

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Rozvoj sluchové percepce v rámci logopedické prevence v běžné  
mateřské škole

Auditory perception as part of speech therapy prevention in  
common preschool

Vendula Pouchová

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Jana Horynová

Studijní program: Speciální pedagogika/Logopedie

Studijní obor: B SP-L

Praha 2023

## **Prohlášení**

„Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně (pod vedením vedoucího práce), s využitím pouze citovaných pramenů a literatury.“

V Praze dne 3.12. 2023

.....

Vendula Pouchová

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí mé práce, paní Mgr. Janě Horynové, za její odborné vedení, cenné rady, připomínky a její čas, který mi při konzultacích bakalářské práce věnovala. Také děkuji mateřské škole a paní učitelkám, které mě pustily do výuky, a mohla jsem tak zpracovat svou praktickou část práce.

## **ABSTRAKT**

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit a popsat rozvoj sluchové percepce ve vybrané běžné mateřské škole. Dílčími cíli práce bylo zjistit a popsat klady a zápory rozvoje sluchové percepce v dané mateřské škole a představit nejčastější pomůcky a aktivity, které jsou k rozvoji sluchové percepce využívány.

Teoretická část práce se skládá ze tří kapitol, které představují podklad pro praktickou část práce. První kapitola je zaměřena na vývoj řeči a jazykových schopností intaktního dítěte a dále představuje základní pojmy řeč, jazyk a komunikace. Druhá kapitola je věnována problematice sluchové percepce a jejich jednotlivých složek. Ve třetí kapitole je představeno vzdělávání dětí v předškolním věku, rámcový vzdělávací program a jeho oblasti.

Praktická část práce představuje vlastní výzkumné šetření realizované na konkrétní běžné mateřské škole. Jedná se o kvalitativní výzkumné šetření, pro sběr dat bylo využito metod zúčastněného pozorování, analýzy pracovních listů a využívaných pomůcek a doplnkově rozhovoru s vyučující z mateřské školy. Rozvoj sluchové percepce byl sledován jak v rámci kolektivu jedné ze tříd mateřské školy, tak v rámci kroužku předškoláka, který navštěvují pouze děti předškolního věku. Získaná data byla následně analyzována a byly zodpovězeny výzkumné otázky. Závěry výzkumného šetření shrnují, jak je zajištěn rozvoj sluchové percepce ve zvolené běžné mateřské škole, jaké pomůcky a aktivity jsou nejčastěji pro tuto činnost využívány v rámci rozvoje jednotlivých složek sluchové percepce.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Dítě v předškolním věku, sluchová percepce, mateřská škola, vývoj dítěte

## **ABSTRACT**

The main objective of the bachelor's thesis is to identify and describe the development of auditory perception in a selected ordinary kindergarten. The specific goals of the thesis were to determine and describe the advantages and disadvantages of auditory perception development in the given kindergarten and to present the most common aids and activities used to foster auditory perception.

The theoretical part of the thesis consists of three chapters, providing a foundation for the practical part of the work. The first chapter focuses on the development of speech and language abilities in typically developing children and introduces basic concepts of speech, language, and communication. The second chapter delves into the issues of auditory perception and its individual components. The third chapter introduces the education of preschool-aged children, the framework educational program, and its domains.

The practical part of the thesis presents original research conducted in a specific ordinary kindergarten. It is a qualitative research investigation utilizing methods such as participant observation, analysis of worksheets and tools used, and supplementary interviews with teachers from the kindergarten. The development of auditory perception was observed both within a class of the kindergarten and in a preschooler's group attended exclusively by preschool-aged children. The collected data were subsequently analyzed, addressing the research questions. The conclusions of the research summarize how the development of auditory perception is ensured in the chosen ordinary kindergarten, detailing the most commonly used aids and activities in fostering the individual components of auditory perception.

## **KEYWORDS**

Child in preschool age, auditory perception, kindergarten, child development

# Obsah

Úvod .....	8
1. Vývoj řeči a jazykových schopností .....	10
1.1. Definice základních pojmů řeč, jazyk a komunikace .....	10
1.2. Vývoj řeči .....	12
1.2.1. Stadia řečového vývoje .....	12
1.3. Faktory ovlivňující vývoj řeči .....	14
1.3.1. Motorika .....	15
1.3.2. Vnímání .....	15
1.3.3. Sociální prostředí .....	16
2. Sluchová percepce .....	17
2.1. Naslouchání .....	17
2.2. Rozlišení figury a pozadí .....	18
2.3. Sluchová diferenciacce .....	18
2.4. Sluchová paměť .....	19
2.5. Sluchová analýza a syntéza .....	20
2.6. Vnímání rytmu .....	20
2.7. Diagnostika sluchové percepce .....	20
2.8. Rozvoj sluchové percepce .....	22
3. Vzdělávání dětí v předškolním věku .....	24
3.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	25
3.1.1. Cíle předškolního vzdělávání .....	25
3.1.2. Vzdělávací oblasti RVP PV .....	26
3.2. ŠVP .....	27
3.3. Školní zralost .....	28
4. Rozvoj sluchové percepce v rámci logopedické prevence u dětí v běžné mateřské škole .....	30
4.1. Cíle a metody výzkumu .....	30
4.2. Charakteristika mateřské školy .....	31
4.3. Charakteristika výzkumného vzorku .....	35
4.4. Organizace logopedické prevence v mateřské škole .....	35
4.5. Charakteristika rozvoje sluchové percepce v mateřské škole .....	38
4.5.1. Rozvoj sluchové percepce v rámci věkově smíšené třídy .....	38
4.5.2. Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku v rámci Klubu předškoláka .....	40
4.6. Nejčastěji využívané pomůcky, materiály a aktivity pro rozvoj sluchové percepce .....	41
4.6.1. Naslouchání .....	41

4.6.2.	Rozlišení figury a pozadí .....	42
4.6.3.	Sluchová diferenciacce .....	42
4.6.4.	Sluchová analýza a syntéza .....	43
4.6.5.	Sluchová paměť.....	43
4.6.6.	Vnímání rytmu.....	44
4.7.	Závěr výzkumného šetření .....	45
4.7.1.	Zodpovězení výzkumných otázek.....	45
4.7.2.	Doporučení pro praxi .....	46
5.	Závěr.....	48
6.	Seznam použité literatury .....	50
7.	Elektronické zdroje.....	53
8.	Seznam příloh.....	54
Příloha 1.	.....	55

## Úvod

Období v mateřské škole je pro dítě velmi významné, setkává se zde se spoustou nových věcí. Buduje sociální vztahy, získává své první kamarády a učí se soužití s jinou autoritou, než jsou jeho rodiče. Mateřská škola je pro dítě důležitá i z pohledu rozvoje jeho osobnosti. Projevují se zde první talenty, ale i problémy, které je vhodné řešit co nejdříve. Pro bezproblémové zapojení do školní docházky je důležité stimulovat a rozvíjet mnoho oblastí, sluchovou percepci, zrakovou percepci, motoriku, orientaci v čase a prostoru, řeč, vnímání času, základní matematické představy, pozornost a sociální dovednost. S určením úrovně v těchto oblastech nám pomáhá pedagogická diagnostika. Důležitou dílčí dovedností je již zmiňovaná sluchová percepcce, na kterou je zaměřena tato bakalářská práce. Pokud se u dítěte projevuje oslabení ve sluchové percepci, je velmi pravděpodobné, že se tyto problémy přenesou i do komunikačních schopností.

Bakalářská práce je tedy zpracována na speciálně-pedagogické téma rozvoje sluchové percepcce v běžné mateřské škole.

První kapitola je zaměřena na vývoj řeči a jazykových schopností, definici základních pojmů a konkrétní stadia vývoje řeči podle třech autorů – Sováka, Kapalkové a Lechty. Následně jsou popsány faktory, které vývoj řeči ovlivňují.

Kapitola druhá je věnována sluchové percepci a jejím jednotlivým složkám. Je zde popsáno naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchová diferenciacce, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza a vnímání rytmu. U každé složky je kromě definice pojmu uveden vliv případného oslabení na dítě. . V této kapitole najdeme také konkrétní zkoušky a testy v hodné pro diagnostiku a rozvoj sluchové percepcce.

Třetí kapitola popisuje vzdělávání dětí v předškolním věku a rámcový vzdělávací program, dále pak školní vzdělávací program a školní zralost.

Kapitola čtvrtá je praktická část, ve které je představeno výzkumné šetření na téma rozvoje sluchové percepcce v běžné mateřské škole.

Motivací pro volbu daného tématu bylo blízké setkávání s dětmi předškolního, ale i školního věku. Práce s dětmi je mi velmi blízká, jako táborová vedoucí, sportovní trenérka a chůva jsem s dětmi v každodenním kontaktu. V každém kolektivu dětí, kterého jsem součástí, si mohu všimnout, že má řada dětí oslabení v některé ze zmiňovaných oblastí (sluchové percepcce, zrakové percepcce, motoriky, orientace v čase a prostoru, řeči, vnímání



času, základních matematických představách, pozornosti a sociálních dovednostech). Zajímalo mě tedy, jak se s těmito oblastmi pracuje v běžné mateřské škole, kterou jsem si osobně kdysi prošla. Vzhledem k rozsáhlosti jsem téma zúžila pouze na sluchovou percepci, která je z hlediska vlivu na řečové a jazykové schopnosti velmi důležitá.

# 1. Vývoj řeči a jazykových schopností

V první kapitole teoretické části se budeme věnovat vývoji řeči a jazykových schopností. Nejdříve přiblížíme význam některých důležitých pojmů. Mezi první pojmy patří **jazyk** a **řeč**, následně se plynule přesuneme na **komunikaci**. Tyto tři pojmy jsou na sebe úzce vázané a zároveň jsou často používané v běžné řeči. Dále si popíšeme samotný vývoj řeči a porovnáme stadia vývoje z pohledu několika autorů.

## 1.1. Definice základních pojmů řeč, jazyk a komunikace

Podle Dvořáka (2007, s. 147) je **řeč**: „*forma sdělování a dorozumívání, založená na používání slovních (mluva, písmo), ale i neslovních (gesta, mimika) výrazových prostředků komunikace*“. Jedlička (2007, s. 93) ve svém díle uvádí: „*Řeč lze definovat jako biologickou vlastnost člověka, systém, kterým lze přenášet informace pomocí jazyka.*“

Sovák (1989, s. 15) uvádí: „*Jazyk je souhrn výrazových neboli sdělovacích (slovních i neslovních) prostředků užívaných v tom kterém národě.*“ Sovák (1981) dále popisuje jazyk jako výtvar společenský, který vlastně nemá jenom funkci sdělovací, ale také vyjadřuje vývoj společnosti a myšlení daného národa.

