlepšení.

9.1. Diskuze a doporučení pro praxi k otázce č. 1

„Jak ovlivňují aktivity, které jsou běžnou součástí Montessori prostředí, úroveň fonologických a morfologických schopností u dětí předškolního věku?“

Aktivity umístěné v připraveném prostředí jsou dobrým základem pro další rozvoj fonologických a morfologických schopností. Veškeré aktivity zaměřené na sluchové vnímání, počínaje učením se navození ticha až po aktivity napomáhající ke správné analýze a syntéze slov by měly být nedílnou součástí předškolního vzdělávání. Tyto aktivity si vybírají děti mladšího předškolního věku, tzn. mezi 3 – 4 rokem.

Děti, které přesáhly věk 5 let, a které byly vybrány pro výzkumný projekt, si během půlročního pozorování ani jednou spontánně nevybraly zmíněné aktivity. Vlastní znalost grafických symbolů k analýze a syntéze slov nestačí, ale je dobrým předpokladem pro její následný rozvoj.

Aktivít připravených k procvičování dovedností v oblasti morfolgie není mnoho. Výsledná úroveň při vstupním testování tomu nasvědčuje. Této oblasti je tedy zapotřebí věnovat více pozornosti a vědomě zařazovat aktivity k jejímu procvičování.

9.2. Diskuze a doporučení k otázce č. 2

„Je některá z testovaných rovin více či méně oslabena? Pokud ano, co by mohlo být příčinou?“

Tato otázka navazuje na předchozí a potvrzuje výslednou odpověď. Z grafického znázornění (Graf 1) je zřejmé, že celkově slabší je oblast morfolgie, která je v připraveném prostředí, co se týká aktivit, méně zastoupena. Díky společné práci jsem vnímala, že znalosti gramatiky předškolních dětí jsou převážně neuvědomělé. Kategorie, které byly zvolené pro testování se v předškolním vzdělávání, které upřednostňuje prožitek a propojenost, doposud neobjevily. Právě to může být důvodem oslabení, které se v průběhu testování projevilo.

9.3. Diskuze a doporučení pro praxi k otázce č. 3

„Jak postupovat při procvičování oslabených dovedností, aby výsledek byl co nejefektivnější?“

Nesporný vliv na zlepšení fonologických dovedností v oblasti analýzy a syntézy slov měla „marťánská řeč“. Děti ji spontánně používaly během dne, kdykoliv se jim chtělo a postupně se v jejím používání zdokonalovaly. Na konci sledovaného období už byly schopné bez obtíží rozložit tří-slabičná slova. Záměrně vedené činnosti (abecední kniha) jednoznačně přispěly ke zdokonalení, ale vzhledem k tomu, že polovina respondentů tento úkol nedokončila, nebyly tím hlavním zdrojem zlepšení.

Morfologicko – syntaktická rovina, která zahrnuje užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví (morfologii, flexi, syntax), by měla být procvičována promyšleně a měla by být zvolena vhodná forma. I při samotné práci s aktivitami lze během několika okamžiků z chování dětí vyzkoušet, zda je zvolená aktivita vhodná, či je potřeba ji změnit. Metoda, která zajišťuje úspěch, je ta, která podporuje dětskou zvědavost, podněcuje radost z učení a motivuje děti k získávání nových zkušeností a dovedností.

Během půlroční práce každé z dětí dosáhlo ve všech sledovaných oblastech svého individuálního pokroku. Pozitivní zpětná vazba, kterou dostávaly při sebemenším úspěchu, je motivovala k další práci. Vlivem procvičování analýzy a syntézy slov začaly

všechny sledované děti na základě přirozeného vývoje používat genetickou metodu hláskového čtení a jejich obličej se rozzářil s každým novým přečteným slovem. Pokud chceme, aby byl výsledek co neefektivnější, musíme v dětech probudit radost z učení.

9.4. Diskuze a doporučení k otázce č. 4

„Do jaké míry je možné dosáhnout zlepšení v oslabených oblastech, i když specifická vnímavost pro jazyk odeznívá po pátém roce života?“

Na základě zjištěných výsledků se znovu ukazuje, že nikdy není pozdě začít. Ačkoliv Marie Montessori uvádí, že zvýšená citlivost pro řeč, slova, gramatiku, písmena, psaní a čtení trvá přibližně do věku 5 let a poté začíná postupně odeznívat, ukázalo se, že pokud zvolíme správnou formu procvičování, lze dosáhnout vynikajících výsledků i po odeznění tohoto období. Právě zvolená forma rozhoduje o tom, do jaké míry se děti nechají motivovat a začnou se o dané téma zajímat.

Na druhou stranu, pokud budeme uvažovat, že fonologická senzitivita dozrává, jak uvádí Vágnerová (2012), mezi pátým až sedmým rokem věku dítěte, nebyly by výsledky zlepšení tak překvapující. Tuto teorii by potvrzovaly i autorky knih, které se zaměřují na diagnostiku dětí předškolního věku, Jiřina Bednářová a Vlasta Šmardová (2011).

