

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra psychologie

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Trénink rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí  
metody Elkonin

Development of phonemic awareness in preschool children utilizing the  
Elkonin method

Bc. Kamila Tesařová

Vedoucí práce: PhDr. Hana Sotáková, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika předškolního věku

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Odevzdáním této diplomové práce na téma Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2023

Tímto velmi děkuji vedoucí mé práce PhDr. Haně Sotákové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, laskavý přístup a podporu při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala kolegyním v mateřské škole a mé rodině za trpělivost a podporu po celou dobu mého studia.

## **ABSTRAKT**

Tématem diplomové práce je Trénink rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin. Metoda slouží jako nástroj předcházení obtíží při rozvoji čtení a psaní v základní škole. Diplomová práce je zaměřena zejména na rozvoj fonematického povědomí a dále na rozvoj jazykových schopností u vybraných dětí v běžné mateřské škole.

Práce je členěna na dvě části. Na část teoretickou a praktickou. Teoretická část vymezuje základní pojmy vztahující se k tématu – komunikace, jazyk a řeč, sluch. Seznamuje čtenáře s vývojem řeči dítěte od období nitroděložního vývoje do věku zhruba šesti let. Vzhledem k zaměření diplomové práce je zde největší důraz kladen na vývoj řeči dítěte předškolního věku. Obsahem kapitoly věnující se vývoji řeči je také vymezení jazykových rovin řeči. Teoretická část v jedné z kapitol vymezuje pojmy fonetika, fonologie a fonologické schopnosti. Na to navazuje část věnující se vývoji fonologického uvědomování a jeho úrovni na začátku osvojování čtení. V závěru teoretické části diplomové práce je charakterizována osobnost Daniila B. Elkonina, metoda Tréninku rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin, její vztah k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání a rizikovým dětem.

Praktická část je kvalitativního charakteru a popisuje provedenou případovou studii. Ukazuje možnosti využití dané metody v rámci předškolního vzdělávání v běžné mateřské škole. Do výzkumu bylo na základě informovaného souhlasu rodičů vybráno pět dětí, u kterých byly pozorovány nedostatky v oblasti fonematického uvědomování. S dětmi bylo po vstupní diagnostice cíleně, pravidelně a systematicky rozvíjeno fonematické uvědomování dle Tréninku rozvoje fonematického povědomí pomocí metody Elkonin, a to po dobu 3 měsíců. Výsledky dětí byly sledovány a pravidelně zapisovány, na konci bylo provedeno výstupní testování. Dosažená úroveň byla posouzena i z hlediska nároků školní zralosti.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Vývoj řeči; fonetika; fonologie; fonologické schopnosti; fonematické uvědomování; Trénink rozvoje fonematického povědomí pomocí metody Elkonin

## **ABSTRACT**

The topic of the diploma thesis is Training the development of phonemic awareness in preschool children using the Elkonin method. The method serves as a tool for preventing difficulties in the development of reading and writing in primary school. The diploma thesis is focused mainly on the development of phonemic awareness and further on the development of language skills in selected children in a regular kindergarten.

The thesis is divided into two parts. To the theoretical and practical part. The theoretical part defines the basic terms related to the topic – communication, language and speech, hearing. It introduces the reader to the development of a child's speech from the period of intrauterine development to the age of about six years. Due to the focus of the diploma thesis, the greatest emphasis is placed on the speech development of a preschool child. The content of the chapter devoted to speech development is also the definition of language levels of speech. The theoretical part in one of the chapters defines the concepts of phonetics, phonology and phonological abilities. This is followed by a section devoted to the development of phonological awareness and its level at the beginning of reading mastery. The personality of Daniil Boršovič El'konin and the method of Training the development of phonemic awareness in preschool children using the Elkonin method, its relationship to the Framework Educational Programme for Preschool Education and at-risk children are characterized at the end of the theoretical part of the thesis.

The practical part is of a qualitative nature and describes the case study. It shows the possibilities of using the given method within pre-primary education in a regular nursery school. Based on the informed consent of parents, five children were selected for the research in whom deficiencies in phonemic awareness were observed. After the initial diagnosis, the children's phonemic awareness was purposefully, regularly and systematically developed according to the Training for the Development of Phonemic Awareness Using the Elkonin Method for a period of 3 months. The results of the children were monitored and regularly recorded, at the end output testing was performed. The achieved level was also assessed in terms of school maturity requirements.

## **KEYWORDS**

Speech development; phonetics; phonology; phonological abilities; phonemic awareness; Training in the development of phonemic awareness using the Elkonin method.

## Obsah

Úvod.....	8
1 Vymezení základních pojmů .....	10
1.1 Komunikace.....	10
1.2 Řeč a jazyk .....	10
1.3 Sluch .....	11
2 Vývoj řeči .....	12
2.1 Jazykové roviny řeči .....	15
3 Fonetika a fonologie.....	18
3.1 Fonologické schopnosti.....	18
3.2 Vývoj fonologického uvědomování a jeho úroveň na začátku osvojování čtení ..	20
4 Metoda D. B. Elkonina.....	22
4.1 Osobnost D. B. Elkonina.....	22
4.2 Charakteristika Elkoninovy metody .....	22
4.3 Trénink rozvoje fonemického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu k RVP PV.....	25
4.4 Trénink rozvoje fonemického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu k rizikovým dětem .....	27
5 Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin.....	30
5.1 Cíle diplomové práce a metodologie výzkumného šetření .....	30
5.2 Charakteristika zařízení.....	32
5.3 Charakteristika výzkumného vzorku .....	34
5.4 Vlastní šetření.....	38
5.4.1 Průběh výzkumného šetření .....	38
5.4.2 Analýza výsledků šetření .....	39
5.4.3 Průběh Tréninku rozvoje fonemického povědomí metodou Elkonin.....	50

5.5	Závěr výzkumného šetření .....	54
5.5.1	Hodnocení průběhu.....	55
5.5.2	Doporučení pro pedagogickou praxi.....	57
5.5.3	Diskuse.....	58
	Závěr .....	63
	Seznam zkratk.....	65
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	66
	Seznam tabulek.....	68
	Seznam grafů .....	68
	Seznam schémat.....	68
	Seznam příloh.....	68

## Úvod

Téma mé diplomové práce je Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin. S touto metodou jsem se seznámila během svého navazujícího magisterského studia Pedagogiky předškolního věku na Univerzitě Karlově. Forma zpracování, úspěšnost metody, ale především aktuální zkušenosti z vlastní praxe, složení a potřeby dětí ve třídě, mě inspirovaly k absolvování akreditovaného kurzu Tréninku rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin, aplikaci metody v běžné mateřské škole a volbě tématu mé diplomové práce.

Fonemické uvědomování je podle současné dostupné literatury spolehlivým prediktorem pro budoucí čtení, proto bychom ho měli v rámci předškolního vzdělávání cíleně rozvíjet. Trénink rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin představuje komplexní přístup k rozvíjení fonemického povědomí a jazykových schopností dítěte. Přestože jsou známy benefity Tréninku rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin, mateřské školy v České republice dosud příliš nevyužívají její potenciál. Předškolní vzdělávání se věnuje jen části dovedností rozvíjejících fonologické schopnosti. Postupuje se od práce se slabikami a rýmy po identifikaci počáteční a koncové hlásky. Přestože toto zaměření odpovídá požadavkům Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, z řady výzkumů je zřejmé, že je zapotřebí rozvíjet i pokročilejší dovednosti v oblasti fonemického uvědomování.

Práce je členěna na dvě části. Na část teoretickou a praktickou. V teoretické části vymezují nejdůležitější pojmy, které jsou nezbytné pro zpracování části praktické. V první kapitole definují pojmy komunikace, řeč a jazyk, sluch. Ve druhé kapitole popisují vývoj řeči dítěte a jazykové roviny řeči. Obsah třetí kapitoly teoretické části vnímám jako stěžejní vzhledem k porozumění jedinečnosti metody dle D. B. Elkonina. Definují zde pojmy fonetika a fonologie, fonologické schopnosti a vývoj fonologického uvědomování a jeho úroveň na začátku osvojování čtení. V závěrečné kapitole teoretické části diplomové práce se věnují metodě D. B. Elkonina. Představují původního tvůrce metodiky, ruského profesora Daniila B. Elkonina a jeho metodu. Dále zde podrobně popisují českou verzi metodiky Tréninku rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin, její vztah k RVP PV<sup>1</sup> a rizikovým dětem. Praktická část je kvalitativního charakteru. Popisují v ní provedenou případovou studii, která vychází z české metodiky Tréninku rozvoje jazykových schopností podle D. B. Elkonina.

---

<sup>1</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání



Mým hlavním cílem bylo analyzovat přínos Tréninku rozvoje fonemického povědomí dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin v běžné mateřské škole. Do pravidelného a systematického Tréninku rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin jsem vybrala pět dětí. Zapojené děti prošly vstupním a výstupním screeningem fonemického povědomí. V praktické části předkládám výstupy z provedeného kvalitativního šetření. Případová studie trvala po dobu tří měsíců.

# 1 Vymezení základních pojmů

„Síla člověka tkví v jeho inteligenci a jazyce.“<sup>2</sup>

## 1.1 Komunikace

Komunikace je jednou ze základních charakteristik života. Tento složitý proces zjednodušeně znamená schopnost přijímat a předávat informace prostřednictvím různých kanálů s využitím smyslových orgánů, z čehož vyplývá, že schopnost komunikace není vlastní pouze člověku. Dle Kejklíčkové (2016) mezi sebou určitým způsobem komunikují příslušníci všech živočišných druhů.

Slovo komunikace je latinského původu, přičemž *communicatio* v překladu znamená vespolečné účastnění a *communicare* činit něco společným, společně něco sdílet. Pojem komunikace nemá v odborné literatuře jednotnou definici. Formulace tak širokého pojmu, která by obsáhla všechna východiska, není dle Vybírala (2005) možná.

Člověk je od přírody tvor společenský, proto pro něj komunikace představuje jednu z nejdůležitějších schopností, kterou disponuje. Skrze ni naplňuje podstatu svého přirozeného bytí a vstupuje do společnosti. Klenková (2006) uvádí, že komunikace je významná při rozvoji osobnosti, kterou ovlivňuje a stává se nepostradatelnou v mezilidských vztazích.

## 1.2 Řeč a jazyk

Nejdokonalejší biologickou formou předávání a přijímání informací je **řeč**. Ta je považována za specifickou lidskou vlastnost, která slouží především ke vzájemnému dorozumívání. Jedná se o soustavu složitých znaků, kterými si lidé sdělují myšlenky, pocity, přání, radost, smutek, hněv, souhlas, odmítnutí nebo hrozbu. Dle Kejklíčkové (2016) patří mezi základní sdělovací prostředky mluva, písmo, posunky, miminka a neartikulované hlasové projevy. Vyštejn (1995, s. 7) zdůrazňuje, že řeč člověka „je spojena s celým jeho vědomím a jeho psychickými procesy; má základní a určující vztah k myšlení – bez řeči by nebylo myšlení.“ Z toho vyplývá, že řeč není jen záležitostí mluvních orgánů, ale především mozku a jeho hemisfér. Velmi úzce tak souvisí s myšlením a kognitivními procesy. Řeč je dále spjata s vývojem společenského, vědeckého a kulturního života, neboť pomocí řeči se ukládají a předávají zkušenosti minulých generací.

---

<sup>2</sup> Arabské přísloví

Schopnost řeči není člověku vrozená. Na svět přicházíme s určitými dispozicemi, které se mohou rozvíjet pouze za předpokladu verbálního styku s mluvícím okolím. Pro dítě je lidská řeč zvukem, který nese důležitou informaci. Je však mylné se domnívat, že řeč pečující osoby mohou nahradit slova linoucí se z rádia nebo televize. V takovém případě ztrácí lidský hlas svoji výjimečnost, na niž je dítě s příchodem na svět naladěno. (Kutálková, 2010; Klenková, 2006)

Řeč používanou určitým národem označujeme jako **jazyk**. Klenková (2006, s. 27, 28) definuje jazyk jako „*soustavu zvukových a druhotných dorozumivacích prostředků zvukové povahy, schopnou vyjádřit veškeré vědění a představy člověka o světě a jeho vlastní vnitřní prožitky. Jestliže řeč je výkonem individuálním, pak jazyk je jevem a procesem společenským. Odlišujeme jazyk jako schopnost ovládat a používat jistý symbolický vyjadřovací systém, jazykovou kompetenci (češtinu, angličtinu nebo i znakový jazyk neslyšících) od řeči či promluvy jako skutečného použití, aktualizace této schopnosti. Obojí spolu souvisí, a to obojím směrem: aby mohl člověk česky promluvit (řeč), musí česky umět (jazyk).*“

Mluvená a psaná podoba jazyka představují dvě hlavní média, jejichž prostřednictvím může probíhat komunikace. Nejprve se vyvinul jazyk ve své zvukové, tj. mluvené podobě, až po té písmo. Mnoho jazyků dodnes nemá písemnou podobu. Ashby & Maidment (2015) podotýkají, že mluvená a psaná podoba jazyka mají odlišnou funkci. Mluvená podoba jazyka je rychlejší, interaktivnější a lze při ní vykonávat i další činnosti. Současně představuje jednu ze sociálních aktivit. Za nevýhodu lze považovat její pomíjivost. Naproti tomu písmo (psaná podoba jazyka), je trvalé a umožňuje lidem zaznamenávat a třídit myšlenky. Písmo lze považovat za vynález, který nejvíce urychlil rozvoj informačních technologií.

### 1.3 Sluch

Pod výrazem „řečové orgány“ si většina lidí automaticky představí jazyk, rty, hrtan apod. Méně lidí pak tento výraz spojuje s orgánem sluchu – ušima. I ty je však třeba vnímat jako nedílnou součást řečových orgánů, jelikož řeč musí být nejen vytvořena, ale také zpracována. (Ashby & Maidment, 2015) Díky činnosti sluchového ústrojí jsme schopni zaznamenávat zvukové podněty z okolního prostředí, které se od zdroje zvuku šíří ve formě zvukových vln o různé frekvenci. Slyšení je dle Vyštejna (1995) nezbytnou podmínkou pro vytváření řeči. Z toho vyplývá, že pokud je sluch poškozen, vývoj řeči je narušen, anebo neprobíhá vůbec. (Kejklíčková, 2016)

## 2 Vývoj řeči

Předchozí kapitola připomíná význam řeči a jazyka, které představují nejdůležitější komunikační prvek mezi lidmi. Vlivem moderních technologií a digitalizace však přirozenou mezilidskou komunikaci založenou na osobní přítomnosti čím dál tím více nahrazuje komunikace pomocí moderních technologií. Nelze si nepovšimnout, že tyto proměny ovlivňují mimo jiné vývoj současné generace dětí v mnoha ohledech. V rámci předškolního vzdělávání se běžně setkáváme s tříletými dětmi, u kterých je vývoj řeči více či méně opožděn. Výjimkou nejsou ani děti, které ve čtyřech letech neumí mluvit. Ne vždy tak poznatky odborné literatury a vývojové psychologie vzhledem k ontogenezi řeči odpovídají vývoji dítěte vyrůstajícího v současném světě. Předškolní zařízení mohou v tomto směru ve vztahu k dítěti a jeho žádoucímu rozvoji sehrávat významnou roli.

*„Málokterá schopnost člověka je tak samozřejmá – a zároveň tajuplná –, jako je schopnost dítěte naučit se jazyk a tímto jazykem komunikovat. Ačkoliv osvojování jazyka dětmi je předmětem psychologického a lingvistického bádání již po dobu více než sto let, ani dnes není tento proces dokonale objasněn.“ (Průcha, 2011, s. 7)*

Ontogenetický vývoj řeči je předmětem zájmu mnoha odborníků. Existuje řada rozdílných přístupů ke zkoumání řečového vývoje. Neshody nalzáme u jednotlivých odborníků například ve způsobu dělení vývoje řeči na jednotlivá období, ale také v délce jejich trvání. Tyto drobné niance zcela přirozeně vyplývají ze skutečnosti, že každé dítě je individualitou, originálem, jehož vývoj je ovlivňován mnoha vlivy a faktory. Řeč se u zdravého jedince vyvíjí záhy po narození a pokračuje až do dospělosti. Individuální vývoj řeči označujeme jako ontogenetický. Jelikož vývoj řeči jedince je současně závislý na dlouhodobém vývoji lidského druhu, označujeme tento komplexní vývoj řeči jako fylogenetický. (Kejklíčková, 2016)

Vývoj řeči můžeme dle jednoho z možných přístupů rozdělit do dvou hlavních období, a to na období předřečové a období vlastního vývoje řeči.

**Předřečové období** probíhá zhruba do jednoho roku života dítěte.

Kutálková (2010) říká, že pro dítě a jeho rozvoj řeči je v období do jednoho roku základem silný oboustranný citový vztah a citová odezva na dětské zvukové projevy, správný tělesný rozvoj a dostatečné množství příležitostí slyšet lidský hlas. Díky mluvnímu vzoru si dítě

zvyká na melodii mateřského jazyka, hláskový systém a zároveň dochází k budování pasivní slovní zásoby.

Z výše uvedeného je zřejmé, že raný vývoj řeči úzce souvisí s motorikou, zrakovým vnímáním, sluchovým vnímáním a podnětností prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Kejklíčková (2016) a Smolík (2014) se shodují, že základy pro rozvoj řeči dítěte jsou pokládány již v době nitroděložního vývoje plodu. V tomto období je také možné pozorovat činnosti plodu, které přímo souvisí se základy motoriky mluvních orgánů, a tedy vývojem řeči. Jedná se o polykací pohyby, vyšpulování rtů, škytání nebo cucání palce. (Bednářová & Šmardová, 2007)

Vývoj řeči začíná záhy po narození novorozeneckým křikem. Kutálková (2010) uvádí, že v prvních týdnech života dítěte je křik reflexní činností, nemusí tedy nutně znamenat, že dítěti něco schází. Schopnosti dítěte dorozumět se se svým okolím se brzy rychle rozšiřují. Reflexní křik se diferencuje, dítě si pozornost pečující osoby získává prvními úsměvy, pláčem nebo broukáním. Broukáním nazýváme zvuky, které začíná dítě produkovat zhruba od tří měsíců věku. (Smolík, 2014) Dle Thorové (2015) tyto jemné zvuky připomínají samohlásky. Mezi čtvrtým a šestým měsícem začíná dítě přidávat souhlásky, objevují se první slabiky a hlasitý smích. Zhruba v šestém měsíci nastává období instinktivního (pudového) žvatlání, při kterém tvoří kojeneček řadu zvuků, které se později už nevyskytují. Jako kanonické žvatlání se označuje jev, kdy dítě začne zdvojovat slabiky, např. „mama“, „baba“. Žargonem je potom myšleno pokročilé žvatlání, „*kdy dítě jakoby mluvilo svým vlastním jazykem.*“ Prostřednictvím žvatlání se zdokonaluje jemná motorika mluvidel a sluchové vnímání. (Smolík, 2014, s. 24; Kutálková, 2010)

Mezi odborníky se vede mnoho diskusí o schopnosti neslyšících dětí žvatlat. Lenneberg (1967 in Smolík, 2014) přišel s poznatkem, že v období kolem půl roku žvatlají všechny děti, i děti neslyšící. Také Thorová (2015) uvádí, že instinktivní žvatlání je přítomné i u dětí neslyšících. Naopak Eillersová & Oller (1994 in Smolík, 2014) ve svých výzkumech ukázali, že standární žvatlání se u neslyšících dětí objevuje v porovnání se slyšícími dětmi mnohem později a po dovršení období spontánních reflexních vokalizací přestávají tyto děti zvuky zcela produkovat.

K významným změnám dochází zhruba kolem devátého měsíce, kdy většina dětí začíná rozumět jednoduchým výzvám. U mnohých dětí je také možné zaznamenat první slůvko neurčitého významu, které má zpravidla jednoduchý slabičný tvar.

Langmeier & Krejčířová (2006) zdůrazňují, že individuální rozdíly mezi dětmi jsou zde mnohem větší než v dalších oblastech vývoje dítěte.

Na předřečové období plynule navazuje **období vlastního vývoje řeči**.

*„Teprve teď, na začátku druhého roku života, získává dítě ve skutečnosti druhově specifické charakteristiky, které člověka odlišují od ostatních živočišných druhů – chodí vzpřímeně a začíná mluvit.“* (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 72) Podobně jako v předchozím období, i zde platí, že rozdíly mezi dětmi mohou být poměrně značné.

Osvojení mluveného jazyka představuje intenzivní vývoj od poznávání zvuků mateřského jazyka po zvukovou stavbu jednotlivých slov. Tento intenzivní a náročný proces klade na dítě nároky v podobě porozumění jazyku a schopnosti vlastní produkce. Dítě si vytváří vlastní fonologické vzorce stavby jednotlivých slov (mateřského jazyka). Jako první začíná dítě pojmenovávat lidi a věci v jeho blízkém okolí, užívá krátká slova, která vznikají opakováním slabik. Jejich prostřednictvím dítě vyjadřuje své pocity, přání a emoce. Největší zastoupení mají podstatná jména, potom slovesa. Významné zastoupení mají také onomatopoeie a citoslovce. (Gleason, Ely, 1997 in Smolík, 2014) Pasivní slovní zásoba dítěte je mnohem širší než aktivní. Přestože je aktivní slovní zásoba dítěte omezená, neznamená to, že řadě výrazům dítě nerozumí.