Neubauer (2010) se ve svém díle zmiňuje o řeči jako o praktické zvukové realizaci jazyka, která v sobě zahrnuje motorické činnosti. jako je dýchání, fonace (tvorba hlasu), artikulace (tvorba hlásek) v oblasti artikulačních orgánů (mluvidel). Tuto výsadu má pouze člověk, odlišuje se tak od ostatních živočišných druhů.

Tato schopnost není člověku vrozená, musí si ji v průběhu života osvojit. Jde o prostředek mezilidské komunikace a jde ji vyjádřit i jinak než mluvením, například psaním, čtením, kresbou, mimikou a gestikulací. Pomocí řeči člověk sdílí své myšlenky a pocity (Vyštejn, 1991). Dvořák (1998, s. 23) uvádí, že řeč je realizována artikulací. Artikulaci definuje jako: „*výslovnost; vytváření hlásek mluvidly.*“ Řeč má dvě složky, zvukovou a významovou. Zvuková složka zahrnuje segmentální (způsob tvorby hlásek, slabik, slov, umožňuje srozumitelnost sdělení) a suprasegmentální (dynamika, melodie, přízvuk, nemá vliv na srozumitelnost projevu) komponenta. Významová složka řeči zahrnuje sémantický obsah, tedy význam sdělení (Lejska, 2003).

Vývoj řeči je jedním z nejzajímavějších a nejúžasnějších procesů v průběhu lidského života. Právě z tohoto důvodu je předmětem zájmu odborníků z oblasti fonetiky, lékařství, logopedie, pedagogiky a psychologie.

Lidská řeč je jedním z nejdokonalejších způsobů komunikace. Komunikují i další živočichové (chemicky, opticky, dotykem, zvukem), avšak jen lidská komunikace užívá několik způsobů dorozumívání – zahrnuje i grafickou formu a schopnost číst (Dlouhá, 2017). Vývoj řeči je složitý proces, který vzniká na podkladě vnitřní zděděné způsobilosti naučit se mluvit a na základě sluchových, zrakových a hmatových podnětů. Vyvíjí se jako složitý komplex podmíněných reflexů a úzce souvisí s vyspíváním nervové činnosti. Jedná se o spontánní proces, který se vyvine vždy, pokud má dítě dostatečný sluch, nepoškozenou centrální nervovou soustavu a zpětnovazebné mechanismy, fyziologické fonační a artikulační orgány a vyrůstá v mluvícím okolí (Lejska, 2003).

Klenková (2006) popisuje jazyk jako soustavu zvukových a druhotných dorozumívacích prostředků, pomocí těchto prostředků je člověk schopný vyjádřit veškeré vědění a představy o světě a také své vlastní prožitky.

Jednou z nejdůležitějších lidských potřeb je **komunikace** s vnějším okolím, sdělovat své myšlenky, požadavky a pocity. Komunikace je také důležitým nástrojem pro utváření mezilidských vztahů. S termínem „komunikace“ se setkáváme v mnoha oborech, například v psychologii, sociologii, lingvistice, antropologii a v dopravě, to je jeden z důvodů, proč nemáme jednotnou definici. V Dvořákově knize se dočteme, že komunikace znamená „... *přenos různých informačních obsahů pomocí různých komunikačních systémů zejména prostřednictvím jazyka...*“ (Dvořák, 2007, s. 102)

V obecné rovině můžeme pojem komunikace chápat jako proces, při kterém dochází k výměně informací mezi osobami. Základem jsou čtyři navzájem se ovlivňující prvky.

Čtyři základní stavební prvky komunikace podle Klenkové (2006, s. 26):

1. *„komunikátor (zdroj informací, soba sdělující informaci)*
2. *komunikant (příjemce informace, reaguje na ni)*
3. *komuniké (obsah sdělení, informace)*
4. *komunikační kanál (předem dohodnutý kód)“*

Podle Bočkové (2012) je nemožné komunikovat, protože účastníkem tohoto procesu se člověk stává i jako pouhý pozorovatel.

## 1.2. Vývoj řeči

Jan Vyštejn (Dítě a jeho řeč, 1995) uvádí, že řeč se u člověka vyvíjí na základě zděděné schopnosti naučit se mluvit v prostředí už hotové řeči, tento proces je velmi složitý.

Vývoj řeči dítěte probíhá ve stádiích, ta nejsou jasně ohraničená. Je v nich určitá časová variabilita, ne každé dítě si projde daným stádiem v čase uvedeném v literatuře. (Lechta in Klenková, 2006)

### 1.2.1. Stadia řečového vývoje

Mnoho autorů se zabývalo vývojem řeči a každý ho rozděluje ve svých publikacích trochu jinak, všichni se ale shodují na základním rozdělení, předřečové stadium a stadium vlastního vývoje řeči. V této bakalářské práci nejdříve uvedeme několik dělení podle jednotlivých autorů a popíšeme dvě základní stadia vývoje řeči. Následně se zaměříme na dělení podle Sováka a Kapalkové, která jsou velmi využívaná v literatuře.

Klenková (2006) rozděluje vývoj řeči na stadia předřečová (přípravná) a na vlastní vývoj řeči. Barbora Červenková vychází ve své publikaci Rozvoj komunikačních a jazykových schopností (2019) z modelu Laheyové, který vývoj řeči rozděluje na stadium předřečového vývoje, stadium jednoslovných výpovědí, stadium dvouslovných výpovědí, stadium holých vět a prvních trojslovných výpovědí, stadium čtyřslovných výpovědí s rozvitou přísudkovou částí a stadium souvětí.

V knize Vývoj jazykových schopností (Smolík, Seidlová-Málková, 2014) je vývoj řeči rozdělen na předjazykové období, první slova a osvojování slovní zásoby, slova a věty, struktura lexika a gramatiky, vývoj fonologických schopností, struktura fonologických schopností a gramotnost.

### Rozdělení stadií řečového vývoje

Klenková (2006) ve své publikaci uvádí, rozdělení vývoje řeči podle Sováka (1978). Ten rozděluje vývoj řeči na předběžná stadia řeči: období křiku, žvatlání a rozumění řeči. Na tato období pak navazují čtyři stadia vlastního vývoje řeči. Další autorkou velmi používaného rozdělení je Kapalková (2009), ta vývoj rozděluje na období nezáměrné komunikace, období záměrné komunikace, období prvních slov, období dvojslovných spojení, období rozvitých vět a období souvětí. Lechta (2003) dělí fáze vývoje podle nejtypičtějšího procesu, který v daném období probíhá, období pragmatizace, období sémantizace, období lexémizace, období gramatizace a období intelektualizace.

Od narození do přibližně šesti týdnů probíhá podle Sováka období **křiku**, při kterém dochází k prvním hlasovým projevům dítěte. Dochází k projevení nesouhlasu se změnou teploty a následně k projevení pocitu hladu. (Škodová, Jedlička, 2007).

Následně navazuje období **broukání**, které trvá přibližně do 4. měsíce života, v tomto období se začínají projevovat zvuky, podobné fonémům. (Vágnerová, 2000)

Od 4. měsíce až po první rok dítěte probíhá období **žvatlání**, které Sovák (1978) ještě dělí na **pudové** a **napodobivé žvatlání** (6.-8. měsíc). Při pudovém žvatlání dítě ještě vytváří zvuky bez zrakové kontroly, zatímco při napodobivém už k vytváření zvuků zvukovou a zrakovou kontrolu používá. (Klenková, 2006)

Zatímco Sovák v období do 8 měsíců popisuje křik, broukání a žvatlání, Kapalková (2009) tyto období souhrnně nazývá **Období nezáměrné komunikace**. Už podle pojmenování dítě v této době komunikuje většinou reflexivně, nejčastěji křikem, časem se přidává úsměv. Od třetího měsíce dítě vydává zvuky, hlásky a slabiky, ale stále to není záměrné. To se začíná měnit až ke konci tohoto období.

Od 8. do 12. měsíce nastává podle Kapalkové (2009) **období záměrné komunikace**, dítě začíná chápat spojení používání gest a svých požadavků, také zvládá vyjádřit svůj nesouhlas či souhlas. Dítě vydává zvuky s konkrétním záměrem a tvoří tak svá první slova.

Na rozdíl od Kapalkové Sovák (1978) toto období do 1. roku nazývá **obdobím rozumění řeči**, probíhá u dítěte asi od osmého měsíce věku. Dítě sice ještě nerozumí samotnému obsahu řeči, ale už si uvědomuje melodii, přízvuk, zabarvení hlasu. Také si spojuje předměty s jednotlivými slovy (Škodová, Jedlička, 2007). Lechta (2003) toto celé období do jednoho roku nazývá obdobím **pragmatizace**.

U většiny autorů se po 1. roce života dítěte dostáváme do období vlastního vývoje řeči dítěte. Sovák, Kapalková a Lechta mají vlastní vývoj řeči po prvním roce rozdělený podle různých kritérií a s rozdílnými časovými úseky. Přesto se pokusíme pokračovat s prolínáním jednotlivých autorů i nadále.

Sovák (1978) od 12 měsíců do 24 měsíců života popisuje **stadium emociálně volní**, zatímco Kapalková (2009) od 12 měsíců do 18 měsíců popisuje **období prvních slov** a od 18. měsíců do 24. měsíců života dítěte **období dvouslovných spojení**. Lechta (2003) období mezi 1. a 2. rokem života pojmenovává obdobím **sémantizace**.

V tomto období, ať už je pojmenováno jakkoliv, dochází u dítěte poprvé opravdu ke komunikaci pomocí slov. Vyjadřuje své pocity, prosby a emoce především pomocí jednoslovných vět. Také začíná opakovat jednodušší slova po dospělých. (Klenková, 2006) Kolem 18. měsíce věku dítěte by měl jeho slovník obsahovat kolem 50-70 slov, ovšem slovní zásoba prudce narůstá. Dítě začíná tvořit dvojslovné věty a také reagovat na jednoduché pokyny dospělých. (Kapalková, 2009)

Stadium **asociačně-reprodukční**, jehož počátek Sovák (1978) zasazuje kolem 2. roku věku se přibližně shoduje s **obdobím rozvitých vět** (24.-30. měsíc) a obdobím souvětí (20.-36. měsíc) Kapalkové (2009). Lechta (2003) období mezi 2. a 3. rokem nazývá obdobím **lexémizace**.

Stále se rozšiřuje slovní zásoba, dítě si osvojuje další slovní druhy. Dítě už tvoří delší věty a je schopno vyjádřit svou myšlenku. Po 3. roce života by slovník dítěte měl obsahovat více než 1000 slov. (Lejska, 2003)

Sovák (1978) jako další uvádí stadium **logických pojmů**, které probíhá od 3. roku věku dítěte. Což se shoduje s Lechtou (2003) a jeho obdobím **gramatizace**.