Faktem zůstává, že předpokladem pro správný rozvoj jazykových kompetencí, ať již hovoříme o schopnosti správně užívat gramatická pravidla či porozumět logice větné stavby, jsou dobré jazykové dovednosti získané v předškolním věku, a proto je zapotřebí se těmto oblastem vědomě věnovat.

9.5. Diskuze a doporučení k otázce č. 5

„Jakým způsobem ovlivňuje zvolený způsob zjišťování fonologicko – morfologických dovedností emoční prožívání dětí?“

V průběhu testování děti jasně signalizovaly, jak je pro ně zjišťování informací pomocí testu vyčerpávající. Míru podlehnutí stresu, byla velmi individuální. Jasně známky stresu vykazovala dívka č. 1, která i na jednoduché zadání, nereagovala.

Je otázkou, zda dívka č. 3, která měla během testování obtíže s koncentrací, nereagovala na stres podvědomím odvedením pozornosti na něco jiného. Začít provádět nějakou činnost, při které bude mozek dostatečně zaměstnán a nebude mít čas věnovat se stresu, se považuje za jednu z technik, jak stres zvládnout.

Stresové zátěži se nevyhnul ani chlapec č. 2, který při zjištění, že jdeme společně pracovat na testech, začal plakat. Smutek a pláč je typickou reakcí při prožívání stresu. (Vágnerová, 2012) Z přímého pozorování dětí během testování lze vyvodit závěr, že tento způsob zjišťování jazykových dovedností negativně ovlivňuje výkony dětí.

ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Po celou dobu práce s dětmi jsem si uvědomovala, jak je báječné s nimi být a pracovat. Jejich úspěchy i neúspěchy jsme prožívaly společně. Rozzářené dětské oči, zpětná vazba, která přicházela po každém vydařeném úkolu, byla největší odměnou, kterou může dospělý získat.

Za velmi podstatné považuji zjištění, že spojením hlásek abecedy se zrakovými a hmatovými vjemy a postupné rozlišování písmen při vyslovení hlásek ještě neznamena schopnost slova analyzovat. Nutnost zaměřit se na fonologické dovednosti analyzovat slova, napomůže předškolním dětem naplnit očekávání, která přicházejí ze strany pedagogů základních škol. Zda schopnost slova analyzovat postupně přeroste ve schopnost číst, není podstatné. Záměrem je vytvořit dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělání tím, že budeme maximálně podporovat individuální rozvojové možnosti a schopnosti dětí.

Na základě zjištěných skutečností je možné vyvodit závěr, že mateřská škola typu Montessori za pomoci pomůcek a aktivit pozitivně přispívá k rozvoji počátečních čtenářských dovedností. Děti, které si na základě přirozeného vývoje osvojí čtenářské dovednosti již v předškolním věku, mohou mít snadnější svoji další životní a vzdělávací cestu.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2011. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2011. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.
- CAMPBELL, Stuart, 2004. *Podívej, jak rostu!* Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1120-8.
- FLANDERKOVÁ, Eva, MERTINS, Barbara, 2014. *Studie z aplikované lingvistiky.* Praha: Filosofická fakulta UK. ISBN NE02777
- KOUKOLÍK, František, 2011. *Před úsvitem, po ránu. Eseje o dětech a rodičích.* Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1496-0.
- LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie: 2., aktualizované vydání.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0
- MAŠKOVÁ, Drahúše, 2005. *Český jazyk: Přehled středoškolského učiva.* Třebíč: Výuka CZ. ISBN 80-902571-5-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0870-6
- MONTESSORI, Marie, 1998. *Tajuplné dětství.* Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů. ISBN 80-86-189-00-7.
- MONTESSORI, Marie, 2001. *Objevování dítěte.* Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů. ISBN 80-86-189-0-5.
- MONTESSORI, Marie, 2003. *Absorbující mysl. Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let.* Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů. ISBN 80-86-189-02-3.
- PIPEKOVÁ, Jarmila et al., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky: 3., přepracované a rozšířené vydání.* Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0.
- RÝDL, Karel, 2007. *Metoda Montessori pro naše dítě. Inspirace pro rodiče a další zájemce.* Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-004-0.
- SKUTIL, Martin et al., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina, et al., 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný pedagogický ústav. ISBN 80-87000-00-5.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. [5. Vyd.]. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0225-7.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZELINKOVÁ, Olga, 1997. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montesoriové a její metody dnes*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-071-5.