Významný okamžik ve vývoji řeči nastává zhruba kolem dvou let věku dítěte. Vývoj řeči se v tomto okamžiku prolíná s vývojem myšlení. Stern (in Vygotskij, 2004) říká, že dítě provádí zásadní objev svého života. Zjišťuje, že každá věc má své jméno. Vygotskij (2004, s. 62) toto období charakterizuje jako *„zlomový okamžik, po němž se řeč stává intelektuální a myšlení nabývá charakteru řeči, je charakterizován naprosto nespornými a objektivními znaky.“* Mezi hlavní znaky patří touha dítěte zjistit, jak se každá věc nazývá, což má za následek rychlé rozšiřování slovní zásoby dítěte včetně té aktivní. Nejprve se dítě ptá *„Co je to?“*, zhruba o rok později *„A proč?“*. Dítě je od přírody zvědavé, má přirozenou touhu poznávat. Je nesmírně důležité, aby se mu dostávalo odpovědi na položené otázky, přestože je to pro dospělého mnohdy náročné. Žádoucí pozitivní zpětná vazba od rodiče směrem k dítěti ve formě odpovědi a vlídného přístupu ovlivňuje nejen rozvoj aktivní slovní zásoby, schopnost slova postupně spojovat a ohýbat, ale také jejich vzájemný citový vztah. V opačném případě takové dítě ztrácí chuť se ptát a komunikovat. Je třeba mít na paměti, že rozvoj řeči dítěte nepodpoříme častým sledováním televize, spíše naopak. (Langmeier & Krejčířová, 2006; Kutálková, 2010)

Období po třetím roce života dítěte je obdobím pohádek a fantazie. Dítě se za běžných podmínek dorozumívá řečí, kterou již vnímá jako komunikační kanál. Samotný vývoj řeči však ještě není zdaleka ukončen. Hlavním cílem tohoto období je bohatá slovní zásoba a obratné vyjadřování. To lze velmi účinně a pro dítě přirozeně podpořit skrze dětské knížky. Výslovnost tříletého dítěte bývá povětšinou ještě velmi nedokonalá. Dítě mnohé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Tříleté a čtyřleté dítě obvykle vydrží delší dobu naslouchat krátkým pohádkám, znají říkanky, umí zazpívat písničku nebo se představit celým jménem. Pokroky jsou patrné také ve stavbě vět. Před koncem třetího roku začíná dítě užívat kromě souvětí souřadných také souvětí podřadná. Během čtvrtého a pátého roku dochází ke zdokonalení výslovnosti. V souvislosti s vývojem řeči dítěte se rozrůstají také jeho poznatky o sobě a okolním světě. (Langmeier & Krejčířová, 2006; Kutálková, 2010)

## **2.1 Jazykové roviny řeči**

Řeč jako komplexní schopnost má složitější strukturu. Thorová (2015) definuje jazykové roviny takto:

- Fonematicko-fonologická rovina řeči;
- Morfologická rovina;
- Syntaktická rovina;
- Lexikální rovina;
- Sémantická rovina;
- Pragmatická rovina.

V odborné literatuře se častěji setkáváme s tradičním pojetím, ve kterém je struktura jazykových rovin vymezena následovně:

- Foneticko-fonologická rovina;
- Morfologicko-syntaktická rovina;
- Lexikálně-sémantická rovina;
- Pragmatická rovina.

Bližší charakteristika jednotlivých jazykových rovin dle druhého z uvedených přístupů zde čtenáři postačí k porozumění, orientaci a potřebám diplomové práce.

### **Morfologicko-syntaktická rovina**

Bytešnicková (2007, s. 78) vysvětluje, že „*morfologicko-syntaktická rovina zahrnuje uplatňování gramatických pravidel v mluvním projevu, gramatickou správnost slov, vět, slovosledu, rodu, čísla, pádu atd. Vývoj gramatiky vychází z transferu – přenosu mluvního vzorce na mluvu v podobné situaci. Dítě si postupně osvojuje gramatiku svého mateřského jazyka tak, že napodobuje gramatický vzor, později napodobuje, ale zároveň si i pamatuje slyšené a přenáší na to, co chce samo říci.*“

Klenková (2006) uvádí, že touto rovinou je možné se zabývat až kolem prvního roku života dítěte, tedy v období, které nazýváme vlastním vývojem řeči. Obvykle dítě nejprve užívá podstatná jména, potom slovesa. Období jednoslovných vět trvá přibližně od roka a půl do dvou let. Následuje období dvouslovných vět. Mezi 2. – 3. rokem dochází k prudkému rozvoji řeči z aspektu užívání slovních druhů. V mluvním projevu dítě začíná užívat další slovní druhy – přídavná jména a osobní zájmena. Postupně si osvojuje také číslovky, spojky a předložky. Po čtvrtém roce života by dítě mělo užívat všechny slovní druhy. (Bednářová & Šmardová, 2007; Bytešnicková, 2007)

### **Lexikálně-sémantická rovina**

Lexikálně-sémantická rovina se zabývá pasivní a aktivní slovní zásobou, definicí pojmů a úrovní zobecňování. Slovní zásobou rozumíme souhrn všech slov daného jazyka. Kvůli velkému rozsahu slovní zásoby jednotlivých národů není možné, aby ji jednotliví uživatelé ovládali celou. V souvislosti s tím se užívá pojem individuální slovní zásoba. Rozlišujeme pasivní slovní zásobu jedince, to jsou slova, kterým rozumí a aktivní slovní zásobu – slova, která používá. (Bytešnicková, 2007)

Pasivní slovní zásoba se začíná rozvíjet kolem desátého měsíce života dítěte. Rozvoj aktivní slovní zásoby evidujeme o něco později, zhruba kolem prvního roku, kdy se dítě učí, že pomocí slov může označovat osoby a předměty. Pro žádoucí rozvoj řeči je nezbytné pojmenovávat vše, co dítě vidí, slyší, dělá, prožívá, ale také to, co děláme my. Díky tomu dochází k pevnému spojení mezi znakem, tj. slovem a předmětem nebo činností. Dítě mezi jedním a půl až dvěma roky klade otázky „*Kdo to je?*“ „*Co to je?*“ Mezi třetím až čtvrtým rokem nastupuje druhý věk otázek typu „*Proč?*“ „*Kdy?*“ (Bednářová & Šmardová, 2007)



## **Pragmatická rovina**

Pragmatická rovina představuje dle Bytešníkové (2007) jednu z oblastí jazykových schopností, která se zabývá správným užíváním jazyka v rámci společenského kontextu. Je tedy založena na sociálních a psychologických aspektech komunikace.

Dvou až dvou a půl leté dítě již upřednostňuje slovní formu komunikace. V následujícím půl roce se pomocí řeči učí dosahovat cíle. Konverzační schopnosti jsou dalším projevem této roviny, jedná se o schopnost výměny rolí v dialogu nebo udržování tématu. Mezi třetím a čtvrtým rokem projevuje dítě schopnost konverzaci nejen navázat, ale také ji udržet a pokračovat v ní. Pragmatická rovina zahrnuje také prvky neverbální komunikace, přičemž pro zpracování předávané informace malým dítětem je velice důležité, aby to, co říkáme, odpovídalo řeči našeho těla. To znamená, že naše sdělení na verbální úrovni by mělo být kongruentní se sdělením nonverbálním. (Bednářová & Šmardová, 2007)

## **Foneticko-fonologická rovina**

Dle Kryčové (2021) je obsahem foneticko-fonologické roviny zvuková stránka řeči. Základními jednotkami této roviny jsou hlásky – fonémy. Lze ji zkoumat již po sedmém týdnu života dítěte. Do čistě vokálního křiku se zhruba v tomto období začínají postupně začleňovat souhláskové zvuky. Okolo šestého až osmého měsíce začíná dítě z hlásek, které ho oklopují, vyčleňovat hlásky mateřského jazyka. Jedná se však o zdoluhavý vývoj, neboť všechny hlásky dovede dítě rozlišovat zhruba v šesti letech. Horní hranicí je věk sedmi až osmi let. Výslovnost úzce souvisí se sluchovým rozlišováním. Správná výslovnost se neobejde bez schopnosti rozlišovat hlásky a schopnosti rozpoznat jejich správné znění. (Bednářová & Šmardová, 2007) Děti, jejichž verbální projev je na odpovídající úrovni snáze komunikují se svým blízkým, ale i širším okolím. Naopak nedokonalá výslovnost dítěte na sebe strhuje pozornost posluchače, který se může více zabírat nedostatky ve výslovnosti mluvčího než obsahem sdělovaného. Deficity v této rovině mohou již v časných fázích vývoje dítěte signalizovat nesprávný či odlišný řečový vývoj. V řečovém vývoji dítěte je třeba věnovat dostatek pozornosti přechodu mezi pudovým a napodobivým žvatláním, jelikož se jedná o důležitý vývojový a diagnostický mezník. Od této chvíle uvažujeme o vývoji výslovnosti v pravém slova smyslu, poněvadž se u dítěte zapojuje sluchová i zraková kontrola. Je třeba mít na paměti, že každá hláska prochází obdobím fixace artikulace, tudíž je tento přechod pozvolný. (Bytešníková, 2012)

### 3 Fonetika a fonologie

Lidská řeč je předmětem zájmu řečových věd. Dlouhá (2017, s. 45) uvádí, že „*fonetika a fonologie mezi ně patří; fonologie je vlastně funkční fonetika. Zkoumá, jak řečové jednotky fungují ve struktuře jazyka; fonetika se zabývá zpracováním řečového signálu. Studuje fyzikální vlastnosti řečového signálu (popisuje frekvenční, dynamické a časové vlastnosti vlnění).*“ Thorová (2015) definuje fonetiku jako vědu zabývající se tvorbou hlásek ve zvukovém ústrojí, jejich šířením a vnímáním. Ashby & Maidment (2015, s. 149) uvádí, že „*fonetika se zabývá objektivním popisem a analýzou všech aspektů řeči, kterou obvykle chápeme jako sled hlásek.*“ Zároveň dodávají, že fonetika se „*nezabývá pouze tím, jak řeč vzniká ve vokálním traktu a jaké jsou její akustické vlastnosti, ale také tím, jak posluchači řečový signál vnímají a zpracovávají. Výzkum řečové percepce je proto jednou z významných oblastí aplikované fonetiky.*“ Fonetika se nezabývá jen základními jednotkami řeči, ale také vyššími zvukovými jednotkami (slabiky, slova) a jejich změnami v plynulé řeči. Zkoumá také melodii, tempo, přízvuk nebo barvu hlasu. Podle Klenkové (2006) fonetika zkoumá zvuky lidské řeči z několika hledisek: jejich tvoření, akustických vlastností a realizace v dorozumívacím procesu.

**Fonologii** Cakirpaloglu (2012) definuje jako lingvistickou disciplínu, která se zabývá způsobem vzniku a významu zvuků, které používá daný jazyk. Zaměřuje se na funkci zvukových prostředků, jejich možné kombinování a sleduje jejich významovou stránku.

Základ jazyka tvoří fonémy. Jedná se o hlásky, které určují význam slov. Jako grafémy označujeme fonémy v psané formě, přičemž platí, že jeden foném může reprezentovat dva grafémy, např. „být-bít“. Čeština a například italština patří mezi jazyky, jejichž psaná forma je až na výjimky fonematičtým přepisem, na rozdíl třeba od angličtiny. Fonémy mají tzv. distinktivní funkci. To znamená, že dokážou měnit význam slov. Přestože v každém jazyce stačí jen pár desítek hlásek, jejich kombinací je možné vytvářet tisíce slov. (Thorová, 2015)

#### 3.1 Fonologické schopnosti

Současná literatura uvažuje o vývoji fonologických schopností dítěte jako o kontinuu vývoje dovedností tzv. **fonologického povědomí**. Fonologické povědomí představuje schopnost rozeznávat a manipulovat dílčí zvuky, které tvoří slova, a to na úrovni různě velkých lingvistických jednotek. Zejména v americké literatuře se místo označení fonologické povědomí častěji setkáváme s pojmem fonologická citlivost.

Výzkumy zaměřené na fonologické povědomí významně ovlivnila zjištění o jeho důležitosti ve vztahu k počáteční gramotnosti. V odborné literatuře se v této souvislosti často setkáváme s pojmem **fonematické povědomí**. Fonematické povědomí představuje jednu fázi kontinua rozvoje fonologického povědomí, přičemž se o jedná o fázi, v níž je dítě schopné rozpoznávat a manipulovat základní stavební jednotky slova, fonémy. Vývoj fonematického povědomí je proto zřejmě nejčastěji sledovanou úrovní vývoje fonologického povědomí. (Seidlová Málková, 2014) Z uvedených definic vyplývá, že je zapotřebí odlišovat mezi pojmy **fonologické uvědomování** a **fonematické uvědomování**. **Zatímco fonologické uvědomování** je vědomá dovednost jedince diferencovat a manipulovat s většími fonologickými jednotkami – slabikami a rýmy, **fonematické uvědomování** se týká pouze nejmenších jednotek. (Sodoro a kol., 2002 in Bytešníková, 2012) Tokárová & Mikulajová (2012) mezi fonologické uvědomování řadí schopnost určit, zda se slova rýmují či nikoliv, identifikaci první slabiky nebo určení počtu slabik ve slově. Záležitostí fonematického uvědomování je potom sluchová analýza a syntéza, či složitější operace typu vynechávání dané hlásky ve slově či změna jejich pořadí. Z toho vyplývá, že fonematické uvědomování představuje nejvyšší a nejnáročnější úroveň fonologických procesů. Bytešníková (2012) dodává, že fonematické uvědomování je současně vrcholnou fází při rozvíjení **fonematického sluchu**. Fonematický sluch je schopnost rozlišovat sluchem hlásky mateřského jazyka (fonémy). Hlásky tvoří význam slov, někdy pouhá délka hlásky (kúl-kul) nebo její změkčení (pel-pěl) změní význam výrazu. Schopnost fonematické diferenciacie je základním předpokladem správného řečového vývoje. (Thorová, 2015)

Fonematické uvědomování má klíčový význam v počátcích školní docházky, v rámci které si děti osvojují proces čtení a psaní. Mateřské školy mají ve svém výchovně-vzdělávacím programu veliký prostor pro cílený a systematický rozvoj sluchového vnímání dětí předškolního věku. Rozvinuté fonematické uvědomování usnadňuje dítěti přechod mezi preprimárním a primárním vzděláváním, významným způsobem ovlivňuje proces učení a vzdělávání, předchází poruchám učení, čímž nepochybně v pozitivním slova smyslu působí na sebepojetí dítěte a jeho vnitřní motivaci. Mertin (2015, s. 168) uvádí, že v posledních letech došlo k výrazné proměně v pojetí získávání čtenářských dovedností i ke změnám v pohledu na specifické poruchy učení a je tak zcela nezbytné, aby tyto změny byly na úrovni mateřských škol reflektovány a začleněny do jejich vzdělávací nabídky. „*Počínající čtenáři potřebují explicitní výuku fonologického uvědomění a patrně jeho nejdůležitější součásti – fonemického uvědomění.*“ Dosažení žádané úrovně fonemického uvědomění pozitivně

ovlivňuje rozvoj čtení a dobré čtenářské dovednosti jsou pak klíčovým předpokladem přístupu jedince ke vzdělání. Také Thorová (2015) připisuje fonemickému uvědomování zásadní význam ve vztahu ke čtení a psaní, přičemž se odvolává na jednu z teorií, která považuje dyslexii za poruchu, která vzniká v důsledku problematicky fungujícího fonemického procesu.

### 3.2 Vývoj fonologického uvědomování a jeho úroveň na začátku osvojování čtení

Při vývoji fonemického uvědomování na začátku osvojování čtení lze sledovat vývoj, který dle Seidlové Málkové (2016 in Nováková Schöffelová & Al Haboub, 2022) postupuje souběžně dvěma cestami. Postupuje od větších zvukových jednotek k jednotkám menším. Od členění slov na slabiky, schopnosti postihnout rým, až po operace s jednotlivými fonémy. Nejjednodušším úkolem je rozpoznání a izolace hlásky. Poté je dítě schopno skládat předložené hlásky dohromady (syntéza). Následuje schopnost členění slov na hlásky (analýza). Elize (vynechávání) a transpozice (přemísťování) hlásek představují nejrozvinutější stupeň vývoje fonemického uvědomování. Důležitým ukazatelem obtížnosti u operací s fonémy je umístění cílové jazykové jednotky. Smolík & Seidlová Málková (2014) uvádí, že vývojově je pro děti nejjednodušší identifikace první hlásky ve slově, následují operace s jazykovými jednotkami na konci slova a až potom rozpoznávání hlásek na úrovni středu slova. Vzhledem k tomu, že je fonologické, resp. fonemické uvědomování spolehlivým prediktorem pro budoucí čtení, měly by tyto dovednosti stát v popředí zájmu předškolních pedagogů.

Miroslava Nováková Schöffelová & Lucie Al Haboubi se v časopise *Pedagogika* (2022, s. 352) odvolávají na normy uvedené u testu izolace hlásek v diagnostické baterii MABEL. (Caravolas et al., 2018) Data z výzkumného šetření prezentuje následující tabulka.

**Tabulka č. 1: Výzkumné šetření Caravolas et al. (2018)**

<i>Typ úlohy</i>	<i>Průměrný bodový zisk</i>	<i>Maximální bodový zisk</i>	<i>Standardní skóre</i>
<i>Izolace počáteční hlásky</i>	<i>24, 5</i>	<i>32</i>	<i>94</i>
<i>Izolace koncové hlásky</i>	<i>15, 5</i>	<i>32</i>	<i>89</i>
<i>Syntéza hlásek do slov</i>	<i>4</i>	<i>11</i>	<i>105</i>

Jelikož se jedná o průměrné výkony, je nutné si uvědomit, že výkony slabších nebo také rizikových dětí jsou nižší, jak lze vyčíst z percentilových norem daných testů. Naměřené výkony dětí odpovídají vzdělávací nabídce mateřských škol, která vychází z pro ně závazného dokumentu – Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, ale neodpovídají kompetencím, se kterými počítá učivo v první třídě základní školy.

## 4 Metoda D. B. Elkonina

### 4.1 Osobnost D. B. Elkonina

Daniil B. Elkonin (1904 – 1984) byl profesorem psychologie a jedním ze zakladatelů ruské psychologické školy. Zabýval se základními otázkami vývojové psychologie, a to periodizací psychického vývoje a psychologii hry.

Jak uvádí Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová (2016), vycházel Elkonin ve své práci především z díla L. S. Vygotského a z ruské vývojové psychologie. Navazoval na koncepci zóny nejbližšího vývoje a principu názorného modelování obsahu učení. Zónou proximálního (blízkého) vývoje nazýval Vygotskij přechodové období mezi dvěma etapami, které se vyznačuje potenciálem vyššího výkonu. „*Jedinec už je na přechod k vyššími stadiu psychicky připravený, ale ještě této úrovně nedosáhl. V tomto období se dá rozvoj vnějšími podněty zefektivnit. Díky intervenci učitele, staršího dítěte nebo jiného dospělého je dítě schopné dosáhnout vyšší vývojové úrovně dříve, než by tomu bylo při spontánním vývoji (např. s pomocí zvenčí se naučí v 5 letech řešit úkoly pro 7leté).*“ (Thorová, 2015, s. 184)

Profesor Elkonin se problematikou vztahující se k osvojování čtení a psaní zabýval již koncem padesátých let 20. století. Zásadní potom bylo vydání díla *Jak učit děti číst* v roce 1976. Svými převratnými poznatky o několik desetiletí předběhl dobu a s největší pravděpodobností motivoval řadu zahraničních výzkumů zabývajících se otázkami fonemického uvědomování ve vztahu ke čtení a dyslexii. Jarešová & Kejřová (2017) uvádí, že dílo profesora Elkonina je součástí kognitivní psycholingvistiky, která se zabývá vývojem gramotnosti a rolí fonemického uvědomování při osvojování čtení a psaní.

### 4.2 Charakteristika Elkoninovy metody

Přípravenost dětí na školu je předmětem zájmu pedagogů, ale také rodičů. Vstup do školy představuje pro dítě a jeho rodinu významný a slavnostní okamžik, který je spojen s řadou očekávání. Záhy po nástupu do školy se dítě učí číst, psát a počítat. Čtení je přikládán obrovský význam pro život člověka ve společnosti. Je proto nezbytné zabývat se tím, jakým způsobem a jak dalece je rozvíjeno fonologické, respektive fonemické uvědomování v rámci přípravného období v předškolních zařízeních před započítím výuky čtení v základních školách.

Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová<sup>3</sup> (2016) potvrzují, že ze současných výzkumů zaměřených na čtení v normě a patologii vyplývá, že klíčové postavení v rámci čtení představují jazykové schopnosti, jako je dobrý jazykový cit, porozumění řeči a rozvinuté fonemické schopnosti.

V ruském originále je Elkoninův slabikář určen pro první třídu základní školy. Slabikář je koncipován tak, aby si děti osvojily základní pravopisná pravidla a naučily se číst a psát krátké texty s porozuměním. „*Na rozdíl od tradičních přístupů ke čtení – analyticko – syntetické a globální metody – tato metoda učí děti chápat podstatu čtení slov na základě poznávání jejich hláskové struktury v mluvené řeči, tedy bez poznání písmen. Až poté, co dítě v mysli „slyší“ jednotlivé hlásky ve slově, se zavádějí písmena. Tak je tomu ostatně i v ontogenezi, a tak tomu bylo i ve vývoji lidstva: nejdříve vznikla mluvená řeč, až poté její psaná forma. Písmena zastupují hlásky, ne naopak.*“ (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016, s. 10) Úspěšnost metody tedy vyplývá z respektování přirozeného vývoje. V tradiční pedagogice paradoxně vidíme opačný přístup, ve kterém se začíná poznáním písmen. Ukazuje se, že pouhá znalost grafémů není zárukou pozdějšího úspěchu, stejně jako prosté odříkávání číselné řady či znalost číslic nemusí nutně znamenat matematické nadání.

Slovenská verze metodiky vyšla poprvé v roce 2001. Nově přepracované a rozšířené vydání vyšlo v roce 2014. V této době vznikla i česká verze metodiky. První vydání zaměřené na předgrafémovou etapu rozvoje gramotnosti bylo rozšířeno o grafémovou etapu. Autorky uvádí, že předkládaná metodika vychází z vědecky potvrzených poznatků a tzv. jednoduchého modelu čtení autorů Gougha a Tunmera (1986), podle kterého čtení vyžaduje rozvinuté fonemické uvědomování, tj. pochopení hláskové struktury slov, dále schopnost vědomé manipulace s touto strukturou a poznání písmen.

Obsahem metodiky je poučení o jazyce formou hry. V metodice – Krajíně slov vystupují postavy, které zastupují klíčové pojmy a vlastnosti jazykového materiálu. V úvodu se děti seznamují s Mistrem slabikou, později Mistrem Délkou, Hlásulkami a dalšími obyvateli. Důležitou stránkou přístupu je také individualizace vzdělávání, rozvíjení osobnosti dítěte a jeho kognitivního potenciálu. V průběhu jednotlivých lekcí se děti učí komunikovat, spolupracovat, přijímat kritiku, ale také konstruktivně kritizovat nebo vědomě a efektivně pracovat s chybou, kterou v metodice představuje pohádkový a dětem sympatický „Bacil

---

<sup>3</sup> Autorky české metodiky

Omyl“. Trénink je systematický. Postupuje se od nejjednodušších úkolů až po ty poměrně náročné. Tímto způsobem děti postupně pronikají do systému jazyka a osvojují si tak veškeré potřebné dovednosti předcházející čtení a psaní. Jarešová & Kejřová (2017) potvrzují, že způsob, jakým je celá metodika zpracována, posiluje vnitřní motivaci dětí, chuť se učit a současně, že se probíranou látku skutečně naučí.