Dítě už začíná chápat i abstraktní slova, nejen konkrétní, a plně si uvědomuje význam slov. (Klenková, 2006) V tomto období se vytváří gramatická skladba jazyka a začínají se často objevovat otázky *Proč? Kde? Kdy?* Slovní zásoba by měla dosáhnout přibližně 2000 slov. (Lejska, 2003)

Posledním stadiem Sováka (1978) je **intelektualizace** řeči (přelom 3. a 4. roku), které se shoduje s Lechtovým (2003) obdobím, a to i názvem **intelektualizace** (po 4. roce života dítěte).

V tomto období podle Lejsky (2003) dochází především k upevňování významu slov, rozšiřování nových slov a upevňování gramatické formy jazyka. Slovní zásoba je tvořena přibližně 2500 – 3000 slov.

### **1.3. Faktory ovlivňující vývoj řeči**

Vývoj řeči neprobíhá sám o sobě, naopak ho ovlivňuje celá řada faktorů, a to jak negativně, tak pozitivně.

Sobotková (2012, str. 53) ve svém díle uvádí: „*Mluvíme-li na naše maličké, podporujeme vývoj jeho hlasových projevů, ale i jeho soustředění na obličej dospělého a jeho řeč, což je velice důležité pro porozumění řeči, ale i pro rozumový, sociální a citový vývoj, neboť všechny vývojové oblasti jsou velice propojeny.*“

Aby mohlo dojít ke správnému vývoji řeči, musí být splněné určité podmínky. Mezi podmínky nezbytné patří nepoškozená centrální nervová soustava, normální intelekt, normální sluch, vrozené nadání pro jazyk a adekvátní sociální prostředí (stimulace řeči). (Škodová a Jedlička, 2007)

Faktory, které ovlivňují vývoj řeči rozděluje Klenková (2006) do dvou kategorií, na vnitřní a vnější. Mezi vnitřní patří správný duševní a fyzický vývin, mluvních orgánů a intelektu, zatímco mezi vnější spadá prostředí, výchova, řečový vzor a zejména kvantita a přiměřenost řečových podnětů.

Jak už bylo výše lehce zmíněno, vývoj řeči neprobíhá samostatně, podle Klenkové (2006) je vývoj řeči ovlivňován vývojem motoriky, myšlení, zraku, sluchu, socializací a senzomotorickým vnímáním. Kapalková (2009) mezi faktory přidává počet sourozenců, pořadí mezi sourozenci, vzdělání a socioekonomický status rodičů, okolnosti porodu dítěte a zda se dítě setkává i s jiným jazykem než mateřským. Bednářová a Šmardová (2015) se shodují s Klenkovou i Kapalkovou a shrnují faktory do třech oblastí – motorika, vnímání, sociální prostředí.

### **1.3.1. Motorika**

„*Motorická korová (pyramidová) a mimokorová (extrapyramidová) centra koordinují a upravují celkový výkon řeči.*“ uvádí Škodová v kapitole Poruchy vývoje řeči v knize Klinická logopedie (2007, s. 100). U dětí, které mají opožděný motorický vývoj, se často setkáváme i s opožděným vývojem řeči, protože mluvení jako proces je velmi precizní koordinační akt. Je tudíž důležité rozvíjet motoriku nejen úst od útlého věku, konkrétně činnosti jako sání, polykání, žvýkání, které slouží jako příprava k mluvenému projevu. (Lechta, 2008) Dítě pomocí jemné motoriky poznává svět (dotýká se předmětů), z abstraktních pojmů se stávají pojmy konkrétní, což je také důležité pro rozvoj slovní zásoby.

### **1.3.2. Vnímání**

Pojem vnímání můžeme v tomto případě upřesnit na zrakové a sluchové vnímání. Sluch je jedním ze základních předpokladů pro osvojení mluveného slova, proto je pro

intaktní vývoj řeči důležitá absence sluchové vady či poruchy. (Lejska, 2003) Bednářová (2022) uvádí, že pomocí sluchového vnímání dítě časem rozliší zvuky mateřského jazyka od okolních zvuků. Také začíná slyšené hlásky (slabiky, slova) opakovat a postupem času i chápat jejich význam. Dítě nejdříve chápe spojení názvu věci a konkrétní věc, což mu umožňuje zrakové vnímání. Až později si k tomu přidává i slovo jako takové.

Pro člověka je zrak velice důležitý smysl, získává tak cca 70 % informací o světě. Například dítě dokáže pozorovat pohyby úst dospělého a napodobovat ho. (Lechta, 2008)

### **1.3.3. Sociální prostředí**

Pokud je dítě zdravé a má biologické predispozice pro správný vývoj řeči, stále to neznamena, že se nemůže projevit nějaký problém. Je důležité, aby i vnější faktory byly stimulační a poskytovaly dítěti podněty pro správný rozvoj. Dle Bednářové (2022) má největší vliv na dítě rodina, jde o její sociokulturní úroveň, životní styl, množství poskytování podnětů a také správnost mluvního vzoru. Dítě si většinu návyků přejímá právě od rodičů, a to jak kladné, tak negativní zvyky a návyky. Rodiče by měli například dítě podporovat a motivovat, předkládat mu podněty ke komunikaci a učit ho k vedení dialogu. Naopak autoritativní nebo příliš ochranný přístup, okřikování, zahlcování dítěte vede ke zpomalení rozvoje nebo i neurotickým projevům.



## 2. Sluchová percepce

*„Percepce (vnímání) je proces odrážení objektivní reality, kdy člověk smysly a s nimi souvisejícími nervovými centry získává informace o okolním světě.“ (Dvořák, 2007, s. 174)*  
*„Sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové).“ (Zelinková, 2001, s. 76)*

Sluch patří mezi nejdůležitější funkce ke komunikaci ale i k rozvoji myšlení, také je důležitý pro rozvoj řeči a získávání nových poznatků a informací. Sluch nejen člověk také využívá v běžném životě například k učení na hubení nástroj, vnímání rytmu, ale i k upozornění, že se blíží nebezpečí. (Bednářová a Šmardová, 2015)

Už v prenatálním období se sluch u dítěte začíná vyvíjet, v tuto dobu jako první dítě vnímá hlas matky. (Dlouhá, 2017) Za zdrojem zvuku se dítě otáčí asi okolo třetího měsíce života, postupem času začíná vnímat i tišší a vzdálenější zvuky. Už před dokončením prvního roku života začíná rozumět jednodušší pokynům a často používaným slovům (ham, pápá). (Bednářová a Šmardová, 2015)

Součástí sluchového vnímání je fonemické a fonologické uvědomování. Pomocí fonemického uvědomování analyzujeme řeč na jednotlivá slova, slabiky a hlásky, zatímco fonologickým vědomě dělíme slova na fonologické jednotky, což je například určení první a poslední hlásky ve slově. (Zelinková, 2008)

Dle Bednářové a Šmardové (2015) se při analýze sluchové percepce zaměřujeme na úroveň fonemického uvědomování, a to především na naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchovou diferenciaci, sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou paměť a vnímání rytmu.

### 2.1. Naslouchání

Schopnost naslouchání se začíná trénovat převážně v rodinném prostředí. Pokud dítě není doma zvyklé poslouchat pohádky a vyprávění, může to mít vliv na jeho školní připravenost. Při vyučování ve škole je potřebné, aby dítě zvládlo naslouchat učiteli a i si sdělované informace zapamatovalo. (Bednářová, Šmardová, 2015). Rozvíjet naslouchání jde mnoha způsoby, například pomocí rozpoznávání okolních zvuků z běžného života (chrastění klíčů, zavření dveří, ...), ale i poznáváním hudebních nástrojů. (Otevřelová, 2016)

Bednářová a Šmardová (2015) uvádějí, že pokud má dítě oslabenou schopnost naslouchání, může se projevit v předškolním věku nezájem o čtené pohádky a příběhy, nezájem o vyprávění, potíže naslouchat instrukcím, potíže naslouchání výkladu a potíže v komunikaci.

Naslouchání je velmi propojeno s rozlišením figury a pozadí, čímž se budeme zabývat v další kapitole.

## **2.2. Rozlišení figury a pozadí**

*„Jedná se o zaměření pozornosti a vyčlenění zvuku z pozadí. Některé námi vybrané zvuky z okolí vnímáme přednostně, ostatní se pro nás stávají nepodstatné, vytěsňujeme je. Například při vedení rozhovoru se soustředíme na hlas druhé osoby a přestáváme vnímat hluk aut z ulice. Hlas druhého člověka je pro nás figurou a hluk aut pozadím.“* (Bednářová a Šmardová, 2015, s. 31)

Mezi další pozadí, které potlačujeme, patří například tikot hodin, rozhovor lidí v hromadné dopravě, sekání trávy u sousedů, štěkání psa a mnoho dalších zvuků.

Pro oslabenou schopnost rozlišení figury a pozadí jsou podle Bednářové a Šmardové (2015) typické obtíže při soustředění na mluvené slovo, lehké vyrušení okolními zvuky a obtíže při zachycení instrukcí od dospělého člověka.

## **2.3. Sluchová diferenciac**

*„Sluchové rozlišování nám umožňuje rozpoznávat sluchem věci, které jsou si hodně podobné, ale nejsou stejné.“* (Otevřelová, 2016, s. 74)

Dle Bednářové a Šmardové (2022) je sluchová diferenciac úzce spojená s výslovností, protože pro správnou výslovnost je potřeba, aby dítě vnímalo nestejnost jednotlivých hlásek. Zejména měkkých a tvrdých souhlásek, sykavek, znělých a neznělých souhlásek a krátkých a dlouhých samohlásek. Také musí slyšet rozdíl mezi jejich správným a nesprávným zněním. Diferenciac je důležitá i pro správné čtení a psaní, pokud dítě nesprávně hlásky rozlišuje, je pravděpodobné, že je bude i špatně číst a psát.

Při rozvoji této schopnosti je dobré začínat rozlišováním běžných zvuků, například zvuky zvířat, poté je dobré se zaměřit na rozdíly v délce, výšce a hlasitosti zvuku. Až potom,

co dítě zvládá toto rozlišování, je vhodné se zaměřit na rozlišování podobně znějících slov a poté slabik. (Klenková a Kolbábková, 2003)

U dětí v předškolním věku můžeme pozorovat nevyzrálé sluchové rozlišování, které se projevuje obtížemi ve výslovnosti, záměnami sykavek, měkkých a tvrdých slabik, obtížemi poznávat známé zvuky a obtížemi rozlišovat obdobné zvuky. Oslabené sluchové rozlišování se u dítěte ve školním věku může projevovat v písemném projevu chybami v měkčení, v délkách, záměnami znělých a neznělých souhlásek, záměnami sykavek, zvýšeným počtem gramatických chyb – zejména při aplikování vzoru podstatných a přídavných jmen a ve čtení záměnami měkčení. (Bednářová a Šmardová, 2022)

## **2.4. Sluchová paměť**

V České republice je většina informací během výuky podávána verbálně, to znamená, že žáci si musí informace zapamatovat, aby si je mohli zapsat do sešitu nebo si je vybavili při zkoušení nebo psaní testů. Nejen k tomu nám slouží sluchová paměť, tuto schopnost využijeme i mimo školní prostředí.