Nápady pro aktivity čerpáno z [www. education.com](http://www.education.com)

SEZNAM OBRÁZKŮ

| | |
|--|----|
| Obrázek 1 Připravené prostředí – praktický život..... | 11 |
| Obrázek 2 Připravené prostředí – smyslová výchova | 12 |
| Obrázek 3 Brocova a Wernickeho oblast | 14 |
| Obrázek 4 Sluchové válečky | 23 |
| Obrázek 5 Sada zvonků | 23 |
| Obrázek 6 Rozlišování slov s vizuálním podnětem | 24 |
| Obrázek 7 Smirková velká tiskací písmena | 25 |
| Obrázek 8 Textilní páska s velkými tiskacími písmeny..... | 26 |
| Obrázek 9 Slova z obrázků | 27 |
| Obrázek 10 Třídění podle pozice hlásky..... | 28 |
| Obrázek 11 Pohyblivá abeceda | 28 |
| Obrázek 12 Přídavná jména - antonyma..... | 30 |
| Obrázek 13 Předložky..... | 30 |
| Obrázek 14 Prožitkové hraní s označováním slovních druhů „Kůň běží na louce.“ .. | 31 |
| Obrázek 15 Aktivita k procvičování sloves | 31 |
| Obrázek 16 Plastové modely..... | 32 |
| Obrázek 17 Kolíčková hra..... | 48 |
| Obrázek 18 Abecední kniha chlapce č. 2..... | 50 |
| Obrázek 19 Slovtvorba | 51 |

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

| | |
|--|----|
| Tabulka 1 Druhy didaktických testů podle Byčkovského | 37 |
| Tabulka 2 Výsledky vstupní testů | 45 |
| Tabulka 3 Výsledky kontrolní testů | 53 |
| Tabulka 4 Porovnání průměrných výsledků vstupních a kontrolních testů..... | 54 |
| Tabulka 5 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 1..... | 55 |
| Tabulka 6 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 2..... | 58 |
| Tabulka 7 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 3..... | 61 |
| Tabulka 8 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 4..... | 65 |
| | |
| Graf 1 Průměrné výsledky vstupního testu v % | 46 |
| Graf 2 Průměrné výsledky kontrolního testu | 53 |
| Graf 3 Grafické znázornění výsledků vstupních a kontrolních testů | 54 |
| Graf 4 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 1 | 57 |
| Graf 5 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 2 | 60 |
| Graf 6 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – dívka č. 3 | 63 |
| Graf 7 Porovnání výsledků vstupních a kontrolních testů – chlapec č. 4 | 67 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Dotazník pro anamnézu

Příloha č. 1

Vážení rodiče!

Jak již víte, vaše děti se staly předmětem zkoumání, které provádím v rámci své bakalářské práce. Tématem práce jsou odborně řečeno fonologické a morfologické schopnosti dětí předškolního věku a jejich rozvoj za pomoci pomůcek a aktivit vycházejících z Montessori prostředí. Zjednodušeně řečeno jde o rozvoj sluchového vnímání, správného rozlišování jednotlivých hlásek, analýzu a syntézu slov, používání slovních druhů, tvorbu vět a tvarosloví. Protože náš vzorek (omlouvám se za označení dětí za vzorek) je málopočetný, práce bude obsahovat kazuistiky jednotlivců. Každá kazuistika by měla obsahovat rodinnou a osobní anamnézu. Z toho důvodu bych vás chtěla požádat, zda byste byly ochotné poslat mi následující informace. Informace, které mi zašlete, budou důvěrné, jména vašich dětí nebudou zveřejněna (budou nahrazena fiktivními jmény, pokud máte vlastní nápad na jméno, můžete mi jej poslat, ráda ho použiju). Anamnéza, která bude mít několik okruhů, je nezbytná pro zjištění, zda vývoj dítěte ve zmíněných fonologických a morfologických schopnostech mohly ovlivňovat různé negativní skutečnosti, jako je například genetická zátěž, nestandardní průběh těhotenství a s tím spojený prenatální vývoj dítěte, nemoci nebo raný psychomotorický vývoj.

Anamnéza obsahuje tyto okruhy:

- **Rodina:**

Úplná, neúplná, počet sourozenců, pořadí mezi nimi, výchovné styly, emocionální klima v rodině, hodnotový systém, způsob trávení volného času. Zdravotní stav členů rodiny, dosažené vzdělání.

- **Prenatální a perinatální období:**

Postoj rodičů k těhotenství, zdravotní stav matky během těhotenství, délka prenatálního vývoje (nedonošenost, přenošenost), průběh porodu, porodní hmotnost, zdravotní problémy v prvních hodinách a dnech po narození.

- **Zdraví a nemoci:**

Choroby zejména v útlém věku, délka jejich trvání, reakce na ně, operace, úrazy, zvláštnosti související s příjmem potravy, se spánkem.

- **Raný psychomotorický vývoj**

Vývoj motoriky, řeči, kresby. Emocionální vývoj. Vzrušivost a pohyblivost dítěte, temperamentové ladění dítěte, psychická labilita – stabilita. Reakce na zátěžové situace. Proces separace dítěte. Míra a kvalita podnětů v raném dětství, rodičovské postoje.

- **Vývoj sociálních vztahů**

Vztahy ke členům rodiny, vztahy k autoritám, období vzdoru, začleňování do vrstevnické skupiny, adaptace na předškolní vzdělávání.

Ač se to nezdá, všechny tyto informace jsou důležité a mohou ovlivnit rozvoj výše zmíněných schopností u dětí. Předem děkuji za vaši spolupráci. Vaše děti ještě jednou projdou testem, abychom zjistili, zda došlo k nějakému posunu či vývoji od vstupního testování, které probíhalo loni v říjnu.