Metodika je rozdělena do několika částí, které na sebe navazují:

#### **Předgrafémová etapa:**

1. téma (1. – 4. hodina): Slabiková struktura slova
2. téma (5. – 16. hodina): Hlásková struktura slova
3. téma (17. – 25. hodina): Samohlásky, souhlásky a dvojhlásky
4. téma (26. – 28. hodina): Rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek
5. téma (29. – 33. hodina): Upevňování poznatků

Obsahem prvních hodin **předgrafémové etapy** je slabiková struktura slova. Dělení slov na slabiky není pro děti obvykle nijak náročné, jelikož vývojově souvisí s citem pro rytmus. Daleko náročnější je pro děti přechod od slabik k hláskám, jelikož hláska je pro dítě abstraktním pojmem. V rámci jednotlivých lekcí se postupuje od jednoduchého ke složitějšímu. Tomu odpovídá výběr slovního materiálu, typy úloh a jejich kombinace v jednotlivých lekcích a v neposlední řadě organizace a metody práce. Způsob zpracování předgrafémové etapy umožňuje její široké využití v posledním ročníku mateřských škol pro vzdělávání všech dětí předškolního věku. Hlavním cílem předgrafémové etapy je naučit děti orientovat se v hláskové struktuře běžných, krátkých slov pomocí sluchu.

#### **Grafémová etapa:**

1. téma (34. – 39. hodina): Samohlásky
2. téma (40. – 42. hodina): Dvojhlásky
3. téma (43. – 50. hodina): Tvrdé souhlásky
4. téma (51. – 58. hodina): Měkké souhlásky
5. téma (59. – 67. hodina): Obojetné souhlásky
6. téma (68. – 70. hodina): Ostatní souhlásky, spodoba souhlásek
7. téma (71. – 75. hodina): Čtení

Doplňkové téma (27 úkolů): Jazyková cvičení



**Grafémová etapa**, ve které se děti seznamují s písmeny, navazuje na předgrafémovou. Jednotlivé hlásky ve slovech děti postupně nahrazují velkými tiskacími písmeny. Přestože se může na první pohled zdát, že cílem grafémové etapy je naučit dítě předškolního věku číst a psát, není tomu tak. Grafémová etapa si klade za cíl prohloubit u dětí fonematické uvědomování v kombinaci se znalostí písmen a porozumění principu čtení slov.

Grafémovou etapu považují autorky za nadstavbovou. Doporučují ji především při práci s dětmi s odkladem školní docházky nebo pro práci s rizikovými dětmi.

**Metodická příručka** pro pedagogy je zpracována jednoduše a přehledně. Přestože je strukturována do jednotlivých lekcí s vymezeným obsahem, není nutné splnit předepsané úkoly a činnosti v rámci jedné lekce. Pedagog má naopak prostor pracovat s metodikou na základě poznatků průběžné pedagogické diagnostiky, individuálních možností a potřeb dětí ve skupině. Kompletní metodika je členěna do 75 lekcí, které je možné realizovat v průběhu jednoho roku za předpokladu, že budou probíhat dvakrát týdně. Autorky dále uvádí, že je možné jednotlivé lekce rozdělit na kratší úseky a zařadit je do každodenního programu mateřské školy. (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016)

### **4.3 Trénink rozvoje fonematického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu k RVP PV**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je závazný dokument, který vymezuje hlavní cíle, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.

Mezi klíčové kompetence, které RVP PV stanovuje, patří kompetence komunikativní, přičemž jeden z jejích cílů říká že **dítě ukončující předškolní vzdělávání ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní**. Konkrétní dovednosti jsou specifikovány v oblasti Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč.

**Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání z roku 2012 v podoblasti Jazyk a řeč vymezuje následující očekávané výstupy:**

- Poznat a najít slova, která se rýmují, doplnit chybějící slovo rýmu;
- Poznat a vyhledat slova protikladného významu (antonyma), podobného významu (synonyma), slova stejně znějící, avšak různého významu (homonyma);
- Rozkládat slova na slabiky;

- Vyčlenit hlásku na počátku a na konci slova;
- Rozlišit krátké a dlouhé samohlásky.

**Aktuálně platný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání z roku 2021 definuje tyto očekávané výstupy:**

- Utvořit jednoduchý rým;
- Poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma;
- Sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech.

Předkládaná metodika vychází z požadavků uvedených v RVP PV z roku 2012, ale výrazně ho obohacuje o kompetence potřebné pro další vzdělávání a zároveň je v souladu s poznatky současné vědy.

**Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin cílí na rozdíl od RVP PV na rozvoj dalších potřebných schopností a dovedností předcházející čtení a psaní, kterými jsou:**

- Orientovat se ve slabikové struktuře slov;
- Rozlišit krátkou a dlouhou slabiku;
- Orientovat se sluchem v hláskové struktuře běžných krátkých slov – identifikovat první, poslední a středovou hlásku slova, skládat slova z hlásek, členit slova na hlásky, vynechávat a přemísťovat hlásky;
- Rozlišit krátkou a dlouhou samohlásku;
- Rozlišovat tvrdé a měkké souhlásky.

Z výše uvedeného je zřejmé, že Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v dostatečné míře nereflektuje poznatky současné vědy vzhledem k počáteční čtenářské gramotnosti a zároveň nezavazuje předškolní pedagogy k systematickému rozvíjení všech potřebných dovedností předcházejících nácvičku čtení a psaní.

#### **4.4 Trénink rozvoje fonemického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu k rizikovým dětem**

Metodika je primárně určena pro děti od pěti let, tedy před nástupem do školy. Obzvláště žádoucí je její využití pro práci s rizikovými dětmi a pro děti s odkladem školní docházky, které dlouhodobě tvoří zhruba 20 % budoucích prvňáčků. Tento čas by měl být v rámci předškolního vzdělávání plnohodnotně využíván pro rozvoj pregramotnostních schopností včetně poznání písmen. Děti tak získávají znalosti o jazyce a současně se připravují na roli školáka. V této souvislosti se autorky odvolávají na shodné závěry zprávy České školní inspekce z roku 2014.

Soustavné a dlouhodobé trénování fonemického uvědomování má pozitivní vliv na rozvoj fonologických schopností po všech stránkách, včetně fonologické paměti. Z toho důvodu se metodika dále osvědčila při práci s dětmi trpícími artikulační vývojovou poruchou, opožděným či narušeným vývojem řeči nebo poruchami sluchu. Významně ovlivňuje rozvoj jazykových schopností na všech úrovních. U zapojených dětí lze pozorovat rozvoj slovní zásoby, zlepšení v porozumění řeči, vyjadřování či komunikačních dovednostech. Uplatnit ji proto lze také při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem, kterých v naší společnosti přibývá.

Nováková Schöffelová & Al Haboub (2022) připomínají, že v rámci předškolního vzdělávání by mělo docházet k cílenému vyhledávání dětí, které na základě pozorování a průběžné pedagogické diagnostice lze vyhodnotit jako rizikové z hlediska poruch čtení a psaní. Šedinová & Seidlová Málková (2021 in Nováková Schöffelová & Al Haboub, 2022) zdůrazňují potřebu cílené podpory této dovednosti již v rámci předškolní přípravy. Věřící, že díky systematickému rozvoji tohoto důležitého prediktoru zejména u rizikových dětí můžeme zajistit kontinuální přechod mezi předškolním a školním vzděláváním, tedy mezi dovednostmi předcházejícími čtení a psaní a čtením a psaním samotným. K tomu nás ostatně zavazuje RVP PV (2021, s. 7), kde je uvedeno, že *„důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a bude tak každému dítěti umožňováno dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči plní předškolní vzdělávání i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími*

*potřebami a dětem nadaným. Předškolní vzdělávání poskytuje všem dětem optimální podmínky pro vlastní rozvoj. Dětem, které to potřebují, poskytuje předškolní vzdělávání, na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje i dalších rozvojových možností každého dítěte, včasnou speciálně pedagogickou péči, a tím zlepšuje jejich životní i vzdělávací šance.“*

## **Shrnutí**

Teoretická část diplomové práce je členěna do čtyř kapitol, v nichž postupně vymezují nejdůležitější pojmy, které jsou nezbytné pro zpracování části praktické.

V první kapitole vysvětlují a definují pojmy komunikace, řeč a jazyk, sluch. Komunikace je jednou z nejdůležitějších schopností člověka. Prostřednictvím komunikace člověk vstupuje do společnosti a zároveň je důležitým prostředkem v procesu učení a vzdělávání. Úspěšná komunikace se neobejde bez dobře rozvinutých komunikačních schopností. Své myšlenky, přání nebo pocity může člověk se svým okolím sdílet prostřednictvím řeči. Řeč je specifickou lidskou vlastností, která je neodmyslitelně spjata s myšlením. Jako jazyk označujeme řeč používanou určitým národem. Nezbytným předpokladem vytváření řeči je slyšení. Sluch umožňuje jedinci zaznamenávat a zpracovávat zvukové podněty z okolí. Je důležité si uvědomit, že schopnost řeči není člověku vrozená. Jedinec na svět přichází s určitými dispozicemi pro tyto schopnosti, které se v závislosti na prostředí, ve kterém vyrůstá, vyvíjí.

Ve druhé kapitole teoretické části představují vývoj řeči, který dle jednoho z možných přístupů člením na dvě období – předřečové období a období vlastního vývoje řeči. Vývoj řeči dítěte významným způsobem ovlivňuje podnětnost prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, způsob komunikace mezi rodinnými příslušníky navzájem a směrem k dítěti. Proměny ve způsobu lidské komunikace přímo ovlivňují vývoj řeči dítěte. Mateřské školy mohou významným způsobem podpořit vývoj řeči dítěte na všech jejích úrovních.

Ve třetí kapitole vymezují pojmy fonetika a fonologie. Klíčovou částí je potom charakteristika fonologických schopností. V té podrobně popisují a současně odlišují pojmy fonologické uvědomování, fonemické uvědomování a fonemický sluch, který představuje vrcholnou fázi rozvoje fonemického uvědomování. Dále zde vysvětlují vývoj fonologického uvědomování a jeho úroveň na začátku osvojování čtení.

Závěrečnou kapitolu teoretické části diplomové práce věnuji metodě D. B. Elkonina. Představuji původního tvůrce metodiky, ruského profesora Daniila B. Elkonina a jeho metodu. Dále zde podrobně popisuji českou verzi metodiky Tréninku rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin, její vztah k RVP PV a rizikovým dětem.

V teoretické části diplomové práce nejednou poukazuji na nedostatky v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, který nedostatečným způsobem definuje dovednosti předcházející čtení a psaní a současně nereflektuje data z výzkumných šetření o důležitosti rozvoje fonologického, respektive fonematického uvědomování u dětí předškolního věku. To může být příčinou chybějící nabídky vzdělávacích aktivit podporujících rozvoj těchto dovedností na úrovni mateřských škol. Jejich zařazení do vzdělávacího procesu by přitom mělo respektovat vývojové zvláštnosti a potřeby dítěte předškolního věku a v žádném případě by nemělo nést atributy školní výuky.

## **5 Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin**

V praktické části diplomové práce se věnuji Tréninku rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin.

S českou verzí metodiky, která vychází z poznatků Daniila B. Elkonina a jejími výsledky jsem se seznámila během svého navazujícího magisterského studia Pedagogiky předškolního věku na Univerzitě Karlově. Úspěšnost metody a forma zpracování mě inspirovaly a vedly k absolvování akreditovaného kurzu. Z důvodu zhoršené epidemiologické situace covidu – 19 byl původní termín kurzu odložen, proto jsem kurz absolvovala v březnu roku 2022. Získané znalosti a dovednosti jsem vzápětí začala aplikovat v praxi. Jak již bylo zmíněno, akreditovaný kurz byl z epidemiologických důvodů odložen, nebylo tak možné zahájit Trénink a současně výzkumné šetření diplomové práce v mnou předem stanoveném termínu. Byla jsem si vědoma skutečnosti, že z časových důvodů nelze pro účely výzkumného šetření obsáhnout kompletní Trénink rozvoje fonemického povědomí – konkrétně předgrafémovou etapu, která obsahuje 33 lekcí. Pro maximální využití potenciálu metody a jeho vlivu na výsledky dětí byl Trénink realizován dvakrát týdně v časovém rozmezí 35 – 45 minut.

### **5.1 Cíle diplomové práce a metodologie výzkumného šetření**

Praktická část diplomové práce vychází z poznatků uvedených v teoretické části. V úvodu praktické části seznamuji čtenáře s cíli a metodologií výzkumného šetření. V další části se věnuji charakteristice zařízení, ve kterém výzkumné šetření probíhalo a charakteristice výzkumného vzorku. Následuje podkapitola vlastní šetření, v rámci které popisuji průběh výzkumného šetření, analyzuji výsledky šetření a předkládám průběh Tréninku rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin. V podkapitole Závěr výzkumného šetření hodnotím samotný průběh, uvádím doporučení pro pedagogickou praxi, požadavky na podmínky a navrhované zásady při práci s metodou plynoucí z výzkumného šetření. Následuje diskuse, ve které s ohledem na průběh výzkumného šetření a získaná data odpovídám na stanovené výzkumné otázky.

## **Cíl projektu**

Analyzovat přínos Tréninku rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin v běžné mateřské škole.

## **Výzkumný problém k empirické části práce:**

Do jaké míry ovlivní využití metody Elkonin rozvoj fonemického povědomí skupiny dětí předškolního věku?

## **Výzkumné otázky**

- Je Trénink rozvoje fonemického povědomí metodou Elkonin pro děti předškolního věku přínosný?
- Do jaké míry se rozvinulo fonemické povědomí u dětí po cíleném rozvoji?
- Do jaké míry se u dětí rozvinuly jazykové schopnosti?
- Jak je možné zařadit práci s metodou do běžného kurikula mateřské školy?

Za účelem zodpovězení stanovených výzkumných otázek byla provedena případová studie. Povaha výzkumu je tak čistě kvalitativní.

## **Prostředkem k naplnění projektu**

jsou pravidelné Tréninky rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin, které budou realizovány dvakrát týdně po dobu 3 měsíců.

Výzkumnému šetření předcházela řada nezbytných kroků, a to absolvování akreditovaného kurzu Tréninku rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin, orientace v odborné literatuře a teoretických východiscích, příprava k zahájení výzkumného šetření včetně stanovení cílů a výběru výzkumného vzorku.

## 5.2 Charakteristika zařízení

Praktickou část diplomové práce jsem realizovala ve státní mateřské škole, ve které působím pátým rokem. Jedná se o čtyřtřídní mateřskou školu. Věkové složení tříd je homogenní. Filosofii mateřské školy a nově vznikajícího školního vzdělávacího programu je pohyb.

### Schéma č. 1: Cíle mateřské školy

1. Vytvoření mateřské školy, ve které je uplatňován rovný přístup ke vzdělání pro všechny děti.
2. Vytvoření školy, která svým Školním vzdělávacím programem, účinnými pedagogickými přístupy a metodami i přístupem všech zaměstnanců, vytvoří podmínky pro kvalitní předškolní vzdělávání, otevřené:

### POHYBU–KOMUNIKACI–ZDRAVÍ–TVOŘIVOSTI

<p style="text-align: center;"><b>POHYB</b></p> <p>vnímáme dítě v pohybu společenského vývoje a vlastního zrání, které nezačíná a ani nekončí docházkou do mateřské školy. Vytváříme prostředí otevřené pohybu:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• fyzickému,</li><li>• společenskému a kulturnímu,</li><li>• myšlenkovému</li></ul>	<p style="text-align: center;"><b>KOMUNIKACE</b></p> <p>podporujeme přenos myšlenek a pocitů různými komunikačními kanály, otevřenou komunikaci a osvojení komunikačních dovedností, komunikaci s rodinou, odborníky, širokou veřejností, logopedickou prevencí</p>
<p style="text-align: center;"><b>ZDRAVÍ</b></p> <p>je pro nás základem všech procesů v mateřské škole, podporujeme zdravé mezilidské vztahy, zdravé jídlo, zdravý životní styl, pohybové aktivity</p>	<p style="text-align: center;"><b>TVOŘIVOST</b></p> <p>podporujeme tvořivé prostředí a přístupy pedagogů i dětí jako předpokladu kvalitního předškolního vzdělávání</p>



Tabulka č. 2: Organizace dne v mateřské škole

6,30 – 8,00	Příchod dětí do MŠ, individuální a skupinové aktivity, volně spontánní hry
8,00 – 9,00	1.integrovaný blok podle téma TVP, pohybové aktivity, ranní kruh, logopedická prevence,
8,00	začátek povinného předškolního vzdělávání
9,00 – 9,20	osobní hygiena, svačina
9,20 – 11,30	2.integrovaný blok skupinové a individuální řízené činnosti směřující k naplnění TVP, hudební, dramatické, výtvarné, příprava na pobyt venku, pobyt venku
12,00	konec povinného předškolního vzdělávání
11,45 – 12,15	osobní hygiena, oběd
12,30 – 13,00	Rozcházení dětí domů
12,30 – 14:15	Relaxační chvílka, četba, odpočinek, individuální činnosti, grafomotorika, logopedická prevence, tvořivé činnosti individuálního charakteru s dětmi s nižší potřebou spánku
14,15 – 14,45	osobní hygiena, pohybová chvílka, odpolední svačina
15,00 – 17,00	Rozcházení dětí domů Individuální a skupinové činnosti ve třídě nebo na zahradě MŠ, činnosti řízené pedagogickým pracovníkem zaměřené na hry, zájmové činnosti, pohybové aktivity dětí

### 5.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Do Tréninku rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin bylo v minulém roce zapojeno celkem devět dětí. Pro účely výzkumného šetření diplomové práce jsem vybrala pět zapojených dětí. Z hlediska výběru bylo mým cílem postihnout co nejvariabilnější vzorek dětí. Součástí výzkumného vzorku jsou tak děti pocházející z různě podnětného prostředí, sociálního či materiálního zázemí nebo chlapec z dvojjazyčného prostředí. Přestože se jedná o děti plnící povinné předškolní vzdělávání, je mezi nimi zřejmý poměrně značný věkový rozdíl. Nejstarší je dívka, které bylo v době zahájení výzkumného šetření 7 let a 6 měsíců a nejmladší chlapec ve věku 5 let a 8 měsíců. Variabilita vzorku dále vyplývá z různorodých potřeb a zájmů dětí.

Uvedené děti byly v době realizace výzkumného šetření vzdělávány v mateřské škole dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání. Tři ze zapojených dětí jsou s odkladem školní docházky.

Všechny děti se výzkumného šetření účastnily na základě písemného souhlasu zákonných zástupců, kteří byli informováni o cíli a účelu diplomové práce.<sup>4</sup> V práci nejsou uvedena skutečná jména dětí ani data narození. Jména zapojených dětí byla pro účely diplomové práce změněna. Uvedený věk odpovídá věku na počátku výzkumného šetření, tedy březnu roku 2022.

#### Charakteristika dětí

##### **Alice (7 let a 6 měsíců v době zahájení výzkumného šetření)**

Alice pochází z úplné rodiny, má dva starší bratry. Jeden z bratrů je dlouhodobě v péči SPC a dětského psychiatra. Spolupráce s rodiči byla od začátku bezproblémová.

Do mateřské školy nastoupila Alice ve třech letech. Adaptace na mateřskou školu proběhla bez komplikací. Byla milá, přátelská, opatrovnická. Ráda si hrála se svými vrstevníky, aktivně se zapojovala do kolektivu a nabízených činností v rámci režimu dne v mateřské škole. Od počátku její docházky jsme u ní pozorovaly nerovnoměrnosti ve vývoji, regrese a úzkostné stavy. Alice neměla ráda změny. I na malé odchylky v režimu dne reagovala pláčem, schovávala se, přestala komunikovat. Tyto projevy měly dlouhého trvání a

---

<sup>4</sup> Příloha č. 1: Informační dopis; Příloha č. 2: Informovaný souhlas účastníka výzkumu

opakovaly se i několikrát za den. Slovním pokynům ze strany pedagoga příliš nerozuměla. Pro pochopení zadání potřebovala jednotlivé kroky vidět, ne pouze slyšet. Oslabení jsme vnímaly také v oblasti řeči a paměti. Alici bylo špatně rozumět, výslovnost byla setřelá, patlavá, řeč rychlá, nerovnoměrná, brebtavá. Při svém vyprávění nedokázala udržet jednu myšlenku, pletla dohromady několik zážitků, užívala chybné gramatické vazby, tvary slov, neorientovala se v čase. I přes časté a pečlivé opakování a práci s malým množstvím podnětů, nově nabyté poznatky a vědomosti rychle pozbývala. Velké obtíže jí činilo pojmenování základních barev. Když se jednu naučila, za několik dní ji opět zapomněla.

Pro Alicin spíše se zhoršující emoční stav jsme rodičům doporučily návštěvu pedagogicko-psychologické poradny, se kterou souhlasili. Alici byl přiznán asistent pedagoga a její vzdělávání probíhá dle individuálního vzdělávacího plánu. Alice pravidelně užívá léky na doporučení dětského psychiatra. V současné době pozorujeme daleko menší výskyt úzkostných stavů, lepší koncentraci, paměť a současně veliký pokrok v oblasti řeči. Výslovnost je v normě, převažují obtíže při vybavování aktivní slovní zásoby, při tvoření vět, sdělování a částečně při porozumění řeči. V řeči občasné dysgramatismy. Při práci s Alicí je třeba mít na paměti, že délka pozornosti nemá dlouhého trvání a rychle se unaví. Vyčerpání potom dává najevo pláčem či vzdorem.

Většinu času je již ale radostnou a otevřenou dívkou, která má chuť poznávat, učit se a komunikovat se svým okolím.

### **Benedict (5 let a 8 měsíců v době zahájení výzkumného šetření)**

Benedict pochází z bilingvního prostředí. Matka je Češka, otec Španěl. Do Benedictových tří let pobývali převážně ve Španělsku. Z důvodu povinného předškolního vzdělávání Benedictova staršího bratra se zákonní zástupci dětí rozhodli pro přestěhování do České republiky.

Do mateřské školy nastoupil Benedict ve třech letech. V té době chlapec nemluvil ani česky, ani španělsky. Běžným pokynům ze strany pedagoga rozuměl. Adaptace na mateřskou školu proběhla bez větších obtíží. Benedict byl přátelský, veselý chlapec, kterému bylo třeba v prostředí školy důsledněji vymezit hranice a nastavit pravidla.

V současné době Benedict bez obtíží komunikuje se svým okolím. Plynně hovoří v obou jazycích. V českém jazyce komunikuje ve větách i souvětích, občas užívá chybné gramatické vazby či tvary slov. Nápadná je chybná výslovnost některých hlásek, a to [c],

[č], [s], [š], [z], [ž], [l] a [r]. Pro vadnou výslovnost je Benedict v pravidelné péči logopeda. Oslabena je dále sluchová a zraková percepce, vizuomotorika a grafomotorika.