Sluchovou paměť využíváme pro uchování a vybavení si informací. Krátkodobou paměť procvičujeme tak, že dítěti zadáme úkol, aby bezprostředně zopakovalo to, co slyšelo. (Klenková a Kolbábková, 2003)

Bednářová a Šmardová ve své publikaci Školní zralost, co by mělo umět dítě před vstupem do školy (2022), píšou, že pro oslabenou sluchovou paměť dítěte předškolního i školního věku jsou typické:

- obtíže při učení básniček a textů z paměti
- problém s vyslechnutím a zapamatováním si pohádky, výkladu bez zrakového doprovodu, následně pak potíže s vyprávěním tohoto příběhu, učební látky
- potíže zachytit a zapamatovat si instrukce, slyšená slova, věty
- v písemném projevu diktovaného textu (diktáty, pětiminutovky v matematice, diktované zápisy), kdy dítě bez zrakové opory chybuje, vynechává části informací.

## 2.5. Sluchová analýza a syntéza

Analýza znamená rozlišení jednotlivých slabik a hlásek ve slově (rozklad slova). Je to potřebná schopnost k naučení se psaní. (Pokorná, 2001) Oproti tomu syntéza je opakem, jde o složení slov z jednotlivých slabik či hlásek. (Otevřelová, 2016)

Zelinková (2000) píše, že schopnost sluchové analýzy a syntézy mají navzájem úzkou souvislost a nelze je od sebe oddělit, podle výzkumů je lehce náročnější syntéza.

*„Okolo 5 let dítě vyděluje jednotlivé hlásky, nejprve jsou to počáteční hlásky slov, později koncové souhlásky. Uvědomit si postavení hlásky uprostřed a poté rozkouskovat celá slova je proces dlouhodobý, leč stěžejní a nepostradatelný pro dovednost číst a psát.“* (Bednářová a Šmardová, 2022, s. 130)

Bednářová a Šmardová (2022) uvádí, že nevyzrálá sluchová analýza a syntéza se může u dítěte předškolního věku projevat:

- potížemi určit rýmující se dvojice slov
- potížemi roztleskat či jinak vyčlenit slabiky ve slově
- potížemi s výslovností delších slov (vynechávky, záměny hlásek/slabik)

## 2.6. Vnímání rytmu

Vnímání rytmu nesouvisí jen se sluchovou percepcí, ale i s kinestetickým vnímáním a motorikou (Zelinková, 2000). U předškolního dítěte je vnímání rytmu velmi důležitá schopnost, pomocí tohoto vnímání si uvědomuje krátké a dlouhé samohlásky a slabiky, také si osvojuje plynulé tempo řeči, intonaci a frázování. Je důležité, aby si toto dítě přeneslo i do doby školní docházky. (Tomášková, 2015)

Pokud dojde k oslabení rytmu u dítěte předškolního a školního věku, může mít jedinec problém s učením se básniček a říkanek, se zvládnutím rozpočítadel a s roztleskáním slabik ve slově. (Bednářová a Šmardová, 2022)

## 2.7. Diagnostika sluchové percepce

Dle Klenkové a Kolbábkové (2003) může základní, orientační vyšetření sluchu provést praktický lékař i rodič v domácím prostředí. Vyšetření musí probíhat v tiché místnosti, kdy dítě a vyšetřující jsou ve vzdálenosti 8-10 metrů (hlasitá řeč) nebo 6 metrů (šeptané slovo). Testujeme obě uši dítěte, s tím, že stojí bokem, aby nemohlo odezírat z našich rtů,

šeptáme/mluvíme a zaznamenáváme si, co dítě zvládá a co naopak ne. Používáme slova s hlubokými hláskami (buben, máma, bouda) a s vysokými (slova se sykavkou – nos, koš, míč). Toto vyšetření však nic nestanovuje diagnózu, pokud ale při něm pojmem podezření, že není něco v pořádku, je nutné navštívit odborníka a podstoupit vyšetření.

Sluchová percepce diagnostikujeme pomocí jednotlivých složek, které už byly zmíněné výše (naslouchání, figura a pozadí, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza, rytmus, sluchové rozlišování). Materiály, které lze k diagnostice použít, už byly v této práci citované, například Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardová, 2015), kde se autorky navíc věnují i diagnostice zrakové percepce, motorice a grafomotorice, vnímání prostoru a času, matematickým představám, sociálním dovednostem a sebeobsluze. K této publikaci vyšel v roce 2022 nový, 2. díl, který je sestaven na podobném principu, ale s náměty na rozvoj jednotlivých oblastí. U diagnostiky všech okruhů je vždy záznamový arch a potřebné materiály (obrázky).

Diagnostika předškoláka (Klenková, Kolbábková, 2003) je další diagnostický materiál, který zahrnuje jednotlivých složek sluchové percepce. K diagnostice mohou být použity i materiály, které jsou primárně určeny pro rozvoj sluchové percepce, například Šimonovy pracovní listy 15 (Fošenbauerová, 2009), což je kniha obsahující pracovní listy zaměřené na rozvoj rozlišování hlásek, slabik a slov.

**Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí** (Škodová a kol., 1995) je standardizovaný test k vyšetření fonemickému sluchu. Jde o obrázkový test, který obsahuje 60 karet se dvěma obrázky a CD. Na kartách jsou dvě slova, která podobně zní, ale význam mají zcela odlišný (kosa/koza, kus/kos, rýč/míč). Test je nenáročný, rychlý a pětileté dítě by mělo dosáhnout normy. Původním autorem **Zkoušky sluchového rozlišování** je J. M. Wepman, do české verze ji upravil Zdeněk Matějček. (Matějček, 1995) Zkouška posuzuje, zda je jedinec schopen rozlišit zvuky mluvené řeči. Test obsahuje 19 dvojic slov bez významu (pní/pní, fraš/flaš, bram/pram, tost/tost) a vyšetřovaný určuje, zda je dvojice slov stejná, či nikoliv.

Od Matějčka je také k dispozici **Zkouška sluchové analýzy a syntézy**, která vychází z Moseleyovy testové baterie, ta je zaměřená na zjištění poruch čtení a psaní. Tuto zkoušku Matějček upravil pro potřeby české psychologické praxe v roce 1993. Dítě skládá hlásky do slov a naopak slova rozkládá na hlásky, od tří hlásek až po hlásek patnáct. Vše bez zrakové kontroly. (Matějček, 1995) **Test sluchové analýzy pro předškolní děti** je od autorů

I. Eislera a V. Mertina z roku 1980, vyšetřující vyslovuje daná slova a vyšetřovaný musí určit, zde se ve slově vyskytuje daná hláska. Tento test modifikoval Matějček v roce 1993 do češtiny. (Vágnerová, 2009)

K diagnostice rytmu vytvořili Žlab a Jirásek v roce 1966 **Zkoušku rytmické reprodukce**, ke které je potřeba bzučák. Děti následně opakují rytmus, vytvořený bzučákem. (Matějček, 1995)

**Opakování vět podle Grimmové** z roku 1973 je test hodnotící sluchovou paměť u dětí předškolního věku. Obsahuje 10 vět, které jsou seřazené podle gramatické náročnosti. (Lechta, 2003)

## 2.8. Rozvoj sluchové percepce

Podle Otevřelové (2016) je záměrná pozornost velmi provázaná se sluchovou percepcí, dítě nejdříve využívá pouze naslouchání bezděčné, později, jak se sluch zdokonaluje, dítě využívá i naslouchání záměrné. Sluchové vnímání je důležité cíleně rozvíjet, a to od jednodušších cvičení po složitější. Nelze přeskakovat jednotlivá vývojová stadia.

Důležitou činností pro rozvoj sluchové percepce je hra, dítě se učí lokalizovat zvuk, vnímat pokyny, naslouchat příběhům. Pomocí hry také trénuje sluchovou paměť, sluchovou syntézu a analýzu. (Suchánková, 2014)

Publikace zmíněné v kapitole o diagnostice lze zároveň využít na rozvoj sluchové percepce. Bednářová a Šmardová (2015) ve své publikaci uvádějí jednotlivé dílčí dovednosti a věková rozmezí, v jejichž rámci by je děti měly zvládat.

K rozvoji sluchové percepce pomáhají i pomůcky, které využívají zábavnou formu. Například celý web [logosik.cz](https://www.logosik.cz/)<sup>1</sup>, je zaměřený na logopedický rozvoj. Lze zde zakoupit nebo stáhnout materiály zaměřené celkově na sluchovou percepci, ale i na konkrétnější oblasti - diferenciaci hlásek, fonemický sluch, sluchová paměť, první hláska, první slabika, poslední hláska, rýmování, rozlišování sykavek. Například zde nalezneme materiál **Logošik a sluchová paměť (řady)** (Gošová, 2023), který obsahuje 60 karet na trénování sluchové paměti. Je určený pro děti od 4 let a na každé kartě je řada obrázků, které si dítě musí zapamatovat a zopakovat ve správném pořadí. Od této řady lze využít karty **Jarní sluchová**

---

<sup>1</sup> <https://www.logosik.cz/>

**percepce (první hláska)** (Gošová, 2023), při kterém dítě hledá obrázky se slovem začínajícím na určitou hlásku. Sada obsahuje 26 počátečních písmen a 130 obrázků.

Beranová (2002) ve své publikaci popisuje aktivity na rozvoj fonemického sluchu, například Vnímání a napodobování zvuků a hlasů, Rozlišení stejných nebo podobně znějících slov a Poznávání hlásek ve slově. Na konci publikace autorka popisuje hry na procvičení fonemického sluchu, například Písmenko X nás probudí, Slož slovo nebo Co sem nepatří?