Pro hru si chlapec s oblibou vybírá lego a další konstruktivní stavebnice nebo figurky z pohádek a seriálů určených pro děti. Rád bývá středem pozornosti, na straně druhé ale obtížněji vyjadřuje svůj názor či myšlenku. Do tréninku byl zapojen se svým kamarádem, ke kterému vzhlíží a který mnohdy negativně ovlivňuje Benedictovo chování, názory a chuť zapojit se do nabízených činností.

### **David (6 let a 8 měsíců v době zahájení výzkumného šetření)**

David pochází z nepodnětného a sociálně znevýhodněného prostředí. Má dva bratry. Matka je zdravotně indisponována, roli rodiče převzal nejstarší bratr. V době výzkumného šetření mu bylo 15 let. Rodina spolupracuje s mateřskou školou pouze ve výjimečných případech.

Chlapec nastoupil do mateřské školy ve 3 letech. V té době nemluvil, pedagogům a dětem rozuměl v omezené míře. Pro neschopnost komunikace se svým okolím často docházelo ke konfliktům především s dětmi, kterým ubližoval.

V prvním roce jsme se soustředily především na rozvoj řeči – aktivní i pasivní slovní zásoby, porozumění a socializaci.

Naše výchovně-vzdělávací působení a záměrné rozvíjení oslabených funkcí velmi zkomplikovala epidemie covidu-19, ale také častý výskyt vši u chlapce. Rodina ani v tomto bohužel nespolupracovala, proto jsme tuto starost převzaly, aby mohl chlapec do mateřské školy docházet pravidelně.

V současné době pozorujeme oslabení motorických schopností a dovedností (chlapec je silnější postavy, pohybově neobratný, neobratnost v jemných pohybech, nižší obratnost mluvidel). Úchop tužky správný, ruka uvolněná. Řečový projev artikulačně neobratný, dyslalický. Vyjadřuje se ve větách i souvětích, občas užívá nesprávné gramatické vazby. Chlapec je vyhraněný levák. Je u něj patrné zhoršené zrakové vnímání a vizuomotorika – není schopen vyhledat tvar na pozadí, doplnit chybějící část obrázku, nevnímá rozdíl mezi tvarově podobnými písmeny či symboly, pokud se jedná o otočení podle horizontální a vertikální osy. Oslabeno je sluchové vnímání – sluchová diferenciaci, sluchová analýza a syntéza (nerozezná první a poslední hlásku ve slově, nerozlišuje sykavky – [s], [š], [c], [č], [z], [ž]). Při individuální práci s Davidem také dbáme na rozvoj prostorové a pravolevé orientace nebo matematických představ.

Chlapec je velmi srdečný, rád pomáhá druhým, vždy se bez požádání zapojí do všech potřebných prací (např. úklid školní zahrady), vyhledává a aktivně se zapojuje do nabízených činností.

### **Jakub (6 let)**

Jakub pochází z úplné rodiny, má starší sestru.

Do mateřské školy nastoupil ve věku dvou let. Rodiče zastávali velmi aktivní způsob života, se svými dětmi často pobývali v přírodě, chodili na dlouhé procházky, pravidelně sportovali.

Adaptace na mateřskou školu proběhla bez výrazných obtíží, jeho vývoj zcela odpovídal normě, řečové dovednosti a výslovnost nad normou. Jakub byl velmi živý, neposedný, zvědavý, komunikativní, aktivně se zapojoval do nabízených činností (kromě výtvarných).

Situace se změnila v době zhoršené epidemiologické situace covidu – 19. Kvůli opakované nákaze s horším průběhem u jednoho z rodičů rodina celkově změnila přístup k životu. Téměř rok Jakub navštěvoval mateřskou školu velmi nepravidelně. Po zlepšení epidemiologické situace se Jakub vrátil do mateřské školy jako zcela jiný kluk. O nic neprojevoval zájem, byl vzdorovitý, vůči dětem panovačný. Neměl zájem účastnit se nabízených činností jak skupinových, tak individuálních, v případě, že činnost započal, neměl zájem na jejím dokončení. Těšil se pouze na to, až půjde z mateřské školy domů, kde má tablet a herní konzoli.

Rodiče uvažovali o odkladu školní docházky. Po společné konzultaci a návštěvě pedagogicko-psychologické poradny svůj názor přehodnotili.

Jakub je velmi bystrý a inteligentní chlapec. Pro jeho zařazení do tréninku jsem se rozhodla vzhledem k malé motivaci pro učení, oslabení pozornosti a mírným deficitům v oblasti vizuomotoriky, grafomotorických dovedností a sluchového vnímání.

### **Štěpánka (6 let a 7 měsíce v době zahájení výzkumného šetření)**

Štěpánka pochází z úplné funkční rodiny, má dvě mladší sestry. Rodiče vyznávají aktivní a zdravý životní styl, děti jsou vedeny k pohybu a pobytu venku. Spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou byla od počátku na výborné úrovni.

Do mateřské školy nastoupila Štěpánka ve třech letech. Byla plachá, stydlivá, uzavřená, nestála o blízký fyzický kontakt s pedagogy ani dětmi. Oblíbila si jednu z třídních paní učitelek, bez které odmítala chodit na toaletu. V případě její nepřítomnosti se Štěpánka

pomočovala a odmítala, aby ji někdo jiný převlékl. Na druhé straně byla velmi samostatná, soběstačná, pečlivě si hlídala své věci, ve kterých udržovala pořádek. V době nástupu do mateřské školy Štěpánka nemluvila. První slova se u ní začala objevovat zhruba půl roku po třetích narozeninách.

Nyní je Štěpánka v mateřské škole již čtvrtým rokem. Přes svoji introvertní povahu a stydlivost pozorujeme veliké pokroky, zejména v komunikaci se svým okolím. S dětmi ve třídě bez ostychu navazuje kontakt, s třídními učitelkami většinou také. S cizími lidmi kontakt nenaváže. Dříve Štěpánka neměla odvahu mluvit před celou třídou (komunitní kruh apod.), nyní s dopomocí a podporou zvládá. Štěpánka je vyhraněný levák. Je u ní patrné zhoršené zrakové vnímání, prostorová orientace, matematické představy, řeč, výslovnost a sluchové vnímání. Řečový projev je dyslalický, odpovídá v krátkých větách. Rozsah aktivní slovní zásoby je chudší, instrukcím rozumí.

Štěpánka je vždy velmi pečlivá, svědomitá, soustředěná, aktivně se zapojuje do připravených činností, má zájem na dokončení úkolů. Respektuje pokyny a nastavená pravidla.

## **5.4 Vlastní šetření**

### **5.4.1 Průběh výzkumného šetření**

Zahájení Tréninku rozvoje fonemického povědomí metodou Elkonin předcházela řada nezbytných kroků. Klíčovým předpokladem práce s jakoukoliv verzí tréninku dle Elkonina je absolvování základního dvoudenního akreditovaného kurzu, kterého jsem se zúčastnila v březnu roku 2022. Realizace výzkumného šetření by nemohla být zahájena bez souhlasu a podpory paní ředitelky a rodičů zapojených dětí, výborné spolupráce s kolegyněmi na třídě nebo vhodného zázemí včetně nákupu potřebných pomůcek.

Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin jsem zahájila vstupním screeningem<sup>5</sup> jednotlivých dětí na konci března roku 2022 a současně s ním i realizaci výzkumného šetření pro účely mé diplomové práce. Na základě screeningu jsem zhodnotila aktuální stav fonemického uvědomování u dětí zapojených do výzkumného šetření. Jednotlivé lekce probíhaly od dubna roku 2022 do června roku 2022, a to s frekvencí dvou lekcí týdně. V průběhu výzkumného šetření jsem si vedla docházku dětí<sup>6</sup> a pečlivě si

---

<sup>5</sup> Příloha č. 5: Screening fonemického uvědomování (Mikulajová & Dostálová, 2004)

<sup>6</sup> Příloha č. 3: Docházka

zaznamenávala projevy dětí na jednotlivých hodinách<sup>7</sup>. Pracovaly jsme v uzavřené učebně, kde měly děti k dispozici dostatek prostoru, potřebné vybavení a pomůcky, ale také klidné zázemí.

Při přípravě a realizaci jednotlivých lekcí jsem vycházela z metodické příručky. Děti během jednotlivých lekcí pracovaly s Hláskářem. Jedná se o pracovní sešit, ve kterém jsou zpracovány úkoly podporující probíranou část. V případě potřeby jsem v hodinách využívala i vlastní pomůcky. Při jejich tvorbě a volbě vhodného výběru slov jsem vycházela z požadavků metodické příručky, ale také z aktuálního rozvojového stavu u zapojených dětí, z jejich zájmu a schopnosti osvojovat si nové poznatky. V závěru června 2022 jsem Screening fonematického uvědomování provedla znovu pro účely analýzy získaných dat, porovnání vstupního a výstupního měření a možné posouzení úspěšnosti metodiky.

#### **5.4.2 Analýza výsledků šetření**

Výsledky vstupního a výstupního screeningového vyšetření účastníků výzkumu předkládám v níže uvedených tabulkách, které obsahují jednotlivé oblasti měření. Shodná data dále prezentuji v grafickém znázornění. Cílem užití grafického znázornění bylo zjednodušit čtenáři orientaci v získaných datech. Získaná data následně komentuji v souvislosti s průběhem zapojení dětí do lekcí a dále analyzuji výsledky šetření.

Screening fonematického uvědomování se skládá z celkem 11 oblastí. Každá z oblastí obsahuje 5 úkolů. Za každý správně vyřešený úkol je možné získat jeden bod. Maximální bodový zisk je 55 bodů.

Pro ověření pochopení zadaného úkolu využívám u každé z oblastí zácviková slova.

---

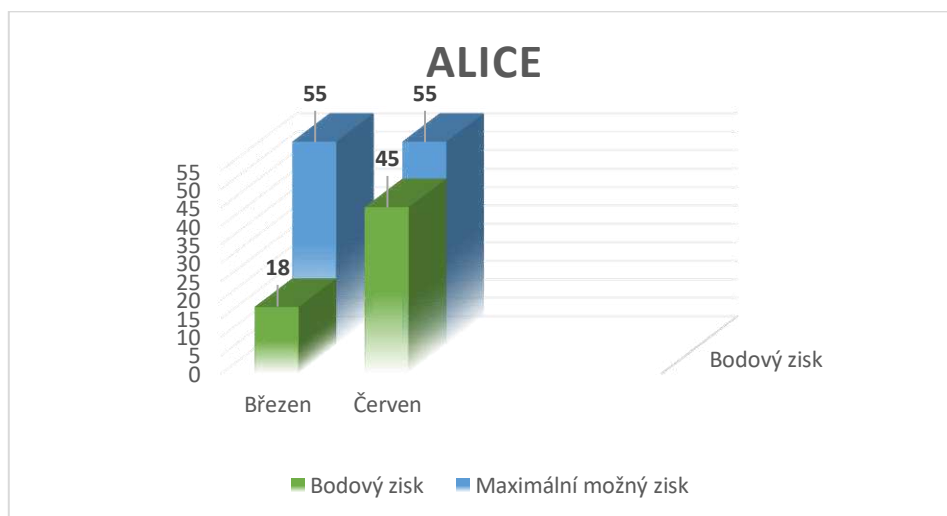
<sup>7</sup> Příloha č. 4: List pro zápis průběhu hodiny

## Alice

Tabulka č. 3: Screening - Alice

<i>Oblast screeningu</i>	<i>31. 3. 2022</i>	<i>29. 6. 2022</i>
<i>Uvědomování rýmů</i>	2	4
<i>Produkce rýmů</i>	0	4
<i>Analýza slov na slabiky</i>	5	5
<i>Syntéza slabik</i>	5	5
<i>Izolace první slabiky</i>	1	5
<i>Vynechávání slabiky</i>	0	3
<i>Izolace první hlásky</i>	2	5
<i>Syntéza hlásek</i>	3	5
<i>Analýza slov na hlásky</i>	0	4
<i>Vynechávání hlásek</i>	0	1
<i>Substituce hlásek</i>	0	4
<b><i>Bodový zisk</i></b>	<b>18</b>	<b>45</b>

Graf č. 1: Screening - Alice





Při vstupním screeningu dosáhla Alice druhého nejnižšího výsledku, a to 18 bodů. Z tabulky je zřejmé, že nejlepších výsledků o maximální možné hodnotě dosáhla při analýze slova na slabiky a syntéze slabik. Poměrně dobře si vedla u syntézy hlásek. Nulového zisku dosáhla při produkci rýmů, vynechávání slabik, analýze slov na slabiky, vynechávání hlásek a substituce hlásek.

Od zahájení Tréninku byla u Alice zřejmá vnitřní motivace pro učení, na další lekce se těšila. Alici velmi zaujaly a motivovaly loutky, se kterými jsme pracovali. Ráda se zapojovala do úkolů, které byly spojeny s vybarvováním. Když nestihla vybarvit všechny obrázky podle svých představ, odcházela s Hláskářem do třídy, aby dokončila, co nestihla.

S ohledem na krátkodobou pozornost a brzké vyčerpání jsem se jí snažila intenzivněji zapojovat zejména na počátku hodiny. Přestože věděla, že má možnost odpočinku během lekce, případně ji může opustit dříve, nikdy této možnosti nevyužila. Při velkém vyčerpání sedávala u vedlejšího stolu, polehávala, vybarvovala si v Hláskáři nebo plakala. Přednost potom dávala samostatné práci nebo jen poslouchala. Přestože jsem se domnívala, že v podobných situacích nevnímá dění kolem sebe, pokroky, které jsem měla možnost pozorovat, dokazovaly přesný opak.

K úkolům přistupovala zodpovědně, s nápadem a rozmyslem. U přiřazování jednotlivých slov ke správnému schématu si pokyvovala hlavou, tím naznačovala jednotlivé slabiky, následně bezchybně určila žádoucí schéma. Záhy dovedla diferencovat krátkou/dlouhou slabiku a na sedmé lekci spolehlivě identifikovala první hlásku ve slově. Velmi rychle pochopila princip tvoření slov. Brzy byla schopna analyzovat i šestihlásková slova. Při vymýšlení slov dle zadaných kritérií často volila pseudoslova.

Přestože byla Alice často nemocná a její absence na lekcích byla poměrně vysoká, po celou dobu realizace Tréninku jsem u Alice nezaznamenala regresí.

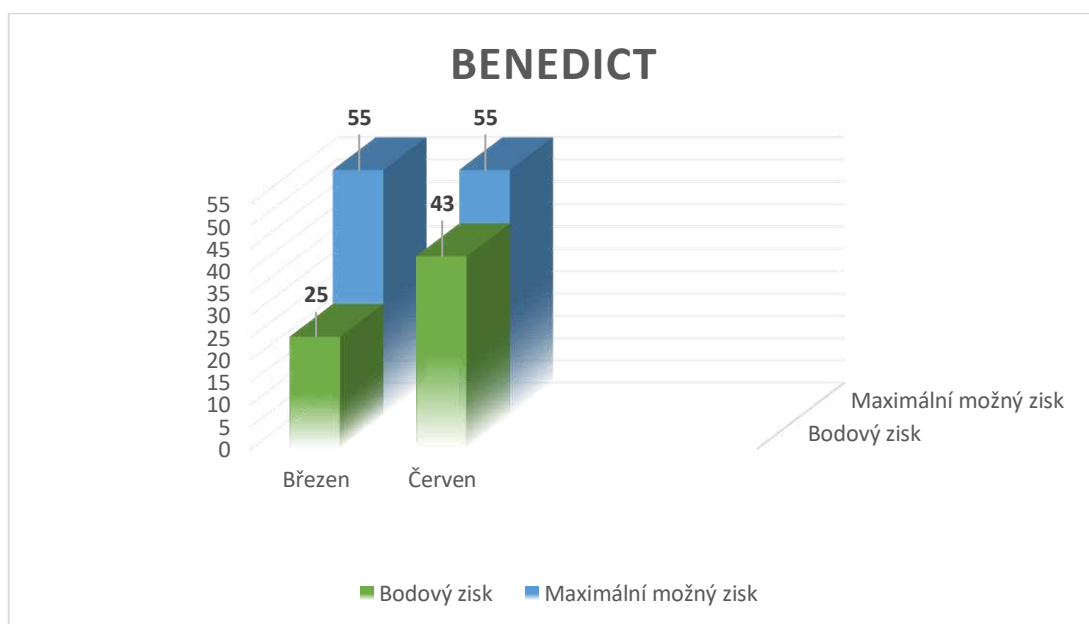
Výstupní screeningové vyšetření zcela jasně potvrdilo výrazné zlepšení. Úspěšnost screeningu byla 45 bodů. Jedná se o nejlepší výsledek. Rozdíl mezi vstupním a výstupním testováním činí 27 bodů. Rovněž se jedná o nejvýraznější pokrok. Zlepšení můžeme sledovat u všech zadaných úkolů. Nejmenší pokrok vidíme u vynechávání hlásek, výborný výsledek vidíme u velmi obtížného úkolu, a to substituce hlásek.

## Benedict

Tabulka č. 4: Screening - Benedict

<i>Oblast screeningu</i>	<i>31. 3. 2022</i>	<i>29. 6. 2022</i>
<i>Uvědomování rýmů</i>	5	5
<i>Produkce rýmů</i>	4	5
<i>Analýza slov na slabiky</i>	5	5
<i>Syntéza slabik</i>	5	5
<i>Izolace první slabiky</i>	1	5
<i>Vynechávání slabiky</i>	1	0
<i>Izolace první hlásky</i>	4	5
<i>Syntéza hlásek</i>	0	5
<i>Analýza slov na hlásky</i>	0	4
<i>Vynechávání hlásek</i>	0	2
<i>Substituce hlásek</i>	0	2
<b><i>Bodový zisk</i></b>	<b>25</b>	<b>43</b>

Graf č. 2: Screening – Benedict



Benedict dosáhl při vstupním screeningovém vyšetření druhého nejlepšího výsledku, a to 25 bodů. Největší obtíže mu činila syntéza hlásek, analýza slov na slabiky, vynechávání hlásek a substituce hlásek. V těchto úkolech nezískal žádný bod. Výborně si vedl při uvědomování rýmů, analýze slov na slabiky, syntéze slabik, dále také v produkci rýmů a izolaci první hlásky. Slabých výsledků dosahoval při izolaci první slabiky a vynechávání slabiky.

Benedict se ze začátku příliš neprojevoval. Opakoval, co říkali ostatní, nijak zvlášť nad svou odpovědí nepřemýšlel, rád během lekcí vtipkoval. Nebyl schopen diferenciacce sykavek, [l] a [r].

Výrazná změna nastala při deváté lekci. Zjistil, že řada úkolů je pro něj výrazně jednodušší a nemusí vynakládat tak veliké úsilí jako v počátcích Tréninku. Od této chvíle u něj byla zřejmá vnitřní motivace, chuť se učit a dále se rozvíjet.

Na třinácté lekci jsem zaznamenala veliký pokrok, když samostatně analyzoval tříhlásková slova. Při analýze slova *rak* usiloval o vyslovení hlásky [r]. Pro ověření jsem se Benedicta ptala: „Benedicte, pracuješ se slovem *rak* nebo *lak*?“ Benedict: „*Lak*, ne *lak*.“

Během dalších lekcí byl schopen analyzovat stále delší slova, to ho velmi těšilo a zároveň vnitřně motivovalo pro další práci. Rád přetvářel slova. Vadilo mu, když některé z dětí lekci nějakým způsobem narušovalo, dával najevo svůj nesouhlas a zmiňoval zhoršenou schopnost se soustředit.

Jako první porozuměl rozdílu mezi formou slova a jeho významem. Na různých příkladech se daný jev snažil vysvětlit ostatním.

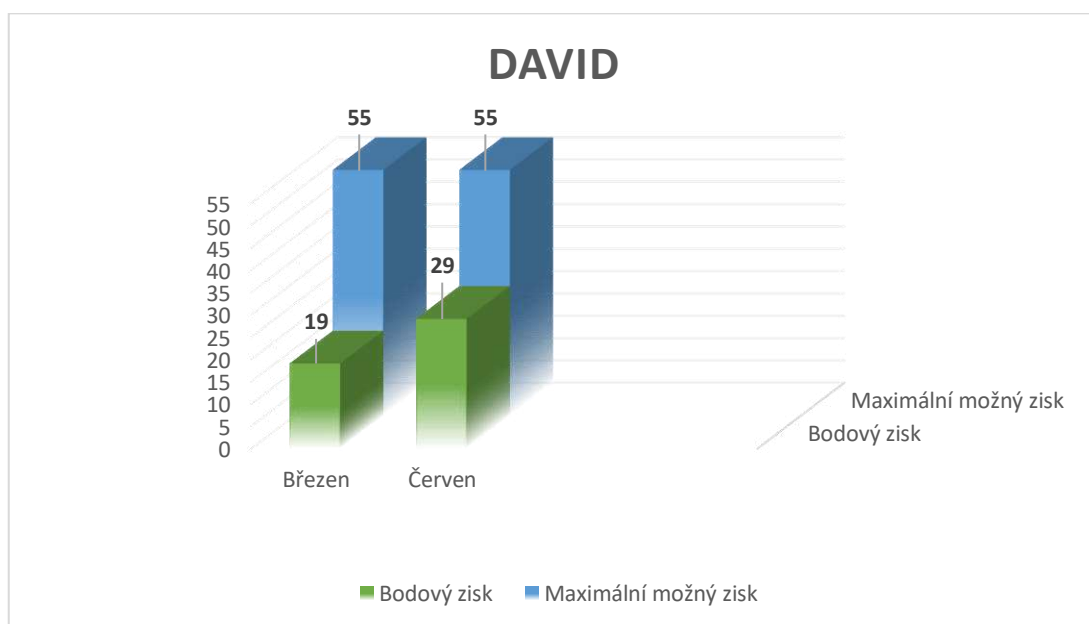
Výstupní screeningové vyšetření s výsledkem 43 bodů prokázalo výrazné zlepšení u Benedicta, které činí 18 bodů. Nejvýraznější zlepšení vidíme u syntézy hlásek, dále potom u izolace první slabiky a analýzy slov na hlásky. Překvapivě nižšího výsledku oproti vstupnímu vyšetření dosáhl u vynechávání slabiky. Původní výsledek byl dle mého názoru dílem náhody a prozatím není v Benedictových silách manipulovat se slovy na této úrovni. Tréninkem se u Benedicta rozvinul fonemický sluch, výslovnost, grafomotorické dovednosti, pozornost, paměť a pracovní návyky.