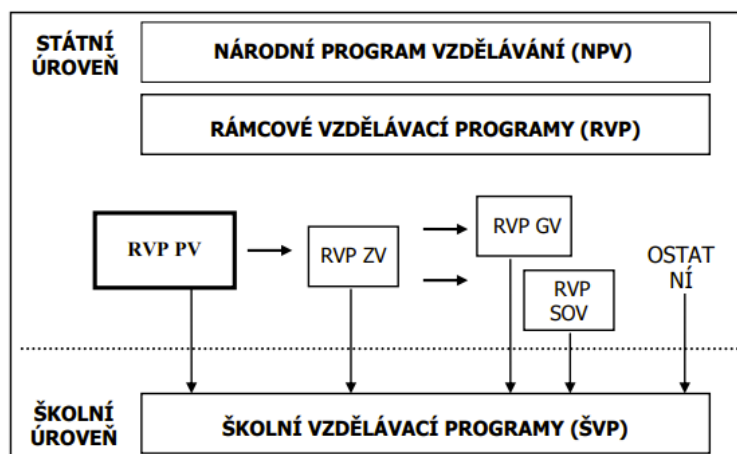
### 3. Vzdělávání dětí v předškolním věku

Dítě, které se nachází v předškolním věku, čeká velká změna. Nástup do školy je ukončení jedné a začátek jiné velké etapy. V této fázi se názory nejen odborníků, ale společnosti rozcházejí. Je lepší nechat dítě volně růst a nijak do jeho vývoje nezasahovat, nebo mu systematicky předkládat podněty a v rozvoji mu pomáhat? Jeden názorový směr podporuje samovolné hraní dítěte, při kterém se spontánně projeví, zásah z venku pak pouze v případech, kdy by to bylo opravdu potřeba. Tyto názory obsahují kritiku ohledně předškolní přípravy, kroužků a kurzů. Strana druhá naopak klade důraz na předškolní přípravu, jde o systematický a nenásilný rozvoj v kognitivní oblasti a ve výchově. Je důležité vnímat konkrétní dítě a přistupovat k němu individuálně. Je vhodné postupovat tzv. střední cestou, kdy necháme dítě volně rozvíjet, ale zároveň před něj pokládáme nové podněty a možnosti. (Bednářová, Šmardová, 2022)

Předškolní vzdělávání se v České republice řídí školským zákonem (zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů). Předškolní vzdělávání se *„orientuje k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání.“* *„se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emočním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“* (RVP PV, 2018)

Rámcový vzdělávací program (RVP) spolu s Národním programem vzdělávání (tzv. Bílou knihou) se v České republice nachází na státní úrovni vzdělávání. Národní program vzdělávání stanovuje cíle počátku vzdělávání jako celek, na rozdíl od RVP, který je rozdělen podle etap (předškolní, základní, střední vzdělávání). Na školní úrovni máme v České republice Školní vzdělávací programy (ŠVP), které si stanovují jednotlivé školy. Zásady ve ŠVP musí vždy podléhat zároveň i RVP. (RVP PV, 2004)





Tab. č. 1: Systém kurikulárních dokumentů (Zdroj: RVP PV, str. 5)

### 3.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol.“ (RVP PV 2021)

Z dokumentu RVP PV (2021) se dočteme, že Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání určuje společný rámec, který je přístupný pro školy, učitele i pro děti. Pokud se zachovají společná pravidla, může si každá odborná pracovní skupina vytvořit vlastní školní vzdělávací program. RVP PV tak stanovuje základ vzdělanosti, na který navazuje základní vzdělávání.

#### 3.1.1. Cíle předškolního vzdělávání

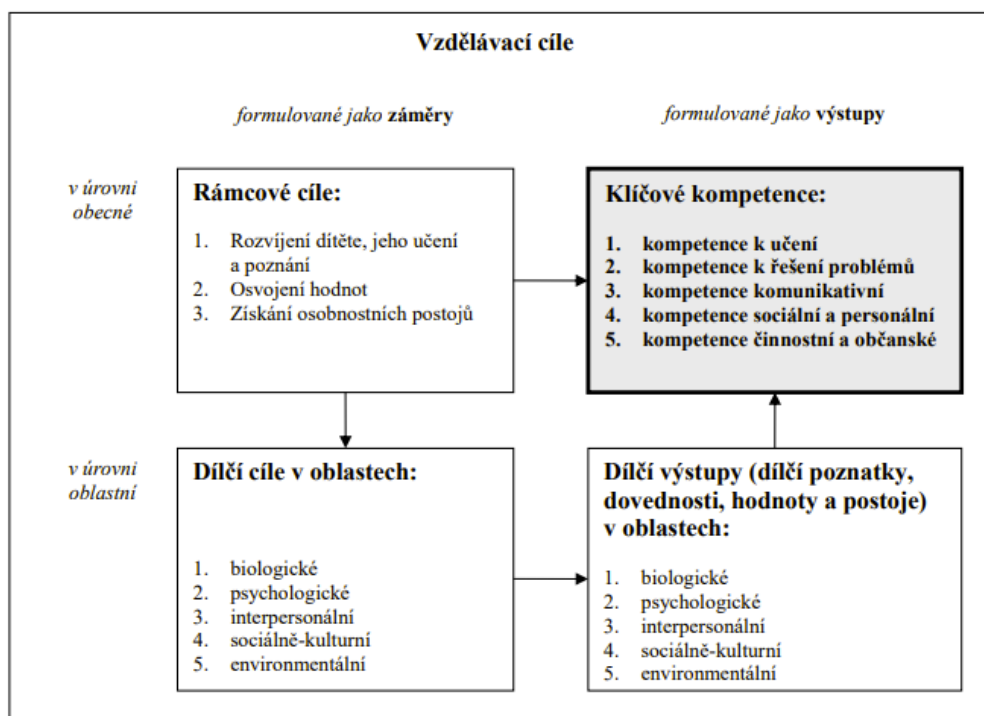
V RVP PV (2021) jsou uváděny čtyři kategorie cílů, kterých chce dosáhnout – rámcové cíle<sup>2</sup>, klíčové kompetence<sup>3</sup>, dílčí cíle<sup>4</sup> a dílčí výstupy<sup>5</sup>. Tyto kategorie jsou propojené a jsou na sobě závislé.

<sup>2</sup> Univerzální záměry předškolního vzdělávání

<sup>3</sup> Výstupy dosažitelné v předškolního vzdělávání

<sup>4</sup> Konkrétní záměry příslušející té vzdělávací oblasti

<sup>5</sup> Dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají



Tab.č. 2: Systém cílů v RVP PV (Zdroj: RVP PV, str 10)

Mezi tři rámcové cíle patří rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, osvojení základních hodnot, na nichž je založena naše společnost a získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost.

RVP PV vymezuje kompetence, které by dítě mělo zvládat na konci období předškolního vzdělávání. Jsou rozdělené do pěti oblastí a to: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, sociální a personální kompetence a kompetence činnostní a občanské.

### 3.1.2. Vzdělávací oblasti RVP PV

V RVP PV (2021) máme uvedeno pět vzdělávacích oblastí – biologická (Dítě a jeho tělo), psychologická (Dítě a jeho psychika), interpersonální (Dítě a ten druhý), sociálně-kulturní (Dítě a společnost) a environmentální (Dítě a svět), jednotlivé oblasti jsou zpracovány tak, aby s nimi mohl učitel dále pracovat.

Každá oblast je rozdělena na čtyři navzájem propojené kategorie, pro lehčí pochopení a interpretaci.

- Dílčí cíle
- Vzdělávací nabídka
- Očekávané výstupy
- Rizika

### 3.2. ŠVP

Oproti RVP, který se nachází na státní úrovni, se Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) nachází na úrovni školní. Podle ŠVP se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Každá škola si tedy sama vytváří svůj Školní vzdělávací program, v souladu s RVP. K tvorbě ŠVP může být využit například **Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu MŠ**. Podle školského zákona je ŠVP stanoven jako povinná část školní dokumentace mateřské školy, a zároveň je to dokument veřejný. Tento dokument tvoří především ředitel dané školy, ale podílet by se měli i ostatní pedagogičtí pracovníci. Rodiče i děti mají právo být se ŠVP seznámeni, popřípadě i říct svůj názor k jednotlivým bodům. (Smolíková, 2004)

Povinnost tvořit ŠVP mají školy od září roku 2007. V mateřské škole se většinou ŠVP tvoří na určité období, většinou to bývá na dobu tří let. V tomto období si stanoví vizi, cíle, které by se měly za tuto dobu naplnit. Plán lze rozdělit na jednotlivé školní roky, tudíž na menší cíle. Obsahem plnění mohou být i různé projekty na určité téma.

Smolíková (2004, s. 48) k ŠVP uvádí:

*„Školní vzdělávací program má obsahovat informace z těchto okruhů:*

- **Identifikační údaje o mateřské škole** - název školy, podle zřizovací listiny; sídlo školy a její právní formu; kontaktní údaje, IČO; kdo je statutárním orgánem (ředitelem) školy; informace o zřizovateli školy; kdo je zpracovatelem ŠVP PV (kdo program vytvořil, kdo se na něm podílel)
- **Obecná charakteristika školy** - umístění školy, lokalita, budovy, odloučená pracoviště, zahrada, velikosti tříd, jejich rozmístění; sociální prostředí (třídy smíšené, rozdělené podle věku, počet zaměstnanců, pedagogů); docházející logoped, lékař; základní informace o výchově a vzdělávání
- **Podmínky vzdělávání** - věcné podmínky; životospráva; psychosociální podmínky; organizace; řízení mateřské školy; personální a pedagogické zajištění; spolupráce rodičů
- **Organizace vzdělávání** - vnitřní organizační uspořádání školy/tříd (kritéria přijetí, zařazování do tříd); charakteristika tříd (zaměření); počty dětí; věkové složení ve třídách
- **Charakteristika vzdělávacího programu** - co chce škola dělat; kam směřovat; principy práce

- *Vzdělávací obsah - cíle, obsah, prostředky vzdělávání*
- *Evaluační systém - naplňování cílů programu; kvalita podmínek vzdělávání; způsob zpracování a realizace obsahu vzdělávání; práce pedagogů (i jejich sebereflexe); výsledky vzdělávání“*

### 3.3. Školní zralost

Mateřská škola by měla zajistit připravenost dítěte na úspěšné zahájení povinné školní docházky. Klímová (1970) uvádí následující body, na které se musí každý pedagog mateřské školy zaměřit:

- rozvoj slovní zásoby dětí;
- zdokonalování gramatiky řečového projevu dítěte;
- rozvoj souvislého vyjadřování dítěte;
- správná výslovnost;
- podporovat děti v oblasti čtení literárních děl.

Školní zralost je stav, při kterém je dítě připravené nastoupit do školy. Jeho fyzická, mentální i emocionálně-sociální úroveň je na dostatečném stupni vývoje, aby se mohlo dítě bez větších problémů vzdělávat ve škole hlavního vzdělávacího proudu, ideálně s nadšením a motivovaností. Mezi důležité aspekty školní zralosti patří sebevědomí, zvědavost, sebeovládání, schopnost jednat s určitým cílem, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat. (Goleman 2011) Při posuzování školní zralosti je tedy důležité zohlednit oblasti jako tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí, úroveň průčeschnosti (pracovní předpoklady, návyky) a úroveň zralosti osobnosti. (Bednářová, Šmardová, 2022)

Praktický nebo odborný lékař posuzuje **tělesný vývoj a zdravotní stav** dítěte. Je důležité nehodnotit školní zralost podle výšky a váhy dítěte, tyto faktory mohou být často zavádějící. Je časté, že jsou faktory ovlivňující raný vývoj dítěte podceňované, zejména motorika a řeč. Pokud má praktický lékař podezření, že školní zralost neodpovídá chronologickému věku, není na škodu dítě poslat na neurologické, psychologické nebo případně i psychiatrickému vyšetření. (Bednářová, Šmardová, 2022)

Je důležitá určitá úroveň **rozumových schopností** a rovnoměrnosti vývoje ve všech oblastech, aby dítě bylo schopné tří základních dovedností (čtení, psaní, počítání). Může se

stát, že dítě zvládá všechny oblasti až na jednu, v tomto případě je důležité zaměřit se na danou oblast a předkládat dítěti podněty pro její rozvoj.

*„Práceschopnost je podmíněna zejména vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale úzce souvisí i se zralostí osobnosti a také s tím, jak jsme dítě doposud vychovávali.“*  
(Bednářová, Šmardová, 2022, s. 160)

Ve výchově je dobré dítěti zadávat jednoduché úkoly, které musí splnit (úklid hraček, pomáhat v domácnosti), to vede dítě k respektování pravidel a učení se samostatnosti. Tyto dvě věci jsou velmi důležité pro nástup do školy, dítě musí být schopno připravit se na hodinu, orientovat se ve svých věcech a být schopno reagovat na pokyny vyučujícího. Důležitou složkou pracovních předpokladů je pozornost, tu můžeme rozdělit na bezděčnou a záměrnou. Bezděčnou pozornost věnuje dítě věcem nebo činnostem, které ho přirozeně zaujmou, například hře, jeho potřebám nebo zajímavostem. Oproti tomu záměrná pozornost se týká myšlení a rozvoje jeho vůle.

Jak už bylo zmiňováno v předešlých kapitolách, každé dítě je jiné a velmi se to projevuje hlavně v jeho **osobnosti**.

Bednářová, Šmardová (2022) hodnotí, že při vstupu do školní docházky je kladen velký důraz na emocionální a sociální zralost dítěte. Dítě musí přiměřeně svému věku ovládat emoce, zvládat navazovat sociální vazby, sebeovládat se a hlavně umět bojovat s novými úkoly a s tím spojeným neúspěchem, nezdarem (frustrací). Důležité je, aby dítě bylo schopno fungovat mimo svou nejbližší rodinu, to znamená vydržet bez rodičů, pracovat s vrstevníky (hrát si, spolupracovat, půjčovat věci) a také mít vštípené základy slušného chování (pozdraví, poprosí, poděkuje).

## 4. Rozvoj sluchové percepce v rámci logopedické prevence u dětí v běžné mateřské škole

### 4.1. Cíle a metody výzkumu

Hlavním cílem práce je zjistit a popsat rozvoj sluchové percepce ve zvolené běžné mateřské škole.

Díličními cíli bylo:

- Zjistit, jak je zajištěn rozvoj sluchové percepce v dané mateřské škole
- Zjistit, jaké jsou klady a zápory postupů rozvoje sluchové percepce využívaných v dané mateřské škole
- Zjistit, jaké pomůcky a aktivity jsou využívány pro rozvoj sluchové percepce v mateřské škole z hlediska věku a z hlediska jednotlivých složek sluchové percepce

Ve vztahu k cílům práce byly formulovány následující výzkumné otázky:

- VO1: Jak je zajišťován rozvoj sluchové percepce v dané mateřské škole?
- VO2: Jaké jsou klady a zápory postupů rozvoje sluchové percepce využívaných v dané mateřské škole?
- VO3: Jaké pomůcky a aktivity pro rozvoj sluchové percepce jsou využívány v mateřské škole při práci s celým třídním kolektivem?
- VO4: Jaké pomůcky a aktivity pro rozvoj sluchové percepce jsou využívány v mateřské škole při práci s dětmi předškolního věku?

Praktická část bakalářské práce představuje kvalitativní výzkumné šetření. Pro sběr dat byly využity metody zúčastněného pozorování, analýzy pracovních listů, publikací a využívaných pomůcek a rozhovor. Rozhovor byl pouze doplňkovou metodou, která měla přiblížit pohled paní učitelky na rozvoj sluchové percepce v mateřské škole.

Kvalitativní výzkumné šetření bylo v praktické části zvoleno z důvodu potřeby detailního poznání rozvoje sluchové percepce v rámci malé skupiny lidí, kolektivu třídy mateřské školy a Klubu předškoláka.

Kvalitativní výzkum myslí na člověka jako na osobu, ne jako na číslo a zkoumá menší celky dopodrobna. Snaží se porozumět chování lidí v jejich přirozeném prostředí. Také se zpracovává v terénu a jsou potřeba empirické poznatky. Platnost výsledků kvalitativního výzkumu se vztahuje pouze pro danou třídu a školu. (Švaříček, Šed'ová, 2014)

Pozorování je proces, který trvá dlouhou dobu. Pozorovatel se snaží pochopit chování, přístupy a reakce pozorovaných subjektů. Během celého procesu si dotyčný dělá poznámky a zaznamenává vše co viděl. Zúčastněné pozorování se vyznačuje tím, že pozorovatel zároveň vstupuje mezi skupinu a podílí se na jejich činnostech. (Hendl, 2005)

Pozorování bylo pro práci zvoleno z důvodu proniknutí do prostředí třídy mateřské školy. Během něj bylo zaznamenáno mnoho poznatků, které byly impulsem pro další a podrobnější zkoumání fungování dané třídy.

Analýza pracovních listů, publikací a pomůcek spočívá ve fyzickém uchopení materiálů, pročetí jich a prohlédnutí. Výsledkem je teoretické porozumění problematice a utvoření si prvotního názoru na dané téma. Také jde o pochopení souvislostí mezi daným textem nebo pomůckou a prostředím, ve kterém se nachází. (Hendl, 2005)

Tato metoda byla zvolena k seznámení se s materiály a pomůckami, které jsou běžně využívané v mateřské škole, a naplnění jednoho z cílů práce. Velkou část tvoří beletrie, pracovní listy a hry, s kterými jsou děti skoro v neustálém kontaktu.

Kvalitativní rozhovor probíhá mezi dvěma osobami, narozdíl od kvantitativního, kterého se zúčastňuje více respondentů. Polostrukturovaný rozhovor vzniká na předem připravených otázkách, během rozhovoru se však mohou otázky změnit na základě odpovědi dotazovaného. (Reichel, 2009)

Formální, polostrukturovaný rozhovor byl zvolen pouze jako doplňující metoda, proveden byl s jednou z paní učitelek a slouží jako přiblížení pohledu vyučující na prostředí mateřské školy. Přepis rozhovoru se nachází v přílohách práce.

Pozorování bylo realizováno na podkladě studia odborné literatury, zejména publikace Bednářové a Šmardové z roku 2015, Diagnostika dítěte předškolního věku. Pozorování probíhalo od května 2023, ve frekvenci návštěv zvolené mateřské školy průměrně 2x týdně. Rozhovor s paní učitelkou byl realizován v květnu 2023 za účelem získání úvodního vhledu do chodu mateřské školy a realizace rozvoje sluchové percepce. Sběr dat probíhal do konce října, následně v listopadu byla realizována analýza a vyhodnocení získaných dat.

## **4.2. Charakteristika mateřské školy**

Výzkumné šetření probíhalo v běžné mateřské škole, která se nachází v klidné oblasti mezi rodinnými domy v hlavním městě Praha. Mateřská škola je zřizována jednou

z městských částí hlavního města Praha (pro zachování anonymity blíže nespecifikujeme) a funguje od 90. let. Vzdělávání v mateřské škole probíhá ve třech věkově smíšených třídách, do kterých aktuálně dochází 61 dětí. Celková kapacita mateřské školy je 84 dětí. Do školy jsou děti přijímány obvykle od 3 let věku, přednostně pak děti předškolního věku. Aktuálně do školy však dochází i čtyři dvouleté děti. Škola je tvořena jednou přízemní budovou a druhou jednopatrovou budovou. Třídy v přízemí mají terasy, které jsou využívány jako venkovní třídy nebo jako vstup na zahradu. Zahrada je prostorná a je zde dětem k dispozici mlhoviště, dráha na koloběžky, dvě pískoviště, prolézačky a domky na hraní. Na zahradě je také ohniště a lavičky, určené na konání akcí s rodiči (například táborák). V blízkosti ohniště se nachází altán, který je využíván na venkovní vyučování. Každá třída je plně vybavena sociálním zařízením, herním prostorem, do kterého se po obědě rozkládají lůžka na odpolední odpočinek, a jídelnou, která slouží i jako pracovní prostor. Pouze jedna třída je částečně bezbariérová. Chod třídy je přizpůsoben biologickým, psychickým a hygienickým potřebám dítěte. Režim dne má přesný rozvrh, aby se dítě orientovalo v čase podle činností, které se dělají (svačina, oběd, odpočinek, řízená činnost, hraní):

- 7,00 – 9,45 ranní blok činností, volná hra a pohybové aktivity, řízená individuální a skupinová práce s dětmi, tělovýchovná chvilka, přesnídávka
- 9,45 – 11,45 příprava na pobyt venku, pobyt venku, herní a pohybové aktivity
- 13,00 – 14,30 převlékání, hygieny, oběd, ukládání k odpočinku
- 14,30 – 15,00 vstávání hygiena, TV chvilka, svačina
- 15,00 – 17,00 volná hra, ostatní zájmová činnost, pobyt venku, kroužky, klub pro předškoláky

Vzdělávání v mateřské škole se řídí vlastním školním vzdělávacím plánem pro předškolní vzdělávání (dále též ŠVP). Plán je rozdělen na osm částí:

- a) Identifikační údaje
- b) Obecná charakteristika školy
- c) Podmínky předškolního vzdělávání
- d) Organizace vzdělávání
- e) Charakteristika vzdělávacího programu
- f) Vzdělávací obsah
- g) Evaluační systém
- h) Slovníček použitých výrazů



Školní vzdělávací plán je zaměřen na osobnostně orientovanou vzdělávací práci a na výtvarnou, pracovní, tělesnou, hudební, dramatickou a ekologickou výchovu. Dětem jsou k dispozici i placené kroužky jak mimoškolní, tak i přímo ve škole. V rámci školy mohou děti navštěvovat angličtinu nebo sportovní kroužek. Mimo školu mohou děti s učitelkami docházet na keramiku, do bazénu, na tenis nebo bruslení. Také se jezdí na lyžařské pobyty, školky v přírodě a jednodenní výlety. Zde funguje spolupráce s rodiči, kteří bývají často součástí doprovodu. Rodiče dětí jsou i součástí akcí konaných ve škole, například Den dětí, Den země, táboráky, pálení čarodějnic, Mikuláš, vánoční besídka nebo drakiáda.