## David

Tabulka č. 5: Screening - David

<i>Oblast screeningu</i>	<i>31. 3. 2022</i>	<i>29. 6. 2022</i>
<i>Uvědomování rýmů</i>	2	2
<i>Produkce rýmů</i>	1	2
<i>Analýza slov na slabiky</i>	5	5
<i>Syntéza slabik</i>	5	5
<i>Izolace první slabiky</i>	5	5
<i>Vynechávání slabiky</i>	1	3
<i>Izolace první hlásky</i>	0	5
<i>Syntéza hlásek</i>	0	1
<i>Analýza slov na hlásky</i>	0	0
<i>Vynechávání hlásek</i>	0	1
<i>Substituce hlásek</i>	0	0
<b><i>Bodový zisk</i></b>	<b>19</b>	<b>29</b>

Graf č. 3: Screening – David



Při vstupním screeningovém vyšetření dosáhl David třetího nejnižšího výsledku, a to 19 bodů. Při určování, zda se daná slova rýmují či nikoliv, hádal. Produkce rýmů pro něj byla velmi náročná. Davidova aktivní slovní zásoba je značně omezená, navíc z předešlého úkolu bylo zřejmé, že zadání nerozumí. Maximálního možného zisku dosáhl při analýze slov na slabiky, syntéze slabik a izolaci první slabiky. Při vynechávání slabiky byl úspěšný v jednom úkolu z pěti. V té době nebyl schopen izolovat první hlásku ve slově, provádět syntézu a analýzu slov, vynechávat hlásky nebo pracovat se substitucí hlásek.

David se od začátku těšil na každou další hodinu. Zapojení do Tréninku vnímal jako privilegium, chlubil se tím ostatním dětem. Jeho pozornost a chuť do práce ale bohužel často ovlivňovala aktuální rodinná situace. Když nebyl David v dobrém rozpoložení, své trápení dával najevo vzdorovitým chováním, nebyl schopen koncentrace, byl brzy unavený. Po skončení lekcí, které svým chováním výrazně narušoval a dožadoval se pozornosti, přišel a ptal se, kdy bude další „loutkování“. Dělení slov na slabiky mu nečinilo obtíže. Při zápisu slabikových schémat jsme společně jednotlivá slova opakovali, znázorňovali rukou spodní oblouky, jelikož zapomínal zadání úkolu. Pro zápis slabikových schémat formou spodního oblouku jsme zprvu využívali velkoformátových archů papíru, nástěnné tabule či psaní do mouky. Zhruba v polovině tréninku byl již schopný zápisu do Hláskáře. Mile mě překvapila Davidova schopnost rozlišovat krátkou a dlouhou slabiku. Výrazné obtíže mu činila identifikace první hlásky ve slově. Určoval první slabiku. Při analýze slov jsem Davidovi pomáhala vyčleňováním jednotlivých hlásek. Náročnost úkolu vyjádřil na jedné z lekcí slovy: „Přemýšlím, až to bolí.“ V době, kdy jsme se zabývali hláskovou strukturou slov, onemocněl a nebyl přítomen na jedné lekci. Po návratu nebyl schopen určit první hlásku ve slově, bylo proto třeba vrátit se o krok zpět. Během devatenáctého setkání úspěšně analyzoval tříhlásková slova se samohláskou [a] uprostřed. Mým cílem bylo během jednotlivých lekcí u Davida rozvíjet řeč, aktivní slovní zásobu, vyjadřování ve větách a souvětích, ale také výslovnost, vizuomotoriku a grafomotorické dovednosti, pozornost a pracovní návyky. Ve spěchu a nepozornosti nepřemýšlel a chyboval.

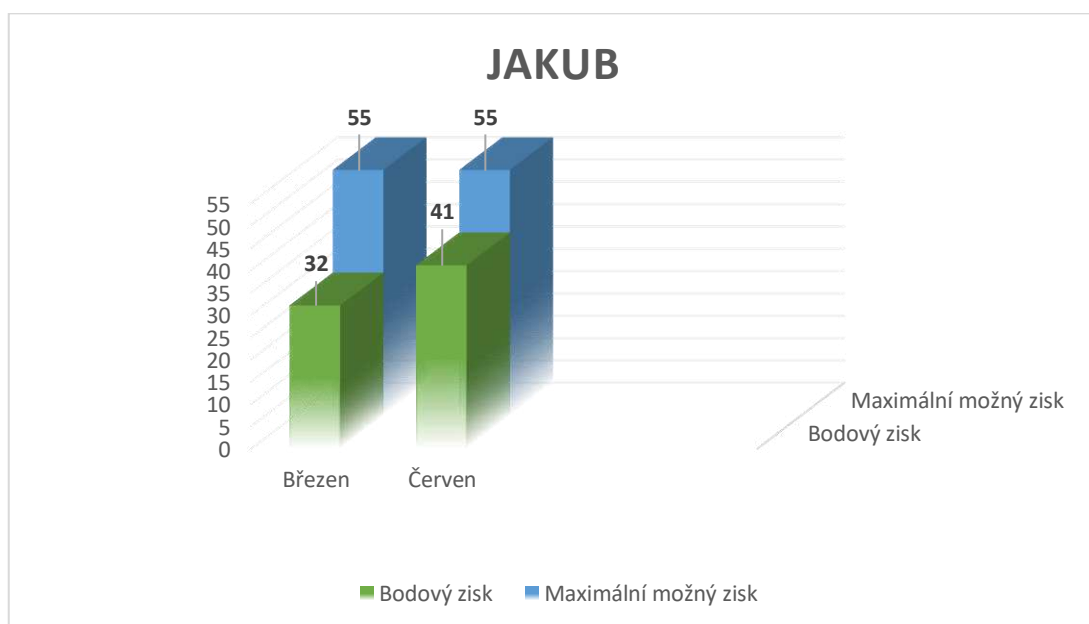
Výstupní screeningové vyšetření prokázalo zlepšení o 10 bodů, s celkovým výsledkem 29 bodů. Pokud porovnáme výsledky uvědomování a produkce rýmů, je zřejmé, že v této oblasti došlo u Davida k minimálnímu pokroku. Nyní spolehlivě identifikuje první hlásku ve slově, zlepšení je patrné také u úkolu vynechávání slabik ve slově. Nepatrný pokrok zaznamenáváme u syntézy hlásek a vynechávání hlásek. Prozatím není David samostatně schopen analyzovat slova na hlásky. Také substituce hlásek je pro něj velmi náročná.

## Jakub

Tabulka č. 6: Screening - Jakub

<i>Oblast screeningu</i>	<i>31. 3. 2022</i>	<i>29. 6. 2022</i>
<i>Uvědomování rýmů</i>	5	5
<i>Produkce rýmů</i>	3	4
<i>Analýza slov na slabiky</i>	5	5
<i>Syntéza slabik</i>	5	5
<i>Izolace první slabiky</i>	5	5
<i>Vynechávání slabiky</i>	3	2
<i>Izolace první hlásky</i>	5	5
<i>Syntéza hlásek</i>	1	3
<i>Analýza slov na hlásky</i>	0	2
<i>Vynechávání hlásek</i>	0	2
<i>Substituce hlásek</i>	0	3
<b><i>Bodový zisk</i></b>	<b>32</b>	<b>41</b>

Graf č. 4: Screening – Jakub



Při vstupním screeningu dosáhl Jakub nejvyššího bodového výsledku. Získal 32 bodů. Uvědomování rýmů, analýza slov na slabiky, syntéza slabik, izolace první slabiky a izolace první hlásky mu nečinily obtíže. Více než poloviční úspěšnosti dosáhl při produkci rýmů a vynechávání slabiky. Na počátku šetření takřka nedovedl pracovat se syntézou hlásek, nebyl schopen analyzovat slova na hlásky, vynechávat hlásky či substituovat hlásky.

Jakub byl přítomen na první lekci, následně pět setkání chyběl. Po delší absenci se moc pěkně zapojil, slabikovou strukturu slov a identifikaci první hlásky ve slově zvládal bez obtíží. Drobnou dopomoc potřeboval při diferenciaci krátké/dlouhé slabiky. Pro dlouhodobou absenci jsem úkoly z jednotlivých lekcí zařazovala při individuální práci s Jakubem v rámci běžného režimu dne v mateřské škole.

U Jakuba jsem napříč lekcemi pozorovala značné výkyvy v pozornosti, motivaci a chuti do učení. Velmi špatně snášel neúspěch, a to i přesto, že v metodice je pracováno s chybou ve formě jedné z loutek, která se jmenuje Bacil Omyl. Vždy začal vzdorovat, pochybovat o sobě. To ho limitovalo v plnění úkolů a dalším pokroku. Oceňovala jsem Jakubův sebemenší pokrok, úspěch. Zatímco u ostatních dětí jsem pozorovala nadšení a zájem o učení, u Jakuba nikoliv. Během lekcí projevoval totožné chování jako při nabízených činnostech ve vzdělávání. Zájem měl pouze o to, aby si mohl hrát podle svého.

Přestože začal poměrně brzy analyzovat krátká slova a o pár lekcí později pracoval s mírnou dopomocí i se slovy delšími, nejlépe ze všech dětí zvládal elizi první hlásky, postrádala jsem u něj chuť nabyté vědomosti a dovednosti procvičit, prožít a úkol skutečně dokončit.

Během výstupního screeningu se Jakub rozplakal, že nic neumí a na zadané úkoly nestačí. Vyšetření jsem proto přerušila, snažila jsem se Jakuba podpořit, vyzdvihnout jeho silné stránky. Povídali jsme si, ve třídě jsme si pohráli a testování jsme dokončili zhruba za hodinu, když byl Jakub opět v dobrém rozpoložení a schopen koncentrace.

Výsledek výstupního vyšetření činí 41 bodů. Jakub dosáhl ve srovnání s ostatními dětmi nejmenšího pokroku, a to 9 bodů. Jsem přesvědčena, že výsledek testování ovlivnilo jeho aktuální psychické rozpoložení, ovšem ne zcela zásadně. Výsledek ovlivnila bezpochyby Jakuba chuť do učení a chybějící vnitřní motivace napříč lekcemi.

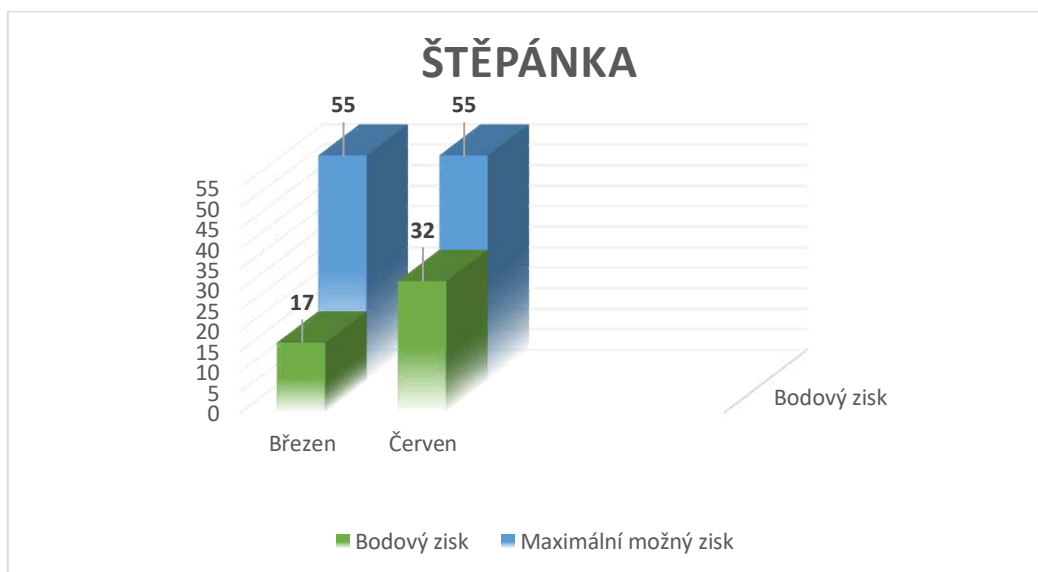
Z uvedené tabulky lze vyčíst, že největšího pokroku dosáhl v úkolu substituce hlásek. Zlepšení je patrné u syntézy hlásek, analýzy slov na hlásky, vynechávání hlásek a produkce rýmů. Výsledek úkolu vynechávání slabiky je při výstupním vyšetření naopak horší v porovnání se vstupním vyšetření. Domnívám se, že výsledek byl ovlivněn Jakubovým rozpoložením.

## Štěpánka

Tabulka č. 7: Screening - Štěpánka

<i>Oblast screeningu</i>	<i>31. 3. 2022</i>	<i>29. 6. 2022</i>
<i>Uvědomování rýmů</i>	5	5
<i>Produkce rýmů</i>	0	4
<i>Analýza slov na slabiky</i>	5	5
<i>Syntéza slabik</i>	5	5
<i>Izolace první slabiky</i>	0	4
<i>Vynechávání slabiky</i>	0	0
<i>Izolace první hlásky</i>	1	5
<i>Syntéza hlásek</i>	1	4
<i>Analýza slov na hlásky</i>	0	0
<i>Vynechávání hlásek</i>	0	0
<i>Substituce hlásek</i>	0	0
<b><i>Bodový zisk</i></b>	<b>17</b>	<b>32</b>

Graf č. 5: Screening - Štěpánka





Štěpánka dosáhla při vstupním screeningu o bod nižšího výsledku než Alice. Průběh testování byl poměrně náročný i pro mě. Přestože Štěpánku znám čtvrtým rokem, bylo těžké rozpoznat, kdy se stydí odpovědět na mou otázku a kdy odpověď opravdu nezná.

Úspěšně pracovala při uvědomování rýmů, analýze slov na slabiky a syntéze slabik. Předpokládám, že výsledek úkolu produkce rýmů byl ovlivněn na jedné straně studem, na straně druhé omezenou aktivní slovní zásobou. Maximálního bodového zisku dosáhla v úkolu uvědomování rýmů. V době vyšetření nebyla Štěpánka schopna produkce rýmů, izolace první slabiky, vynechávání slabiky, analýzy slov na hlásky, vynechávání hlásek a substituce hlásek. Nejistě si počínala při izolaci první hlásky ve slově nebo syntéze hlásek. Během jednotlivých lekcí byla Štěpánka spíše plachá, tichá, při práci ve dvojici pasivní. Raději uposlechla názor druhého nebo se přes svůj ostych nestihla vyjádřit. Vždy ale pracovala precizně a se zájmem. Ráda se zapojovala do pohybových úkolů, při kterých nebylo pro správné řešení třeba slov.

S každým úspěchem byla Štěpánka průbojnější. Velmi ji povzbudilo, když se naučila identifikovat první hlásku ve slově.

Slabikovou strukturu slov kromě diferenciací krátké a dlouhé slabiky zvládla bez problémů. Při rozlišování délky slabiky potřebuje stále podporu. S analýzou slov Štěpánce dopomáhám vyčleňováním jednotlivých hlásek. Samostatně vždy určila první hlásku ve slově, označila ji žetonem a čekala na mou pomoc. Se syntézou slov je schopna úspěšně pracovat s pro ni známými slovy.

Štěpánka stejně jako všechny děti zapojené do výzkumného šetření dosáhla zlepšení, které v jejím případě činí 15 bodů. Celkový výsledek výstupního vyšetření je 32 bodů. Výborných výsledků dosáhla v produkci rýmů, izolaci první slabiky a izolaci první hlásky. V těchto úkolech se Štěpánka zlepšila o 4 body. Při syntéze hlásek potom vidíme zlepšení o 3 body. Nulovou úspěšnost vidíme celkem u čtyřech úkolů, a to u vynechávání slabiky ve slově, analýze slov na hlásky, vynechávání hlásek a substituce hlásek.

Důležitost zapojení Štěpánky do Tréninku rozvoje fonematického povědomí metodou Elkonin vnímám také s ohledem na viditelný rozvoj její osobnostní stránky a schopnosti se projevit v kolektivu.

### 5.4.3 Průběh Tréninku rozvoje fonemického povědomí metodou Elkonin

Pečlivá příprava jednotlivých lekcí vycházela z průběžné pedagogické diagnostiky, pozorování a metodické příručky. Ta je členěna do několika částí, které na sebe navazují. Jejich bližší specifikaci uvádím v rámci teoretické části práce v kapitole 4.2 Charakteristika metody. V rámci výzkumného šetření se soustředím na část předgrafémovou, konkrétně na téma Slabiková struktura slova; Hlásková struktura slova; okrajově potom na téma Samohlásky, souhlásky, dvojhásky.

V rámci výzkumného šetření jsme z časových důvodů nepracovali se čtvrtou a pátou oblastí. Protože byl Trénink realizován v dopoledních hodinách, tj. v rámci běžného režimu dne v mateřské škole, bylo možné na základě pozorování a průběžné diagnostiky měnit původní složení jednotlivých skupin na základě úrovně dovedností jednotlivých dětí. Alice, Benedict a Jakub absolvovali lekce zaměřené na slabikovou strukturou slova, hláskovou strukturou slova a okrajově oblasti zaměřené na samohlásky, souhlásky a dvojhásky. David a Štěpánka absolvovali první dvě oblasti, přičemž v oblasti hláskové struktury slova jsme nepracovali se slovy, která obsahují více jak čtyři hlásky.

#### 1. téma

##### Slabiková struktura slova

V úvodu byly děti provedeny úvodním, motivačním příběhem. Společně jsme se podívaly na obrázky, které představují pravidla v Krajině slov a hlásek. O jednotlivých pravidlech jsme si povídaly, vysvětlily si je, přemýšlely jsme, zda je třeba tyto pravidla dodržovat i jinde, mimo Krajinu slov a hlásek. Následně si každé z dětí vybralo jedno z pravidel, kartu s piktogramem vybarvilo a společně jsme ji zalaminovaly. Děti se také seznámily se svými Hláskáři, pracovními sešity, které je budou každou lekcí provázet. Ještě více než Hláskář děti zaujala loutka prvního obyvatele Krajiny slov, kterým je Mistr Slabika. Během jednotlivých lekcí s ním děti měly možnost manipulovat a využívat při práci. To je velmi bavilo a současně motivovalo. Žádné ze zapojených dětí nemělo problém s rozkladem slova na slabiky, všechny z dětí dosahovaly v této oblasti již při vstupním vyšetření 100 % úspěšnosti. Obtíže jsem zaznamenala u Benedicta a Davida při zápisu slabikových schémat, která se zapisují spodním obloukem. Přistoupili jsme proto k nácviku psaní spodního oblouku do vzduchu, následně na nástěnnou tabuli, veliké archy papíru či do krupice. Zhruba v polovině Tréninku již zvládali zápis schématu do Hláskáře. Slabiky děti dále doprovázely pohybem. Osvědčilo se například krokování.

Velmi se dětem líbila známá pohádka o Řepě, kterou jsme společně prožily prostřednictvím dramatizace.

V jedné z prvních hodin se děti seznámily s Bacilem Omylem. Díky této postavě se děti učí přirozeně pracovat s chybou, která není vnímána v negativním kontextu, nýbrž jako prostředek k seberozvoji a dalšímu učení. Děti si ho skutečně zamilovaly a rády s ním pracovaly. Osvědčilo se, když jsem na veškerých úkolech pracovala současně s dětmi ve svém Hláskáři, záměrně jsem chybovala a děti mě na chybu upozorňovaly prostřednictvím Bacila Omyla.

Nejoblíbenější hrou této části bylo hledání žádoucího slabikového schématu jednotlivých slov. Jedná se o pohybovou hru, při které byla v prostoru místnosti rozmístěna jednotlivá slabiková schémata, děti se volně pohybovaly v prostoru a po zadání slova měly najít takové schéma, které odpovídá zadanému slovu. S tímto úkolem výborně pracovala Alice, která si během výběru pokyvovala hlavou, naznačovala tak počet slabik ve slově a následně správně určila. David na rozdíl od Alice nad výběrem příliš nepřemýšlel, či zapomínal zadání úkolu. Benedict našel zalíbení ve hře na francouzskou výslovnost.

Posledním obyvatelem a maňáskem, se kterým se děti seznámily v rámci prvního tématu byl Mistr Délka, který představuje dlouhou slabiku ve slově. Tuto postavu vnímám velice pozitivně vzhledem k vizualizaci pro děti velmi náročného úkolu, kterým diferenciací krátké a dlouhé slabiky beze sporu je. S diferenciací krátkého a dlouhého tónu a posléze slabiky pracuji s dětmi v rámci běžných činností s celou třídou. Využívám flétny, klavíru, pohybu, kdy děti krátký tón znázorňují dřepem, dlouhý naopak stojem na špičkách nebo zapisují krátký tón tečkou a dlouhý čárkou. Po zvládnutí diferenciací krátkého a dlouhého tónu jsme přistoupily k diferenciaci krátkých a dlouhých slabik ve slovech. Slova zřetelně člením na slabiky, dlouhou ještě více protahuji, dané slovo následně zahraji na flétu. Stejně jsem postupovala i zde.

Během čtyř lekcí se děti seznámily s Hláskářem, prvními obyvateli krajiny slov a hlásek, naučily se dělit slova na slabiky, učí se zapisovat slabikové schéma slov a diferenciovat krátkou a dlouhou slabiku ve slovech. Jako obtížné se ukázaly úkoly, při kterých měly děti za úkol vymýšlet slova dle zadaných kritérií, zejména potom úkol, kdy děti vymýšlely slova obsahující dlouhou slabiku. Diferenciací krátké a dlouhé slabiky je pro děti náročná a pro osvojení této dovednosti potřebují více času a procvičování. Autorky metodiky si náročnost uvědomují a v metodické příručce zmiňují potřebu dalšího procvičování v doporučení.

## 2. téma

### Hlásková struktura slova

V úvodu druhé části metodiky se děti seznámily s dalšími obyvateli Krajiny slov a hlásek – Hlásulkami. Hlásulky se jmenují dle počáteční hlásky ve slově jednotlivých obrázků, které nesou na svých křídlech. „*V našem Hláskovém lese jsou hlavními obyvateli Hlásulky. Hlásulky létají ve vzduchu a každá nese na křídlech jednu hlásku, kterou slyšíme. Vidět ji ale nemůžeme. Každá Hlásulka nosí jen jednu hlásku.*“ (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016, s. 44)

Pro všechny děti kromě Jakuba byla zpočátku identifikace první hlásky ve slově velice náročná. Úvodní úkol, při kterém děti hledaly slova začínající hláskou [s] byl o to obtížnější pro Benedicta a Davida, kterým činí potíže diferenciaci sykavek. Davidovi nepomáhalo ani prodloužení počáteční hlásky. Během druhé lekce, která je věnována identifikaci první hlásky ve slově jsem místo plnění úkolů ve dvojicích volila skupinovou práci, abych mohla být dětem více nápomocná. David často určoval první slabiku ve slově, bylo třeba mu dopomáhat zdůrazněním první hlásky. Pokud nebyl dostatečně soustředěný, nad identifikací hlásky nepřemýšlel a řekl první, která ho napadla. To se opakovalo na mnoha hodinách. Během pohybových her, při kterých měly děti za úkol reagovat pohybem, když na počátku slova uslyší předem určenou hlásku, se David orientoval podle ostatních dětí.