Paní učitelky si tvoří v jednotlivých třídách i třídní vzdělávací plán, který lze přirovnat k třídní knize. Zapisují do něj, jaká bude náplň příštího týdne a každé 2 měsíce mají paní učitelky pedagogické porady, kde probírají, jestli se jim plán daří plnit.

Bod 6. ze ŠVP je nazván Vzdělávací obsah – časový plán, ve kterém jsou vypsány takzvané tematické celky podle měsíců. Každý tematický celek je ještě rozepsán na tematické bloky. Každý tematický celek má vypsány očekávaný vzdělávací přínos (příležitosti pro učení, hodnoty, se kterými by se dítě mělo setkávat, uplatnění samostatnosti) a příklad vzdělávací nabídky.

### **Tematické celky**

- Září – U nás ve školce
  - o Po prázdninách zas, nastal školky čas
  - o Já a ty, to jsme my
  - o Okolí MŠ, evropský týden mobility
  - o Můj kamarád, na jména
- Říjen – Na zahrádce, na poli a v lese
  - o Na poli a na zahrádce
  - o Co se děje v lese
  - o Naše Česká republika
  - o Stromy a keře, barvy podzimu
- Listopad – Podzim
  - o Zvířátka a ptáčky na podzim
  - o Počasí a podzim
  - o Školka plná zdraví, dny zdraví
  - o Přijde k nám Mikuláš

- Prosinec – Vánoční svátky
  - Kouzlo adventního času
  - Těšíme se na Vánoce
  - Zvyky a tradice
- Leden – Zima
  - Nový rok, tři králové
  - Planeta země, vesmír
  - Cesta do pravěku
  - Zima a zvířátka
  - Zima a zimní sporty
- Únor – Masopust
  - Muzikanti a hudební nástroje
  - Knihovnička
  - Z pohádky do pohádky
  - Těšíme se na karneval
- Březen – Jarní probuzení
  - Moje tělo
  - Počasí na jaře
  - Velikonoce
  - Hody, hody
- Duben – Užíváme léto
  - Domáci a hospodářská zvířátka
  - Díváme se kolem sebe
  - Zápis do ZŠ
  - Den země a ochrana přírody
  - Čarodějnice
- Květen – U nás doma
  - Rodina vztahy, den matek
  - Povolání rodičů
  - Dopravní prostředky, bezpečnost
  - Týden dětské radosti, svátek dětí
- Červen – Léto nás volá
  - Včely, čmeláci a brouci
  - V létě rádi sportujeme

- Cestujeme do světa, zvířata světa
- Od pramene až k moři

### **4.3. Charakteristika výzkumného vzorku**

Hlavní výzkumný vzorek tvořilo 22 dětí, z toho 16 chlapců a 6 dívek ve věku od 2 do 6 let. Jednalo se o kolektiv jedné třídy mateřské školy. Mezi dětmi byly děti s odlišným mateřským jazykem i děti navštěvující klinického logopeda. Klinického logopeda navštěvuje celkem 23 dětí z celé školy, z toho 6 navštěvuje třídu, ve které bylo realizováno pozorování. Většina dětí dle sdělení vyučujících navštěvuje logopeda z důvodu nesprávné výslovnosti. V celé škole není žádné dítě, které by potřebovalo podpůrná opatření a žádné není v péči školského poradenského zařízení.

Doplňující rozhovor poskytla paní učitelka ze jmenované třídy, doplňující si pedagogické vzdělání. V mateřské škole kromě ní působí ještě 5 pedagogických pracovníků a jedna kvalifikovaná školní asistentka, která je ve škole na základě Projektu zaměřeného na personální podporu dětí ohrožených školním neúspěchem (OP JAK). Kromě uvedeného hlavního pozorování se část výzkumného šetření uskutečnila v tzv. Klubu pro předškoláky, kam docházejí děti ze všech tří tříd mateřské školy, které jsou v předškolním věku. Do tohoto kroužku dochází pravidelně 23 dětí ve věku 5 – 7 let, z toho je 18 chlapců a 5 dívek.

### **4.4. Organizace logopedické prevence v mateřské škole**

Mateřská škola si každý rok podává žádost na odborném pracovišti klinické logopedie a následně na začátku října přicházejí do mateřské školy dvě klinické logopedky, které zde provádějí logopedickou depistáž. Logopedická depistáž, jako orientační vyšetření vývoje řeči, má za úkol odhalit počáteční problém u dítěte a doporučit včasné zahájení odborné logopedické péče. Depistáž je nabídnuta rodičům dětí, které předem vybírají paní učitelky z mateřské školy na základě svého posouzení komunikační schopnosti těchto dětí. Pokud rodiče souhlasí, musí podepsat souhlas s vyšetřením. Cílem depistáže je včasné zachycení narušené komunikační schopnosti u dětí a snížení možných dopadů tohoto narušení na další vzdělávání. V letošním školním roce se depistáže zúčastnilo 8 dětí, ostatní nesplňovaly podmínky – klinickou logopedii již navštěvují nebo jsou mladší čtyř let. Čtyřem dětem z uvedených osmi byla doporučena návštěva logopeda nebo speciálně-pedagogického centra.

Prvky logopedické prevence jsou plynule vřazeny do školního vyučování, v souladu se školním vzdělávacím řádem jsou aktivity zaměřeny na artikulační cvičení, rozvoj fonemického sluchu, sluchové paměti, slovní zásoby, zrakové percepce, rytmického cítění, motorických dovedností a hrubé a jemné motoriky.

V celé škole nepůsobí ani jeden pedagog se speciálně-pedagogickým vzděláním.

## **Klub předškoláka**

Klub předškoláka je činnost, která je zaměřena na rozvoj školních dovedností a podporu školní zralosti u dětí předškolního věku. Probíhá průměrně třikrát týdně, a to v několika formách. Jednou z forem je výtvarný kroužek, při kterém děti tvoří a trénují si především jemnou motoriku a grafomotoriku. Druhou formou Klubu předškoláka mohou být procházky (vlastivědná procházka, ekovycházka), při kterých děti poznávají svět kolem sebe (rostliny, doprava, třídění odpadu) nebo navštěvují muzea (např. Národní zemědělské muzeum). Další formou jsou pohybové aktivity, při kterých děti navštěvují tělocvičnu nedaleké základní školy a trénují zde především hrubou motoriku.

Poslední formou Klubu je program „Škola před školou“, který probíhá v mateřské škole jednou týdně. Ve vedení této aktivity se střídají dvě paní učitelky. Klub trvá cca 30 minut a děti si procvičují vždy jednu oblast školní připravenosti. Jednotlivé lekce jsou tedy zaměřené na matematické schopnosti, sluchovou percepci, zrakovou percepci, orientaci v čase a prostoru i motoriku a grafomotoriku. V průměru bývá na lekci přítomno 20 dětí, se kterými pracuje vždy jen jedna paní učitelka. Ta dětem vždy připraví 3-5 pracovních listů, počet úloh, které děti vyplní, záleží na schopnostech a rychlosti každého z nich. Některé děti zvládnou s obtížemi 3 listy, zatímco některé zvládnou bez chyb 5 listů a ještě jim zbývá čas. I když jsou všechny zúčastněné děti přibližně stejně staré, jsou mezi nimi opravdu viditelné rozdíly. Mezi pomaleji pracujícími dětmi jsou děti s odlišným mateřským jazykem, děti s logopedickou diagnózou, ale i některé děti intaktní, spadající do většinové populace.

Po rozdání pracovních listů vysvětlí paní učitelka zadání, případně odpoví dětem na dotazy a následně se děti pustí do práce. Pokud mají děti práci splněnou, přihlásí se a paní učitelka jim list zkontroluje. Pokud ho mají správně, dostanou na list hvězdičku a uloží si ho do desek, kam si ukládají všechny pracovní listy. Pokud mají někde chybu, paní učitelka je nepřímou navede k opravě. Rychlejší žáci vždy chvíli čekají, než dostanou další pracovní list, aby paní učitelka vysvětlila další zadání menší skupince a ne pouze jednotlivcům. Ti, co

pracují nejpomaleji, často nedodělají ani jeden pracovní list a dostanou za úkol práci dodělat později během dne ve škole nebo doma.

Přínosem Klubu předškoláka je „hra na školu“, při které se děti učí chování ve škole, například že soustředěně sedí, samostatně pracují a pokud něco potřebují, tak se hlásí.

Určitou negativní stránkou je fakt, že je zde jen jedna vyučující na přibližně 20 dětí, mezi kterými jsou poměrně značné rozdíly v jejich předškolních dovednostech i rychlosti práce. Jsou tedy kladeny velké nároky na tuto vyučující, která by často přivítala asistenci druh osoby.

### **Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)**

Dle vyjádření vyučující uvedenou mateřskou školu nenavštěvují žádní žáci se stanovenými speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu zdravotního stavu, odlišných kulturních a životních podmínek, nebo mimořádného nadání. Zároveň však v rozporu s tímto tvrzením lze na základě pozorování konstatovat, že školu navštěvuje řada dětí s odlišným mateřským jazykem či poruchou pozornosti.

Klub předškoláka navštěvuje také dítě se senzoryckou vývojovou dysfázií, které je však z jiné kmenové třídy, než ve které probíhalo hlavní pozorování. V celé mateřské škole mají dvě děti diagnostikovanou ADHD a jedno dítě s ADD. Do třídy, ve které probíhalo hlavní výzkumné šetření, chodí jeden žák s diagnostikovanou ADHD. Není však údajně v péči školského poradenského zařízení a nemá stanovená žádná podpůrná opatření. V kolektivu chlapec působí bezproblémově, je kamarádský a dobře si rozumí s ostatními spolužáky. Určité rozdíly jsou patrné při řízených aktivitách, kdy chlapec na rozdíl od ostatních nevydrží sedět v klidu na místě delší chvíli, např. při probírání určitého tématu. Neustále se pohybuje po třídě. Také odbíhá od aktivit, které se odehrávají u stolu (kreslení apod.). Nedává příliš pozor na to, co paní učitelka říká, jen občas ho něco zaujme a vydrží se krátkou chvíli soustředit. Vykřikuje a má tendenci přerušovat projev paní učitelky.

Jak už bylo uvedeno výše, škola není bezbariérová, pouze jednu třídu lze považovat za částečně bezbariérovou. Také není dle vyjádření paní učitelky příliš vybavena speciálními pomůckami pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Každá třída má tabulku určenou ke komunikaci s vietnamsky hovořícími žáky, která obsahuje obrázky znázorňující potřeby dětí nebo požadavky učitelů (umyvadlo, záchod, prostřeně jídlo, bolest, atd). Zároveň je ve školním řádu napsáno, že před nástupem žáka se speciálními vzdělávacími

potřebami škola přizpůsobuje podmínky vzdělávání dle daného žáka. Škola je ochotná dokoupit potřebné pomůcky, zařídit vhodné kurzy pro paní učitelky nebo zařídit v případě potřeby vybudování bezbariérového přístupu. Aktuálně však škola není přizpůsobená potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména pokud jde o žáky s tělesným postižením.