K dalšímu procvičování jsem vytvořila hru, při které jsem na určitá místa ve třídě umístila Hlásulky. Úkolem dětí bylo najít domečky pro Hlásulky, jejichž název odpovídal jejich jménům.

Děti se dále učily identifikovat poslední hlásku ve slově. „*Na minulých hodinách jsme se seznámily s Hlásulkami. Víme, že nosí na křídélkách hlásky. Slova mají nějakou hlásku na začátku a také na konci slova.*“ (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016, s. 50) Před samotným úkolem jsem dětem ilustrovala pojmy první a poslední na lokomotivě s vagony a také pohybovou hrou. Souhlásku na konci slova děti s mírnou dopomocí zvládly určit. Identifikace samohlásky je náročnější, proto jsme s dětmi před zrcadlem pozorovaly, jak vypadají naše ústa při vyslovování jednotlivých samohlásek. Další oblastí druhého tématu je syntéza slova. Děti se dozvídají, jakým způsobem Hlásulky tvoří slova. Pro názornost a zjednodušení úkolu jsem využívala vizuální opory ve formě tří obrázků. Vždy jeden z obrázků odpovídal správnému řešení. Rychlé jmenování hlásek a zraková opora dětem napomáhaly k úspěšnému řešení úkolu.

Na syntézu slova jsme plynule navázali analýzou slova a fixací hlásek pomocí žetonů. „*Minule jsme pomáhali Hlásulkám stavět domy pro slova. Dnes budeme tyto domečky stavět i pomocí speciálních žetonů. Podívejte, jsou to takové černé čtverečky. V domečcích ze žetonů se hláskám líbí. Každou hlásku označíme jedním žetonem. Kolik je ve slově hlásek, tolik bude i žetonů.*“ (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016, s. 57)

Nejoblíbenější hrou této části byla hra Na hlídače. Před pevností v Krajině hlásek stojí hlídač myslící na konkrétní hlásku. Pokud dětmi vyřčené slovo začíná zakázanou hláskou, nemůže dovnitř. Úkolem dětí je zjistit, kterou hlásku si Hlídač myslí.

Klíčová schopnost, kterou program rozvíjí, je porozumění rozdílu mezi formou slova a jeho významem. „*Dnes se Hlásulky chtějí přesvědčit, jestli si už umíte hrát na školáky. Ted' vám řeknu, co se dá dělat se slovy ve školce a co ve škole. Když uslyšíte odpověď dětí ze školky, se kterou nesouhlasíte, ukážete značku Bacila Omyla.*“ (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016, s. 69) Všechny děti kromě Benedicta hádaly, pracovaly metodou pokus omyl. Benedict dovedl odlišit slovo od předmětu a pokusil se na příkladech vysvětlit ostatním dětem.

V rámci druhého tématu se děti dále seznámily s tvorbou množného čísla, na základě počtu slabik porovnávaly délku slov nebo si se slovy hrály jejich přetvářením, změnou hlásek či jejich odebráním. Velmi obtížné bylo pro děti přetvářet slova záměnou první hlásky bez opory v podobě žetonů.

V metodice je pro druhé téma vyčleněno 12 lekcí. Se Štěpánkou a Davidem jsme věnovali identifikaci první a poslední hlásky ve slově, syntéze a analýze tříhláskových slov celkem 16 lekcí. Alice, Benedict a Jakub kompletně absolvovaly druhé téma v celkovém rozsahu 16 hodin.

### **3. téma**

#### **Samohlásky a souhlásky**

Do třetího tématu jsme společně s Alicí, Benedictem a Jakubem nahlédli poslední uskutečněnou lekci. Do této chvíle označovaly děti jednotlivé hlásky černými žetony, nyní nově zavádíme žetony červené, které zastupují samohlásky. Se zapamatováním samohlásek dětem pomohla jednoduchá písnička: „*A, E, I, O, U, tancují spolu.*“ (Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová, 2016, s. 80)

V závěru lekce jsem se děti ptala, jak jinak by se hlásky ve slově daly ještě označit. Postupně jsme došly k závěru, že hlásky můžeme označovat také písmeny.

Od dubna 2022 do června 2022 děti absolvovaly celkem 21 lekcí. Po dohodě s rodiči zapojených dětí budeme v Tréninku nadále pokračovat od září.

## 5.5 Závěr výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo analyzovat přínos Tréninku rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin v běžné mateřské škole. Pro účely šetření jsem vybrala pět dětí. Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin probíhal od dubna 2022 do června 2022. K zahájení výzkumného šetření byl zapotřebí informovaný souhlas zákonných zástupců vybraných dětí.

Z analýzy výsledků šetření je zřejmé, že Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin byl pro zapojené děti přínosný. U všech dětí je zřejmé zlepšení a pokrok v mnoha oblastech.

V níže uvedené tabulce uvádím výsledky screeningového vyšetření zapojených dětí před zahájením Tréninku a po jeho ukončení. Čtenáři dále předkládám efekt intervence.

**Tabulka č. 8: Efekt intervence u zapojených dětí**

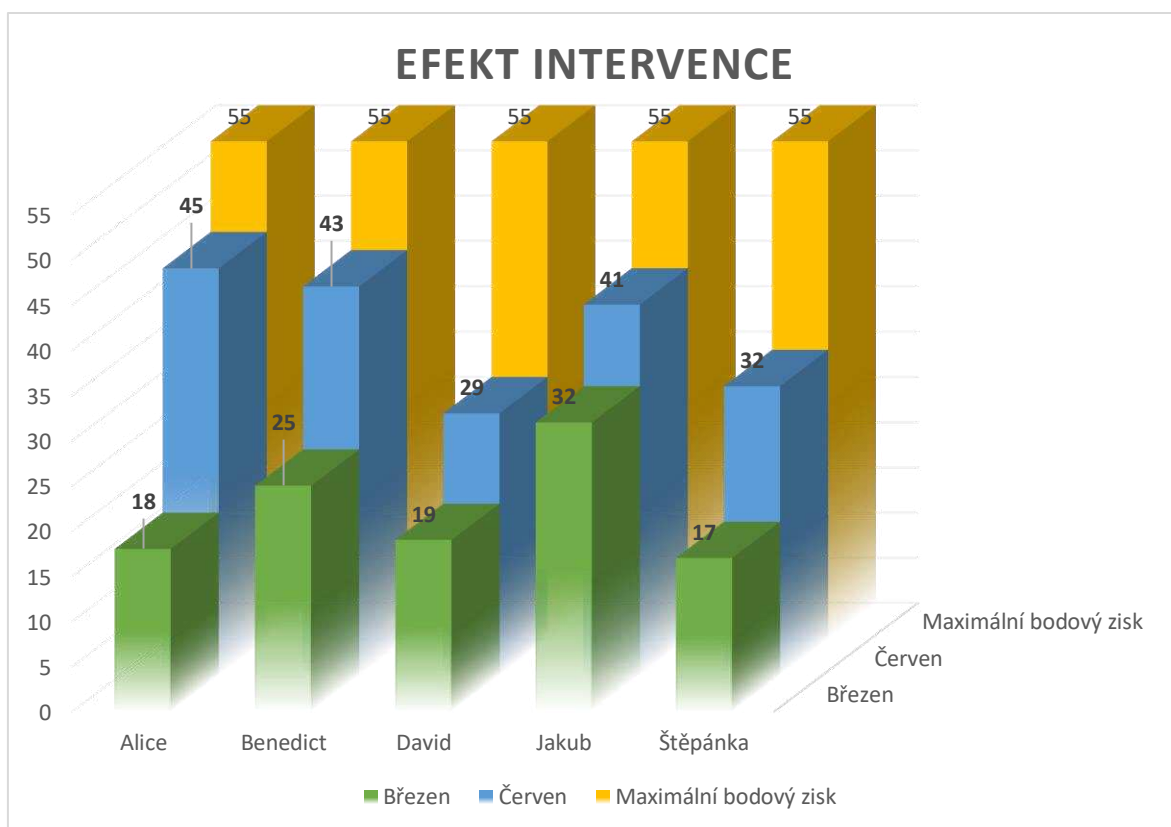
<i>Jméno</i>	<i>Vstupní diagnostika</i>	<i>Výstupní diagnostika</i>	<i>Efekt intervence</i>
<i>Alice</i>	18	45	27
<i>Benedict</i>	25	43	18
<i>David</i>	19	29	10
<i>Jakub</i>	32	41	9
<i>Štěpánka</i>	17	32	15

Pro přehlednost a snazší orientaci předkládám efekt využití Tréninku rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin v běžné mateřské škole také v grafické podobě. Na základě níže uvedeného grafu je na první pohled zřejmé, že došlo k rozvoji fonemického povědomí u všech dětí zapojených do výzkumného šetření, ačkoliv každé dosáhlo různého pokroku.

Z uvedených dat je zřejmé, že nejvýraznějšího pokroku dosáhla Alice, naopak nejméně se fonemické povědomí rozvinulo u Jakuba, přestože při vstupním screeningovém vyšetření dosahoval nejlepších výsledků. Druhého největšího pokroku dosáhl Benedict, dále Štěpánka a po ní David.

Přestože v rámci výzkumného šetření nebyl Trénink realizován v celém rozsahu, tj. 33 lekcí, mohu na základě získaných dat potvrdit úspěšnost metodiky na rozvoj oslabeného fonemického povědomí u dětí v poměrně krátkém čase a doporučit její zařazení do vzdělávacího obsahu a kurikulárních dokumentů běžných mateřských škol.

**Graf č. 6: Efekt intervence u zapojených dětí**



### 5.5.1 Hodnocení průběhu

Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin jsem s dětmi realizovala od dubna 2022 do června 2022. Během jednotlivých lekcí jsem postupovala podle metodické příručky a Hláskáře.

Trénink probíhal v běžné mateřské škole, kam děti zapojené do výzkumného šetření pravidelně dochází. Trénink byl realizován v prostředí pro děti důvěrně známém. Další výhodou byla skutečnost, že jsem působila jako třídní učitelka zapojených dětí.

Trénink probíhal dvakrát týdně v ranních hodinách, tj. od 8:00 do 8:45. Tento čas považuji za vhodně zvolený. Děti nejsou unavené, naopak mají chuť objevovat, učit se. Délka trvání jednotlivých lekcí je orientační a vždy jsem ji přizpůsobovala individuálním potřebám dětí a náročnosti lekcí, se kterou nepochybně souvisí schopnost dětí se soustředit.

Metodika je zpracována hravou a dětem tak blízkou formou. Postupně si děti osvojily řadu nových schopností a dovedností. Již na začátku šetření jsem si byla vědoma, že z časových důvodů není možné realizovat kompletní Trénink, který je rozložen do 33 lekcí. Za nejdůležitější vnímám osvojení těchto kompetencí: orientace v hláskové struktuře slov; identifikace první a poslední hlásky ve slově; schopnost syntézy a analýzy slov. Tyto dovednosti vnímám jako stěžejní vzhledem k nácvičku čtení a psaní v první třídě.

Během Tréninku si děti oblíbily nejen loutky postav z Krajiny slov a hlásek, ale také řadu her a činností. Ty jsem následně přenášela do řízených činností a významně jsem tak obohatila a ozvláštnila vzdělávací nabídku pro celou skupinu předškolních dětí.

Do Tréninku jsem vybrala tři děti s odkladem školní docházky. Přestože jsem přesvědčena, že tento rok je třeba maximálně využít pro nápravu oslabených funkcí a Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin může být jednou z cest, zároveň jsem si vědoma, že pokud by bylo s metodou pracováno již od pěti let věku dítěte, procento odkladů školní docházky u dětí s oslabeným fonemickým povědomím by mohlo být výrazně nižší. Pozitivní vliv metody na rozvoj fonemického povědomí předškolních dětí dokazují výsledky výzkumného šetření, při kterém všechny děti dosáhly pokroku. Některé výrazného, jiné menšího. Přesto jsem přesvědčena, že i sebemenší pokrok usnadní dětem přechod z preprimárního do primárního vzdělávání, potažmo cestu dalším vzděláváním celoživotního charakteru. Dále bych ráda zdůraznila, že v kontextu rozvoje oslabených funkcí a nástupu dítěte do základní školy, nepovažuji za prioritu výborné studijní výsledky žáka, nýbrž pozitivní sebehodnocení a sebepojetí žáka, které jsou výsledky a hodnocením značně ovlivňovány.

Přestože mnohé z úkolů byly pro děti náročné, pohádkou a fantazií prostoupené hodiny obohacené navíc o výjimečně zpracované loutky představující jednotlivé obyvatele Krajiny slov a hlásek, děti motivovaly k překonávání překážek a přispívaly k rozvoji oslabených



funkcí, poznávání a dalších schopností a dovedností. Metoda je úměrná věku předškolního dítěte, odpovídá jeho potřebám a v žádném případě nenese atributy školní výuky.

Jednoznačně pozitivní vliv na výsledky dětí sledávám v jedinečnosti metody, ale také v práci v malých skupinách, individuálním přístupu a průběžné pedagogické diagnostice, bez které nelze vhodně a žádoucím způsobem připravovat jednotlivé lekce.

### **5.5.2 Doporučení pro pedagogickou praxi**

Z výzkumného šetření vyplývá, že systematický a pravidelný Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin má pozitivní vliv na rozvoj fonemického povědomí u dětí předškolního věku. Metody budu i nadále využívat při své práci s dětmi předškolního věku. Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin je se začátkem školního roku 2022/2023 součástí nově vznikajícího školního vzdělávacího programu mateřské školy, ve které pracuji. To vnímám jako naplňování principu rovného přístupu ke vzdělávání, jelikož se programu mohou bezplatně účastnit všechny děti navštěvující tuto mateřskou školu. Jejich podpora a rozvoj tak nejsou závislé na časových a finančních možnostech zákonných zástupců či informovanosti.

### **Požadavky na podmínky a navrhované zásady při práci s metodou plynoucí z výzkumného šetření**

Klíčovým předpokladem práce s jakoukoliv verzí Tréninku dle Elkonina a jeho začlenění do vzdělávací nabídky mateřské školy je absolvování základního dvoudenního akreditovaného kurzu. Do kurzu se mohou přihlásit absolventi vysokoškolského studia minimálně bakalářského stupně zaměřeného na pedagogiku, speciální pedagogiku, psychologii nebo logopedii nebo uchazeči, kteří doloží potvrzení o praxi v pedagogickém zařízení v minimální délce trvání pět let. Účastníci mimo jiné na kurzu obdrží pomůcky potřebné k samotnému Tréninku. Výjimkou jsou však loutky zastupující jednotlivé obyvatele Krajiny slov a hlásek. Ty je možné zakoupit zvlášť, případně si vyrobit vlastní.

Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin je za určitých podmínek možné začlenit do běžného režimu dne v mateřské škole. Zásadní je přitom podpora ze strany vedení mateřské školy a spolupráce pedagogů napříč mateřskou školou. V metodické příručce autorky předkládají několik možných způsobů zařazení Tréninku do výuky a současně zásady, které je třeba při jeho realizaci dodržovat. Po absolvování kurzu jsem jeho obsah, význam a přínos prezentovala na pedagogické poradě svým kolegyním. Společně

jsme potom hledaly cesty, jak Trénink zařadit do režimu dne naší mateřské školy, a to způsobem, který bude vyhovovat všem zúčastněným. Společný konsensus je předpokladem ukotvení kurzu v kurikulárních dokumentech mateřské školy, neboť realizace Tréninku vyžaduje klidné prostředí, potřebné pomůcky, personální zajištění, ale také společnou vizi pedagogického sboru. Je tedy zapotřebí Trénink zajistit po finanční, ale i personální stránce, protože v době, kdy jeden z pedagogů dané třídy vede kurz, druhý zajišťuje výchovně-vzdělávací proces u dětí, které do Tréninku zapojeny nejsou.

Během jednotlivých lekcí je třeba dodržovat určité zásady. Velmi se mi osvědčila práce v malých skupinách (maximálně o šesti dětech) a pravidelnost. U nás lekce probíhaly dvakrát týdně v dopoledních hodinách, přesněji od 8:00 do 8:45 hodin. Časové rozvržení je možné přizpůsobit podmínkám a možnostem prostředí konkrétní mateřské školy v souladu s doporučením autorek metodiky. Přestože je možné uchopit Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin vzhledem k časovému rozvržení a zařazení do režimu dne odlišně, jednotlivé lekce uskutečňované formou hry nikoliv výuky, by neměly postrádat motivaci a respekt k individuálním potřebám jednotlivých dětí.

### **5.5.3 Diskuse**

**Na základě analýzy dat mohou zodpovědět výzkumné otázky:**

**Je Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin pro děti předškolního věku přínosný?**

Z výše uvedených výsledků vyplývá, že se Trénink rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin ukázal být v našem vzorku pro děti předškolního věku velkým přínosem. Současně mohou konstatovat, že data, která vzešla z výzkumného šetření, odpovídají poznatkům autorek metodiky<sup>8</sup> o pozitivním vlivu Tréninku rozvoje jazykových schopností metodou Elkonin na rozvoj fonologických schopností po všech stránkách, včetně fonologické paměti. S oporou o získaná data souhlasím se závěry autorek metodiky, že díky systematickému Tréninku dále dochází k rozvoji jazykových schopností na všech úrovních (4.4 Trénink rozvoje fonemického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu k rizikovým dětem). U všech zapojených dětí je zřejmý výrazný pokrok v oblasti fonemického uvědomování. I s přihlédnutím k biologickému zrání dětí a délce průběhu mohou konstatovat, že metoda vedla k rozvoji jazykových schopností u dětí. Mezi další přínosy mohou zařadit

---

<sup>8</sup> Mikulajová, Nováková Schöffelová, Tokárová & Dostálová (2016)

rozvoj slovní zásoby, pozornosti, zdokonalení pracovních návyků a individualizaci vzdělávání.

Trénink jazykových schopností metodou Elkonin cílí především na rozvoj a dosažení žádané úrovně fonemického uvědomění, které je dle Mertina (2015), Thorové (2015) Mikulajové, Novákové Schöffelové, Tokárové & Dostálové (2014) nebo Šedinové & Seidlové Málkové (2021) nezbytné pro usnadnění procesu osvojování čtení a psaní v počátcích školní docházky. U dětí zapojených do systematického Tréninku došlo k výraznému rozvoji fonemického povědomí. Budou se tak moci při nácvičce čtení a psaní v první třídě základní školy plně soustředit na rozlišování jednotlivých písmen a oblast grafomotoriky a méně úsilí věnovat oblasti sluchové.

### **Do jaké míry se rozvinulo fonemické povědomí u dětí po cíleném rozvoji?**

V rámci výzkumného šetření jsem u dětí provedla Screening fonemického uvědomování. Vstupní screening byl proveden v závěru března roku 2022, výstupní screening potom v závěru června roku 2022. Screening fonemického uvědomování se skládá z celkem 11 oblastí. Každá z oblastí obsahuje 5 úkolů. Za každý správně vyřešený úkol je možné získat jeden bod. Maximální možný bodový zisk tedy činí 55 bodů.

Na základě výsledků výzkumného šetření mohu konstatovat, že u všech zapojených dětí došlo k výraznému rozvoji fonemického povědomí, přičemž minimální rozdíl mezi vstupním a výstupním screeningovým vyšetřením činil 9 bodů. Tento výsledek byl po ukončení Tréninku naměřen u Jakuba. Nejvýraznějšího pokroku s rozdílem 27 bodů mezi vstupním a výstupním vyšetřením dosáhla Alice. Druhý nejlepší výsledek, který činil 18 bodů, byl zaznamenán u Benedicta. Zlepšení o 15 bodů bylo zaznamenáno u Štěpánky, 10 bodů u Davida.

Analýza výsledků výzkumného šetření vzhledem k rozvoji fonemických schopností odpovídá tvrzení Seidlové Málkové (2016) z podkapitoly 3.2 Vývoj fonologického uvědomování a jeho úroveň na začátku osvojování čtení, která uvádí, že vývoj fonologického uvědomování postupuje od dostupnosti větších zvukových jednotek k menším a cestou nárůstu složitosti kognitivních operací, které je dítě schopné se slovy v mluvené řeči provádět. Získaná data dále potvrzují poznatky Thorové (2015), která říká, že schopnost fonemické diferenciacce je základním předpokladem správného řečového vývoje.

Z uvedených výsledků je zřejmé, že Trénink rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku má jednoznačně pozitivní vliv na rozvoj fonemického povědomí, přestože výzkumné šetření probíhalo pouze tři měsíce a potvrzuje se, že efektivita Tréninku odpovídá zkušenostem autorek metodiky nebo spolupracujících lektorek Elkoninova tréninku v České republice Jarešové & Kejřové.

### **Do jaké míry se u dětí rozvinuly jazykové schopnosti?**

U zapojených dětí došlo k výraznému rozvoji jazykových schopností. Nejvýrazněji se rozvinuly schopnosti na úrovni foneticko-fonologické. Alice a Benedict spolehlivě určí první hlásku slova, dovedou z hlásek složit slovo a téměř bezchybně si počínají při analýze slov na hlásky. U Alice se dále výrazně rozvinula schopnost provádět substituci hlásek. David po cíleném rozvoji identifikuje první hlásku slova a dovede na hlásky rozložit tříhláskové slovo se samohláskou [a] uprostřed. U Jakuba pozoruji zlepšení v úkolech zaměřených na syntézu a analýzu slova, pokrok je zřejmý také u vynechání hlásky a substituce hlásky. Štěpánka si výborně počíná při izolaci první hlásky a syntéze hlásek. U Benedicta, Davida a Štěpánky došlo ke zlepšení výslovnosti hlásek [c], [č], [s], [š], [z], [ž], [l] a [r] a eliminaci řečových vad. To odpovídá teoretickým poznatkům podkapitoly 2.1 Jazykové roviny řeči – totiž že výslovnost úzce souvisí se sluchovým vnímáním, jak zde uvádí Bednářová & Šmardová (2007). Během výzkumného šetření jsem u Alice, Benedicta, Davida a Štěpánky dále pozorovala rozvoj pasivní a aktivní slovní zásoby, zdokonalení vyjadřování s ohledem na gramatickou správnost slov, vět, slovosledu, rodu, pádu a čísla. U Štěpánky bych ráda vyzdvihla rozvoj její osobnostní stránky a schopnost verbálně se projevat v kolektivu. Zmíněný pokrok jsem pozorovala také při výstupním screeningovém vyšetření, konkrétně při úkolu Produkce rýmů.

Přestože u zapojených dětí pozoruji nejvýraznější rozvoj jazykových schopností na úrovni foneticko-fonologické, z výše uvedeného je zřejmé, že díky Tréninku rozvoje fonemického povědomí pomocí metody Elkonin došlo k rozvoji všech jazykových rovin řeči. Získaná data se tak shodují se zkušenostmi autorek vzhledem ke komplexnímu rozvoji jazykových schopností u dětí předškolního věku po absolvování cíleného a pravidelného Tréninku dle Elkonina (4.4 Trénink rozvoje fonemického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu k rizikovým dětem).

## **Jak je možné zařadit práci s metodou do běžného kurikula mateřské školy?**

Na základě vlastních zkušeností mohu potvrdit, že Trénink rozvoje fonematického povědomí pomocí metody Elkonin, je možné za určitých podmínek zařadit do běžného kurikula mateřské školy. Každý, kdo by chtěl s Tréninkem dle Elkonina pracovat, musí projít základním dvoudenním akreditovaným kurzem. Podmínkou účasti na kurzu jsou požadavky na vzdělání uchazeče či minimální délka praxe. Bližší podmínky uvádím v kapitole 5.4.2 Doporučení pro pedagogickou praxi.

Za zcela zásadní pro úspěšné zařazení metody do běžného kurikula považuji otevřený přístup vedení mateřské školy k zavádění inovativních metod do vzdělávacího procesu, spolupráci pedagogického sboru a kvalitní komunikaci. Další podmínkou je dostatečně pružný režim dne a takový Školní vzdělávací program, který učitelům poskytuje dostatek prostoru pro tvořivost. Při zavádění metody do režimu dne jsem dbala doporučení uvedených v metodické příručce, které prezentuji v podkapitole 4.2 Charakteristika Elkoninovy metody. Trénink rozvoje fonematického povědomí pomocí metody Elkonin jsem realizovala pravidelně v ranních hodinách s frekvencí dvou lekcí týdně. Takovou frekvenci doporučují také autorky české verze metodiky (4.2 Charakteristika Elkoninovy metody). Autorky dále uvádí, že je možné rozdělit jednotlivé lekce na kratší úseky a zařadit Trénink do každodenního programu mateřské školy. Je však třeba počítat s nemocností dětí, proto za ideální považuji frekvenci jedné lekce za týden. Velmi se mi osvědčila práce v malých skupinách po šesti dětech. Individuální přístup a práci v malých skupinách doporučují také autorky metodiky (4.2 Charakteristika Elkoninovy metody). Důležitý je rovněž výběr vhodného prostoru, kde se budou jednotlivé lekce odehrávat. První lekci jsem realizovala v prostorách keramické dílny, kde se děti dále účastní kroužku korálkování. Zvolený prostor však neodpovídal potřebám metody, ani potřebám dětí. Prostor byl stísněný a současně plný rušivých elementů, chyběla nám nástěnná tabule nebo stoly a židle odpovídající věku dětí. Po domluvě s kolegyněmi se již další lekce konaly v pracovní části jedné z tříd, kde jsme měly k dispozici vše potřebné. Přestože zařazení Tréninku rozvoje fonematického povědomí pomocí metody Elkonin do běžného kurikula mateřské školy nemusí být vždy snadné, výhody, které přináší, z mého pohledu jasně dominují.

**Z výzkumného šetření vyplynuly další možné výzkumné otázky, které mohou sloužit jako inspirace pro další výzkum:**

Do jaké míry ovlivňuje naplňování základních potřeb dětí schopnost učení;

V jakém rozsahu je ovlivňován další rozvoj dítěte, které postrádá vnitřní motivaci k učení;

Jaké podmínky je nezbytné zajistit pro realizaci Tréninku rozvoje fonemického povědomí u dětí předškolního věku metodou Elkonin v běžné mateřské škole;

Vymezuje RVP PV vzhledem k oblasti fonemického uvědomování všechny dovednosti předcházející čtení a psaní v základní škole.

### **Limity výzkumného šetření**

Výzkumné šetření ovlivnila řada faktorů. Nejvýrazněji do mé práce zasáhlo onemocnění covid-19. Kvůli zhoršené epidemiologické situaci byl odložen akreditovaný kurz Tréninku jazykových schopností dle D. B. Elkonina a nebylo tak možné, abych výzkumné šetření zahájila v mnou předem stanoveném termínu. Během samotné realizace bylo dále zapotřebí vypořádat se s velkou nemocností zapojených dětí nebo různým tempem při osvojování dílčích dovedností.

## **Závěr**

Tématem mé diplomové práce byl Trénink rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin.

V teoretické části představuji čtenáři poznatky odborné literatury, které úzce souvisí se zaměřením mé diplomové práce. V první kapitole vymezuji základní pojmy, kterými jsou komunikace, jazyk a řeč, sluch. Ve druhé kapitole čtenáři předkládám poznatky vývojové psychologie o vývoji řeči dítěte a dále potom popisují jednotlivé jazykové roviny řeči, přičemž největší pozornost věnuji foneticko-fonologické rovině řeči. V následující kapitole definuji pojmy fonetika a fonologie, fonologické schopnosti a vývoj fonologického uvědomování a jeho úroveň na začátku osvojování čtení.

Ve čtvrté kapitole pojednávám o metodě D. B. Elkonina. Charakterizují osobnost D. B. Elkonina a metodu samotnou. Zabývám se také vztahem Tréninku rozvoje fonematického povědomí pomocí metody Elkonin k RVP PV a rizikovým dětem.

Praktická část diplomové práce je kvalitativního charakteru. Popisují v ní provedenou případovou studii. Hlavním cílem mého šetření bylo analyzovat přínos Tréninku rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin v běžné mateřské škole.

Do výzkumného šetření jsem zapojila pět dětí předškolního věku, které se pravidelně od dubna 2022 do června 2022 účastnily Tréninku rozvoje fonematického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin.

Na základě výsledků výzkumného šetření předkládám pozitivní vliv Tréninku na rozvoj fonematického povědomí dětí předškolního věku a současně na komplexní rozvoj jazykových schopností dítěte. Trénink vnímám jako vhodnou přípravu na čtení a psaní v základní škole.

Díky hlubší orientaci v dané problematice jsem zjistila, že Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání v dostatečné míře nereflektuje poznatky současné vědy vzhledem k počáteční čtenářské gramotnosti a zároveň nezavazuje předškolní pedagogy k rozvíjení všech potřebných dovedností předcházejících nácviku čtení a psaní. Důležitým bodem aktuálně probíhající revize Rámcových vzdělávacích programů je otázka návaznosti preprimárního a primárního vzdělávání a zajištění plynulého přechodu mezi těmito stupni. V podkapitole 4.4 Trénink rozvoje fonematického uvědomování metodou Elkonin ve vztahu

k rizikovým dětem uvádím, že jednou z cest, jak zajistit kontinuální přechod mezi předškolním a školním vzděláváním, tedy mezi dovednostmi předcházejícími čtení a psaní a čtením a psaním samotným, je právě systematický rozvoj fonemického uvědomování. S oporou o teoretická východiska a závěry mého výzkumného šetření považuji za důležité, aby Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který představuje závazný dokument pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku jasně definoval, které dovednosti předcházející čtení a psaní má učitel u dítěte systematicky a cíleně rozvíjet.



## **Seznam zkratek**

a kol – a kolektiv

apod. – a podobně

č. - číslo

et al. – a jiní

např. – například

MŠ – mateřská škola

resp. - respektive

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Sb. – sbírky

SPC – speciálně-pedagogické centrum

tj. – to je

TVP – třídní vzdělávací program

tzv. – tak zvaný

## Seznam použitých informačních zdrojů

ASHBY, Michael a John MAIDMENT. *Úvod do obecné fonetiky*. Praha: Univerzita Karlova, 2015. ISBN 978-80-246-2322-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by mělo dítě umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-40-33-1.

DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-314-2.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: Návod pro praxi*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-9088-6.

KRYČOVÁ, Marta. *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2021. ISBN 978-80-7496-376-6.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-12-84-9.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

MIKULAJOVÁ, Marína a Anna DOSTÁLOVÁ. *V krajině slov a hlásek: Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina*. Bratislava: Dialóg, 2004. ISBN 80968502-3-7.

MIKULAJOVÁ, Marína, Miroslava NOVÁKOVÁ SCHÖFFELOVÁ, Anna DOSTÁLOVÁ a Olga TOKÁROVÁ. *Trénink jazykových schopností podle D.B. Elkonina: předgrafémová a grafémová etapa*. Druhé přepracované a doplněné vydání. Praha: Centrum ROZUM, 2016. ISBN 978-80-260-8261-3.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3181-0.

SMOLÍK, Filip a Gabriela SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4240-3.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí do smrti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

VYGOTSKIJ, Lev Semjonovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-943-7.

VYŠTEJN, Jan. *Dítě a jeho řeč*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-85642-25-5.

### **Internetové zdroje**

JAREŠOVÁ, Karolína a Anežka KEJŘOVÁ. *Petrovický zpravodaj* [online]. XXVI.. Praha, 2017 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.prahapetrovice.cz/zpravodaj/2329-zpravodaj-12017>

Konkretizované očekávané výstupy RVP PV. (2012). KONKRETIZOVANÉ OČEKÁVANÉ VÝSTUPY RVP PV.DOCX [dokument doplňující RVP PV]. Dostupné z webových stránek Ministersva školství, mládeže a tělovýchovy: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/konkretizovane-ocekavane-vystupyrvp-pv>.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem* [online]. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010 [cit. 2023-03-12]. ISBN 978-80-247-3080-6. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/vyvoj-detske-rci-krok-za-krokem-419/>

NOVÁKOVÁ SCHÖFFELOVÁ, Miroslava a Lucie AL HABOUB. (Ne)úspěšné nastartování počátečního čtení: Co děti potřebují a co se (ne)naučí v prvních týdnech?. *Pedagogika: Časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2022, 3/2022, 72(3), 347-364 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: doi: <https://doi.org/10.14712/23362189.2022.2111>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání od 1. září 2021. RVP PV září 2021. [text RVP PV]. Dostupné z webových stránek Ministersva školství, mládeže a tělovýchovy: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

## **Seznam tabulek**

**Tabulka č. 1: Výzkumné šetření Caravolas et al. (2018)**

**Tabulka č. 2: Organizace dne v mateřské škole**

**Tabulka č. 3: Screening - Alice**

**Tabulka č. 4: Screening - Benedict**

**Tabulka č. 5: Screening - David**

**Tabulka č. 6: Screening - Jakub**

**Tabulka č. 7: Screening - Štěpánka**

**Tabulka č. 8: Efekt intervence u zapojených dětí**

## **Seznam grafů**

**Graf č. 1: Screening – Alice**

**Graf č. 2: Screening - Benedict**

**Graf č. 3: Screening - David**

**Graf č. 4: Screening - Jakub**

**Graf č. 5: Screening - Štěpánka**

**Graf č. 6: Efekt intervence u zapojených dětí**

## **Seznam schémat**

**Schéma č. 1: Cíle mateřské školy**

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1: Informační dopis**

**Příloha č. 2: Informovaný souhlas účastníka výzkumu**

**Příloha č. 3: Docházka**

- Příloha č. 4: List pro zápis průběhu hodiny**
- Příloha č. 5: Screening fonematického uvědomování**
- Příloha č. 6: Ukázka – zápis průběhu hodiny**
- Příloha č. 7: Ukázka – zápis průběhu hodiny**
- Příloha č. 8: Metodická příručka**
- Příloha č. 9: Pracovní sešit – Hláskář**
- Příloha č. 10: Ukázka z Hláskáře – Slabiková struktura slova**
- Příloha č. 11: Ukázka z Hláskáře – Slabiková struktura slova**
- Příloha č. 12: Ukázka z Hláskáře – Hlásková struktura slova**
- Příloha č. 13: Ukázka z Hláskáře – Hlásková struktura slova**
- Příloha č. 14: Ukázka z Hláskáře – Samohlásky a souhlásky**
- Příloha č. 15: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Mistr Slabika**
- Příloha č. 16: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Mistr Délka**
- Příloha č. 17: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Bacil Omyl**
- Příloha č. 18: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Hlásulky**
- Příloha č. 19: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – pan Ham**

## **Příloha č. 1: Informační dopis**

Vážená paní / vážený pane,

obracím se na Vás s prosbou o zapojení Vaší dcery/ Vašeho syna do výzkumu k diplomové práci v rámci mého studia oboru Pedagogika předškolního věku na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Ráda bych Vám poskytla základní informace.

V rámci diplomové práce se budu zabývat Rozvojem fonemického povědomí u dětí předškolního věku metodou Elkonin.

Fonemické povědomí je podle současné dostupné literatury jednou z důležitých součástí pregramotnostních dovedností, proto bychom ho měli v rámci předškolního vzdělávání cíleně rozvíjet.

Fonemické uvědomování má klíčový význam pro začátky školní docházky, při které se osvojují procesy čtení a psaní.

Daná metoda představuje komplexní přístup k rozvoji fonemického povědomí a jazykových schopností dítěte formou přitažlivého příběhu. V České republice ale není běžnou součástí obsahu vzdělávání v mateřských školách.

Trénink jazykových schopností by probíhal bezplatně během pobytu Vašeho dítěte v mateřské škole, a to jedenkrát týdně po dobu 3 měsíců.

Veškerá získaná data budou anonymizována a diplomová práce Vám bude v případě zájmu zpřístupněna.

S dotazy se můžete obracet na mě, případně na vedoucí diplomové práce, kterou je

PhDr. Hana Sotáková, Ph.D. ([hana.sotakova@pedf.cuni.cz](mailto:hana.sotakova@pedf.cuni.cz))

Další informace o metodě naleznete na webových stránkách: <http://www.elkonin.cz/>

S poděkováním,

Bc. Kamila Tesařová ([novakovakamila1@gmail.com](mailto:novakovakamila1@gmail.com))

## **Příloha č. 2: Informovaný souhlas účastníka výzkumu**

### ***Informovaný souhlas účastníka výzkumu***

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s účastí Vaší dcery / Vašeho syna ve výzkumném projektu v rámci diplomové práce.

**Název projektu:** Rozvoj fonemického povědomí u dětí předškolního věku pomocí metody Elkonin

**Řešitel projektu:** Bc. Kamila Tesařová, e-mail: [novakovakamila1@gmail.com](mailto:novakovakamila1@gmail.com), tel: 734 142 033

**Název pracoviště:** Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

**Vedoucí práce:** PhDr. Hana Sotáková, Ph.D., e-mail: [hana.sotakova@pedf.cuni.cz](mailto:hana.sotakova@pedf.cuni.cz)

**Cíl výzkumu:** Popsat možnosti využití Elkoninovy metody v běžné mateřské škole.

### ***Souhlas zákonného zástupce se zapojením dítěte do výzkumu***

Svým podpisem souhlasím se zapojením mé dcery/ mého syna s účastí na výše uvedeném projektu.

Obdržel/a jsem dostatečné množství informací o daném výzkumu, měl/a jsem možnost zeptat se na vše podstatné a obdržel/a jsem srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat.

Jméno a příjmení účastníka: .....

Jméno a příjmení zákonného zástupce: .....

Podpis zákonného zástupce: .....





**Příloha č. 4: List pro zápis průběhu hodiny**

*Rozvoj jazykových schopností metodou Elkonin*

*List pro zápis průběhu hodiny*

<i>Skupina</i>	
<i>Datum</i>	
<i>Vedla</i>	
<i>Číslo lekce</i>	

<i>Příjmení a jméno</i>	<i>Přítomen/ Přítomna</i>	<i>Poznámka</i>

**Příloha č. 5: Screening fonemického uvědomování (Mikulajová & Dostálová, 2004)**

SCREENING FONEMATICKÉHO UVĚDOMOVÁNÍ					
Jméno, příjmení dítěte:			Datum narození dítěte:		
Datum administrace testu:		Celkový počet bodů:		Počet bodů v procentech	
Uvědomování rýmů	Body	Produkce rýmů	Body	Analýza slova na slabiky	Body
čaj – syn		Les		lano	
lak – rak		nos		ráno	
zuby – duby		louka		komár	
moře – děti		nohy		palec	
nohy – koně		ryba		koleno	
celkem:		celkem:		celkem:	
Syntéza slabik	Body	Izolace první slabiky		Vynechávání slabiky	Body
ka – še		ruka		šaty – ty	
ho – ra		zima		káva – ká	
ta – nec		pohár		zajíc – za	
je – len		jazyk		balón – lón	
ja – ho – da		baterka		malina – li	
celkem:		celkem:		celkem:	
Izolace první hlásky	Body	Syntéza hlásek		Analýza slov na hlásky	Body
Nos		m – y – š		zeď	
Led		z – e – m		med	
Kotě		v – o – d – a		kozy	
Voda		z – u – b – y		Jana	
Hodiny		p – e – ř – i – n – a		večeře (kabela)	
celkem:		celkem:		celkem:	
Vynechávání hlásek	Body	Substituce hlásek			
noc /n/		dub na zub			
zem /m/		noc a na nos			
hora /h/		kůl na sůl			
palec /c/		kos na koš			
vlas /l/		sud na sad			
celkem:		celkem:			

**Příloha č. 6: Ukázka – zápis průběhu hodiny**

***Rozvoj jazykových schopností metodou Elkonin***

***List pro zápis průběhu hodiny***

<b><i>Skupina</i></b>	1.
<b><i>Datum</i></b>	20. 4. 2022
<b><i>Vedla</i></b>	Bc. Kamila Tesařová
<b><i>Číslo lekce</i></b>	5.

<b><i>Příjmení a jméno</i></b>	<b><i>Přítomen/ Přítomna</i></b>	<b><i>Poznámka</i></b>
Alice		Velmi dobře rozezná krátkou/dlouhou slabiku ve slově, určí její pozici ve slově.  Pro určení první hlásky ve slově je třeba první hlásku zdůraznit, natáhnout
David		Velmi dobře rozezná krátkou/dlouhou slabiku ve slově, určí její pozici ve slově.  Počáteční hlásku ve slově neurčí ani pokud ji velmi zdůrazním, náročností úkolu brzy vyčerpán.
Tereza		Velmi dobře rozezná krátkou/dlouhou slabiku, určí její pozici ve slově, určí počáteční hlásku, vymýšlí slova na dané hlásky.
Štěpánka		Dopomáhám já nebo děti s diferenciací krátké/dlouhé slabiky, určení počáteční hlásky náhodné – třeba zdůraznit.
Jakub	O	

## **2. téma – Hlásková struktura slova**

### **5. hodina – Určování první hlásky ve slově**

Rozcvička – říkám slova s dlouhou slabikou, děti určují, na které slabice je čárka. Velmi dobře diferencují Alice s Davidem a Terezkou, dopomáhají Štěpánce.

Motivační příběh – Hláskář str. 14 – Hlásulky jsem dětem vyrobila a na křídla připevnila totožné obrázky, děti tak s nimi mohly manipulovat, seznámily se s dalšími obyvateli Krajiny slov a hlásek. Práce s loutkami a vůbec putování pohádkovou krajinou je jim velmi blízké.

Slova s hláskou s na začátku Hláskář str. 15 – společná práce – pro Davida nad jeho síly, zatím ani s velkou dopomocí neurčí hlásku na počátku slova a vzhledem ke špatné výslovnosti sykavek se mu při tomto úkolu nedařilo vůbec.

Soutěž – vymýšlení slov začínajících na hlásku a bylo pro všechny kromě Terezky velmi obtížné, Štěpánka je navíc stydlivá, tichá a introvertní, před ostatními nerada mluví, slova jsem proto nabízela dětem já společně s Terezkou a děti určovaly, zda se dané slovo přátelí s Hlásulkou [a]

Hlásulka pro moje jméno – Hláskář str. 16

**Příloha č. 7: Ukázka – zápis průběhu hodiny**

***Rozvoj jazykových schopností metodou Elkonin***

***List pro zápis průběhu hodiny***

<b><i>Skupina</i></b>	2.
<b><i>Datum</i></b>	19. 5. 2022
<b><i>Vedla</i></b>	Bc. Kamila Tesařová
<b><i>Číslo lekce</i></b>	14.

<b><i>Jméno a příjmení</i></b>	<b><i>Přítomen/ Přítomna</i></b>	<b><i>Poznámka</i></b>
Julie		Pomáhám se samohláskami, jejich vyčleněním, pracuje moc pěkně, snaživá, pečlivá, soustředěná.
Benedict		„Ondro, ukážu ti, co umím, tak mě dneska neruš.“  Skvěle skládá i čtyřhlásková slova, potřebuje pouze malou pomoc s určením samohlásky na konci slova.  „Půjdeš se mnou ukázat paní učitelce Kačce a paní ředitelce, co umím? Ty budou teda koukat! Musím to všem ukázat!“
Ondřej		Dnes se velmi snažil, „Chci se to naučit jako Leonek a Julča“, dopomáhám se samohláskou uprostřed a na konci slova.

## **2. téma – Hlásková struktura slova**

### **14. hodina – Čtyřhlásková slova**

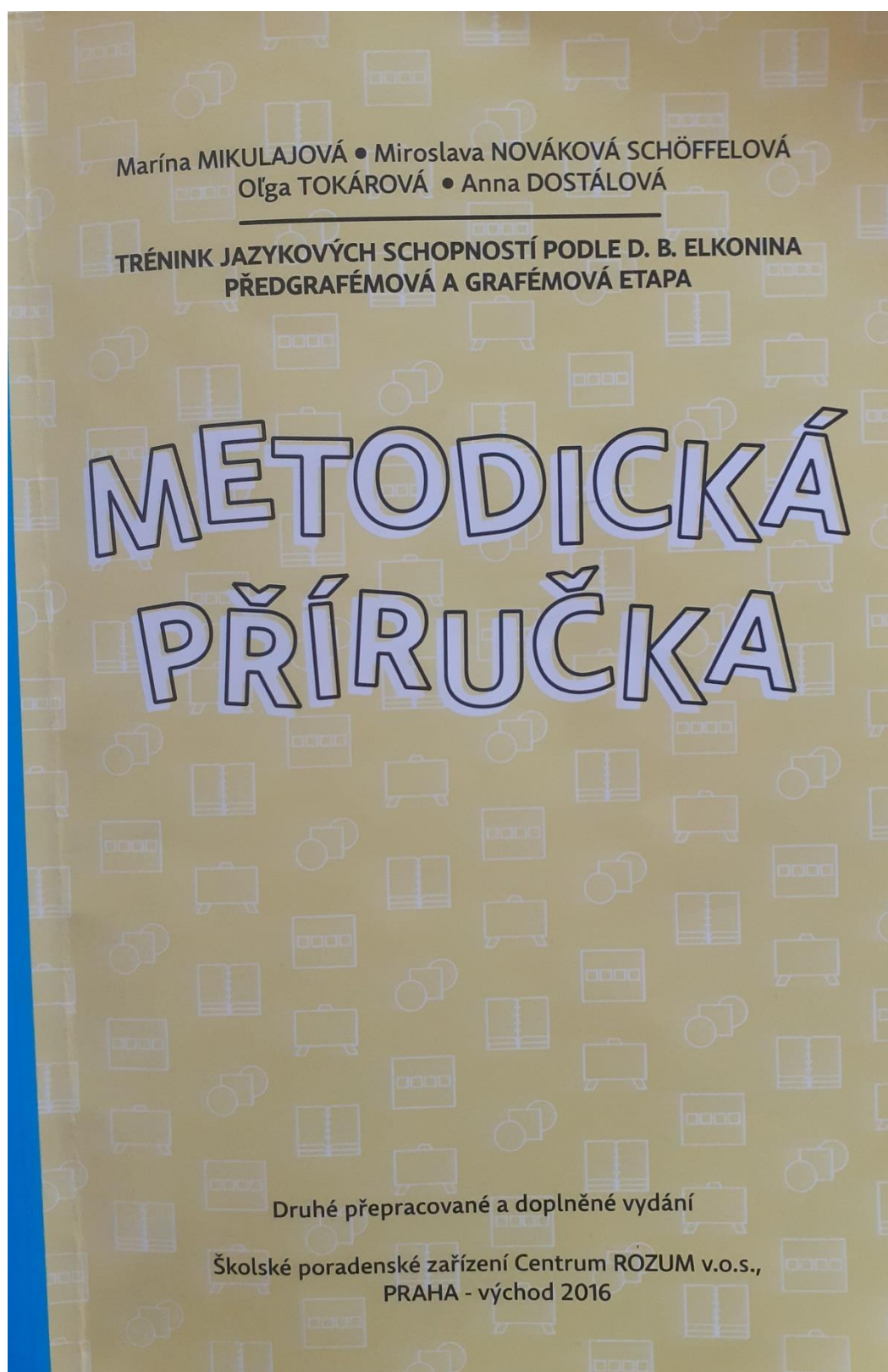
Rozcvička – říkám slovo, děti mají za úkol záměnnou první hlásky ve slově vytvořit nové slovo (i pseudoslovo), pro děti to byl velice náročný úkol. Vzaly jsme si proto k ruce žetony, složily slovo původní → tak děti, máme slovo dům, co vznikne za slovo, když první hlásku [d] vyměníme za hlásku [l]?

Hláskář, str. 32 – společná práce – to šlo moc pěkně, nejvíce děti bavilo postupné ubírání hlásek.

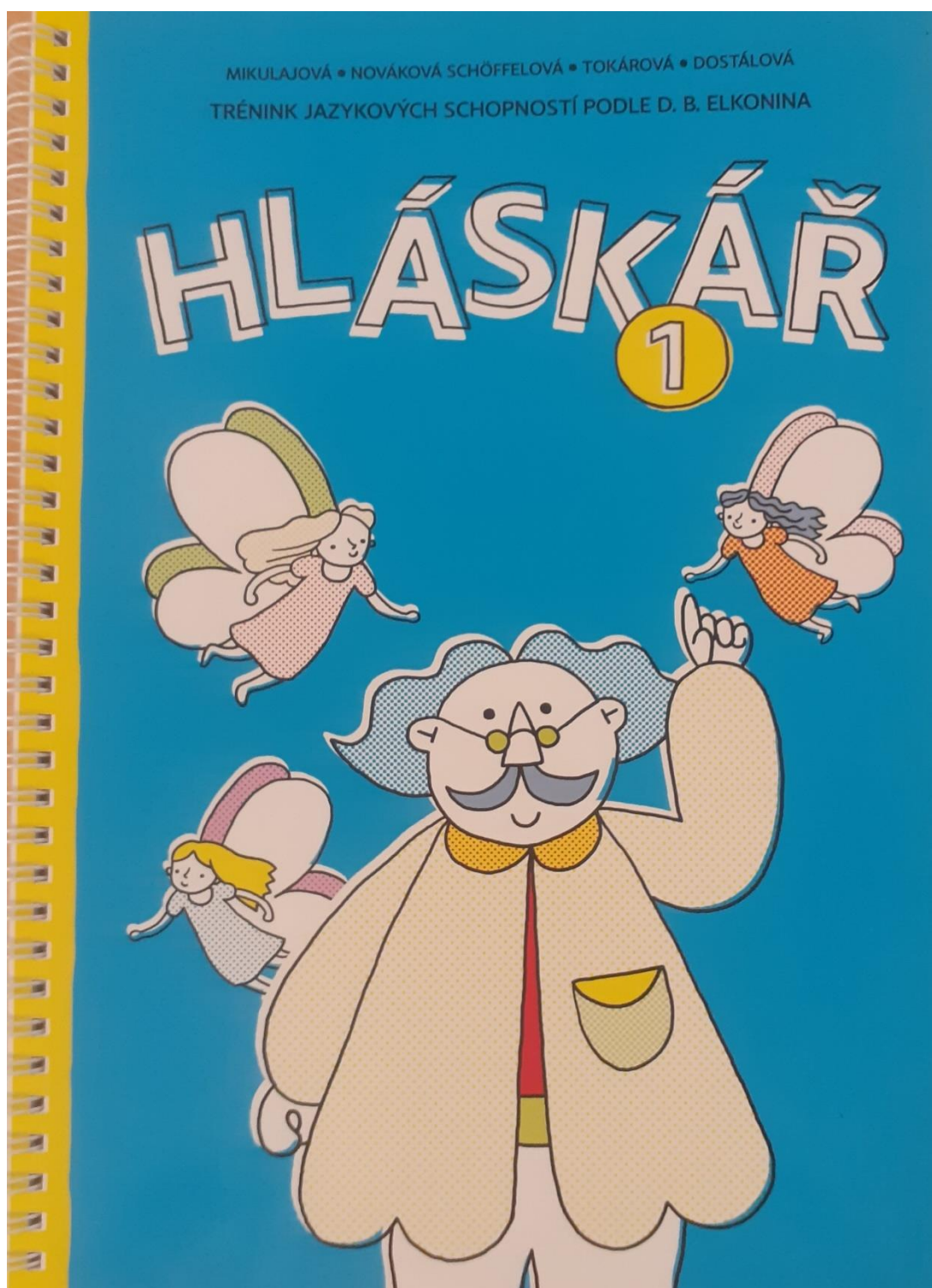
Tvorba množného čísla – společná práce

Tvorba schémat pro slova v jednotném a množném čísle – práce ve dvojicích – zvolila jsem společnou práci, děti potřebovaly podporu zejména tehdy, když slova končila samohláskou.

**Příloha č. 8: Metodická příručka**

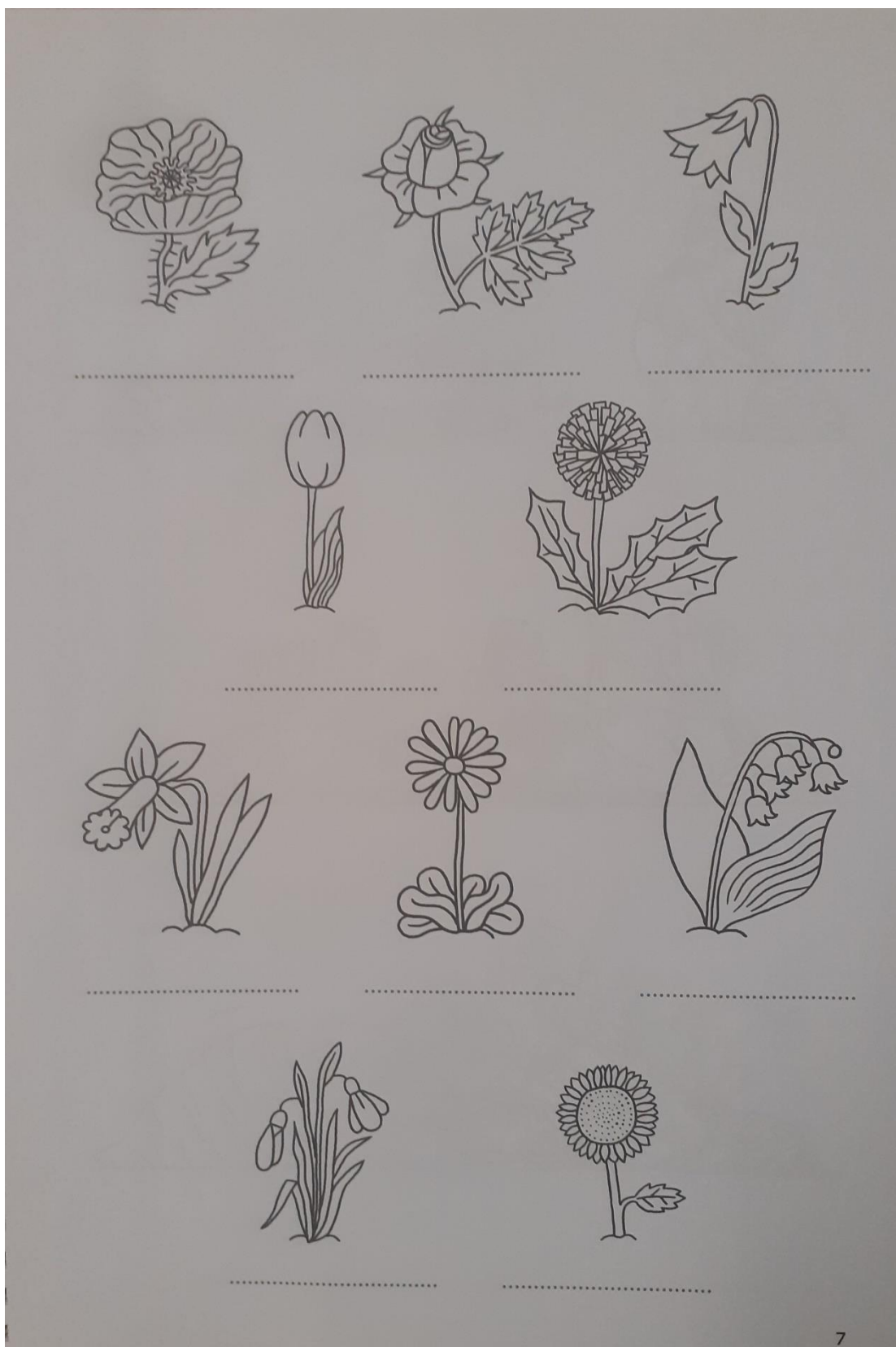


Příloha č. 9: Pracovní sešit – Hláskář

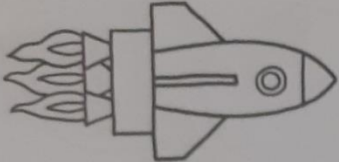

















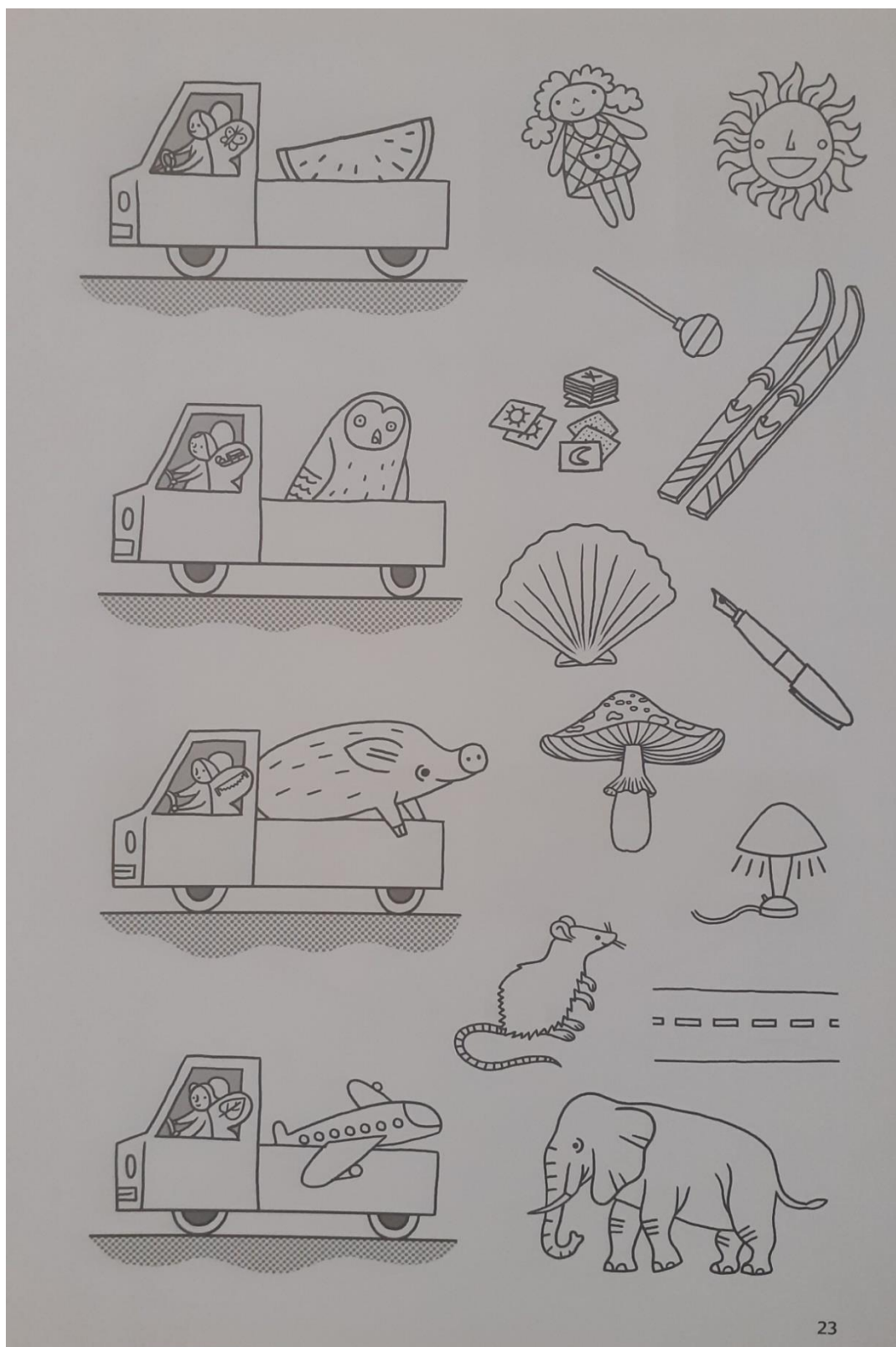
**Příloha č. 10: Ukázka z Hláskáře – Slabiková struktura slova**



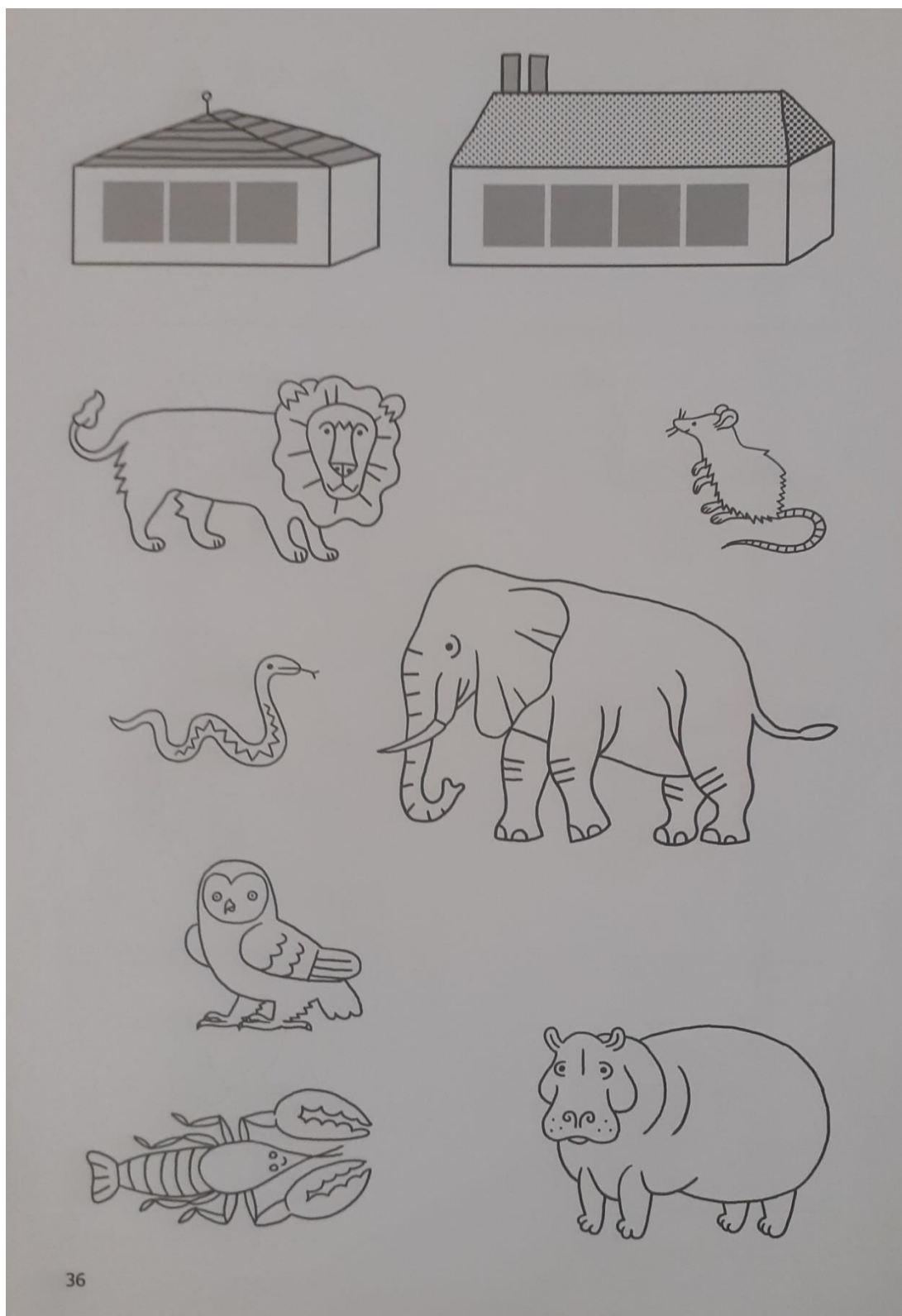
Příloha č. 11: Ukázka z Hláskáře – Slabiková struktura slova

		.....
		.....
		.....
		.....
		.....
		.....
		.....

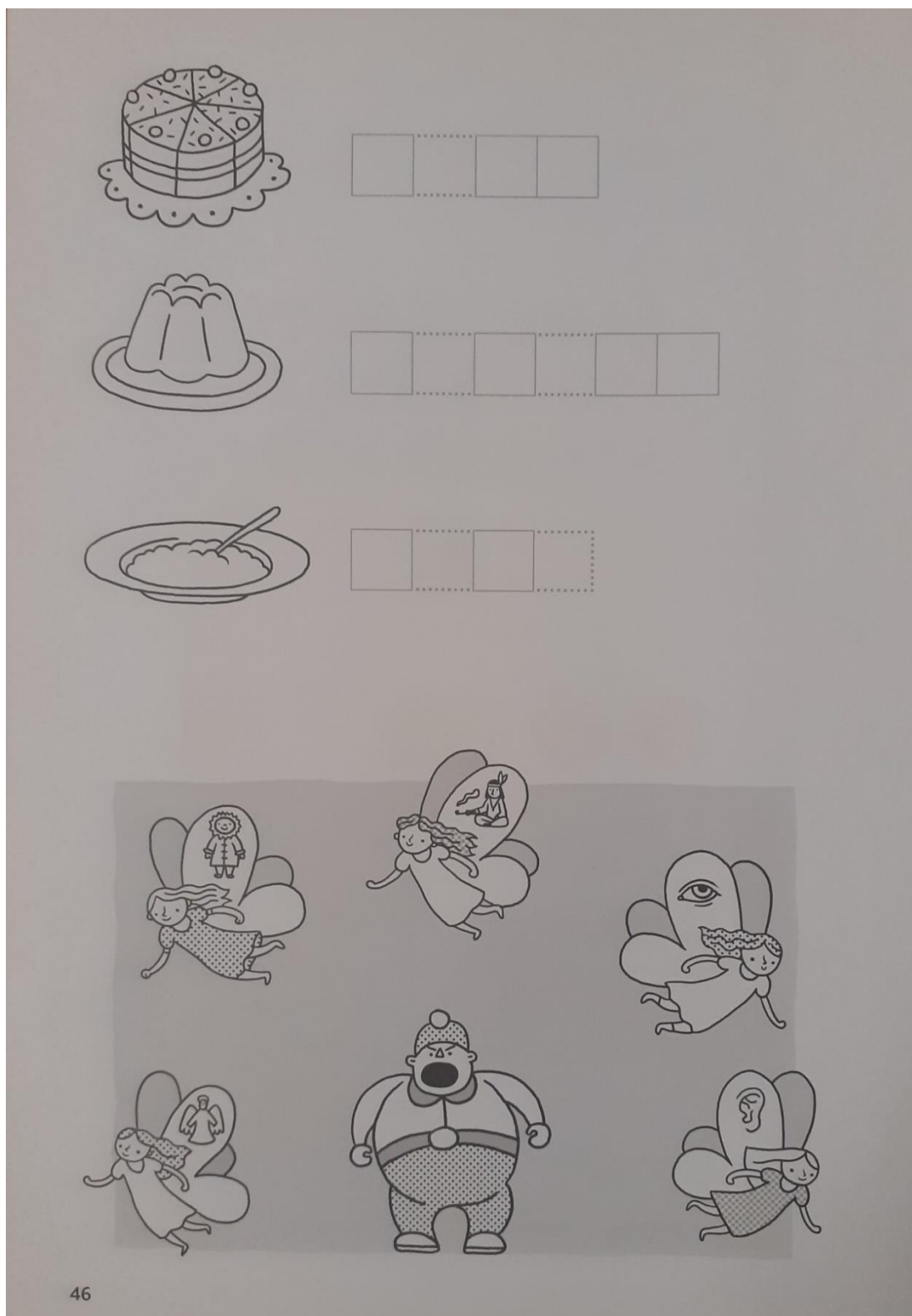
Příloha č. 12: Ukázka z Hláskáře – Hlásková struktura slova



Příloha č. 13: Ukázka z Hláskáře – Hlásková struktura slova



**Příloha č. 14: Ukázka z Hláskáře – Samohlásky a souhlásky**



**Příloha č. 15: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Mistr Slabika**



**Příloha č. 16: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Mistr Délka**



**Příloha č. 17: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Bacil Omyl**





**Příloha č. 18: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – Hlásulky**



**Příloha č. 19: Loutky zastupující obyvatele Krajiny slov a hlásek – pan Ham**