#### **4.5. Charakteristika rozvoje sluchové percepce v mateřské škole**

Na rozvoj sluchové percepce v dané mateřské škole se lze dívat dvojím pohledem. Jednak můžeme sledovat začlenění této části logopedické prevence v průběhu řízených aktivit a práce s celým kolektivem třídy, který je věkově smíšený, jednak můžeme zvlášť sledovat zaměření na rozvoj sluchové percepce v rámci Klubu předškoláka, tedy u dětí předškolního věku.

##### **4.5.1. Rozvoj sluchové percepce v rámci věkově smíšené třídy**

Jak bylo uvedeno výše, každý školní den je rozdělen do jednotlivých částí, aby se děti mohly lépe orientovat v čase. Podporu rozvoje sluchové percepce můžeme sledovat již během prvního úseku, který probíhá od 7,00 do 9.45, a to jak při řízené činnosti, tak při volné hře. Nejedná se o trénink cílený, v podobě konkrétních úloh a procvičování jednotlivých oblastí sluchové percepce, ale děti v průběhu aktivit musí naslouchat pokynům paní učitelk. Také probíhají mezi dětmi a paní učitelkami rozhovory, při kterých děti musí vnímat a rozumět, co jim je řečeno a následně na to odpovědět. Během volné hry také často paní učitelky pouští písničky, které děti znají. Děti mohou písničky zpívat a některé se při hraní hýbou do rytmu, nebo tancují.

Řízená činnost probíhá pokaždé jinak, ale na rozvoj sluchové percepce je vždy vymezena alespoň malá část. Řízená činnost je vždy zaměřena na dané téma, které provází celý den, týden nebo měsíc. Například měsíc říjen je zaměřený na to, co se děje na podzim nejen v přírodě. Paní učitelky často předčítají knihy s podzimní tematikou, ukazují podzimní obrázky a ptají se děti na věci ohledně podzimní přírody. Děti jsou zvyklé, že paní učitelka začne vyprávět příběh a děti postupně příběh dovyprávějí. Také si během ranního bloku děti trénují písničky, nejdříve je poslouchají z CD, pak společně zpívají s paní učitelkou a následně je děti zpívají sami. Pokud je to k písničce vhodné, dostanou děti k dispozici i hudební nástroje (dřívka, triangl, xylofon, činely, vozembouch, a další). Řízená činnost probíhá buď v části na koberci, kde děti sedí na zemi, nebo v jídelně, kde sedí děti u stolů.

Pokud jsou děti svolány na koberec, určené děti dostanou židličku, na které sedí. Většinou jsou to děti se sníženou pozorností, ale i děti s odlišným mateřským jazykem. Podle paní učitelek jim židlička pomůže ve větší soustředěnosti na činnost.

Děti jsou zvyklé reagovat na zazvonění zvonkem, které značí úklid všech vyndaných hraček a pomůcek. Následně přichází většinou svačina nebo právě řízená činnost.

Při vnitřních pohybových aktivitách, což je většinou opičí dráha přes celé patro této třídy, jsou děti zvyklé přesně poslouchat pokyny od paní učitelek. Je jim vždy zdůrazňováno, že jde především o jejich bezpečí.

Přípravu na odchod ven značí zvonění na zvonkohru u dveří, děti jsou opět zvyklé reagovat na zvukový podnět a začínají se automaticky přesouvat do šatny, kde se převlékají na pobyt venku. Pokud jdou děti na procházku do lesa, paní učitelky často zastavují, povídají si o přírodě a naslouchají zvukům přírody. Například na jedné vycházce byl v dálce slyšet křik bažanta, děti hádaly, co je to za zvíře, a vydaly se ho hromadně hledat podle zvuku.

Na zahradě mateřské školy mají děti také organizovanou hru. Hrají například hru „Cukr, káva, limonáda“, kdy musí reagovat na zvuk. Pokud slyší říkanku, pohybují se dopředu, pokud říkanka utichne, musí se včas zastavit, než je předříkávající uvidí. Další venkovní hrou je „Honzo vstávej“, kdy si děti dávají navzájem pokyny, které musí vyslechnout a vyplnit.

Po obědě jsou děti zvyklé ulehnout k odpočinku, paní učitelky jim většinou předčítají pohádku, výjimečně pouští pohádku z CD přehrávače. Předškolním dětem končí odpočinek dříve a jdou pracovat do jídelny. Většinou mají pracovní listy na podobném principu jako v Klubu předškoláka.

Po odpoledním odpočinku bývá přibližně dvakrát týdně TV chvilka, děti sledují pohádku, o které si následně povídají s paní učitelkami.

Dvakrát měsíčně mají děti na programu divadlo. Jednou divadlo přijede do školy a jednou vyráží děti do divadla. Formy divadla se mění, může jít o představení loutkové, hrané nebo maňáskové. Herci/postavičky vždy s dětmi interagují a vtahují je do děje. Většina herců mluví srozumitelně, nahlas a dávají najevo emoce, takže děti bez problémů představení vnímají. Je vidět velký rozdíl, pokud herec mluvu citově nezabarvuje, není to pro děti tolik atraktivní. Součástí představení bývá většinou i hudební vložka, do které se děti často zapojují, buď zpěvem nebo alespoň tleskáním do rytmu. Po představení si vždy paní učitelky s dětmi povídají o tom, co viděly. Trénují tak dlouhodobou i krátkodobou

paměť. Děti mají také často za úkol, vymýšlet své pokračování nebo změny, které by se v představení mohly stát.

Lze tedy říci, že v rámci běžného školního dne a aktivit celého třídního kolektivu je v oblasti sluchové percepce rozvíjena u dětí především sluchová pozornost, schopnost naslouchat, dále pak rytmizace a krátkodobá sluchová paměť. Při poznávání zvuků zvířat atp. děti procvičují sluchovou diferenciaci. V rámci poledního klidu pak děti předškolního věku dostávají i cílené pracovní listy na rozvoj sluchové percepce.

#### **4.5.2. Rozvoj sluchové percepce u dětí předškolního věku v rámci Klubu předškoláka**

V předškolním roce se v Klubu předškoláka paní učitelky zaměřují na rozvoj: sluchové pozornosti a naslouchání, sluchové diferenciaci, rozlišení sluchové figury a pozadí, sluchové analýzy a syntézy a paměti.

První čtvrtletí roku je zaměřené na správný rozvoj naslouchání a rozlišení sluchové figury a pozadí. Děti poslouchají delší příběhy vyprávěné paní učitelkou nebo pouštěné z CD přehrávače. Jedním z úkolů je kreslení ilustrací příběhů během vyprávění. Dalším úkolem je následná diskuze o vyslechnutém příběhu, v jejímž rámci již děti procvičují též krátkodobou sluchovou paměť. V rámci rozlišení figury a pozadí mají děti za úkol reagovat, pokud v příběhu slyší předem dohodnuté slovo. Nejdříve se mají soustředit jen na jedno zadané slovo a zvednout ruku, později se přidává více slov a na každé má dítě reagovat jinak (tlesknutí, zamávání, dupnutí, atd). Většina dětí příběhy poslouchá pozorně a snaží se včas reagovat. Občas některé vyrušuje smíchem nebo otázkou na děj v příběhu. Všechny děti zvládají rychle reagovat, pokud jde o zadání jednoho slova. Pokud mají zadáno více slov a reakcí, přibližně čtvrtina má problém s vybráním správné reakce k danému slovu.

Na počátku listopadu se zaměřují na reprodukci rytmu a rýmů, ve formě mikulášských říkadel a básniček, ale i vánočních koled. Velmi využívané jsou jednoduché hudební nástroje, na které děti hrají do rytmu písniček, které i zároveň zpívají. Při opakování rytmických struktur pracují děti také ve dvojicích. Jedno dítě zadá rytmus pomocí dřívěk a druhé jej opakuje. Také děti trénují zaznamenávání těchto struktur, nejčastěji pomocí teček (krátké tóny) a čárek (dlouhé tóny). Děti trénování rytmu baví, především s hudebními nástroji. U těchto aktivit se stává častěji, že neudrží pozornost a hrají na nástroje, i když nemají.



Dle vzdělávacího plánu by se v dalších měsících měly zaměřit na sluchovou analýzu a syntézu, diferenciaci a sluchovou paměť. Předškolní děti by měly podle plánu být na konci školního roku připravené k nastoupení školní docházky.

#### **4.6. Nejčastěji využívané pomůcky, materiály a aktivity pro rozvoj sluchové percepce**

V mateřské škole jsou velmi využívané pomůcky, materiály a herní činnost k rozvoji dětí. Většina pomůcek a aktivit není určena na rozvoj pouze jedné určité schopnosti. Přestože můžeme sledovat hlavní zaměření, většinou s využitím dané pomůcky či aktivity zároveň trénujeme schopností více.

Velmi využívanou pomůckou ve sledované mateřské škole jsou elektronické Albi tužky, děti mají k dispozici tři tužky a velké množství knih a materiálů. Albi tužka slouží skvěle k trénování naslouchání nebo plnění pokynů (Večerníčkovy pohádky (Pechová, 2015), Pohádkové učení (Skálová, 2019)). Také je tužka vhodná na trénování sluchové paměti s materiálem Interaktivní mluvící pexeso (Dopravní prostředky, Veselá zvířátka, Zvuky kolem nás). Na rozvoj vnímání rytmu jsou vhodné knihy Zpívanky 1, 2 a 3 (Pechová, 2015, 2018 a Komárková, 2021), které obsahují dětem známé písně. Albi tužky i další pomůcky vydávající zvuky děti velmi baví, interaktivní pomůcky jsou ve škole asi nejoblíbenější. Přispívá k tomu také to, že kdykoliv ve volné chvíli jsou dětem k dispozici.

Ve škole jsou často využívané pracovní listy, které paní učitelky kopírují z různých publikací. Mezi nejvyužívanější se řadí Šimonovy pracovní listy (Fošenbauerová, 2009), Hravá logopedie (Novotná, 2022), Hravá kniha pro předškoláky (1999), Hádanky pro předškoláky (2006), pracovní sešity Kuliferda (Krejčová, 2013) a Škola před školou (Rezková, Tumpachová, 2004). Pracovní listy většinou nejsou úspěšné z hlediska zábavy, i když jsou barevně a zábavně zpracované. Děti dávají přednost jiným aktivitám, například výše zmíněným Albi tužkám.

##### **4.6.1. Naslouchání**

Ve třídě jsou hned 3 knihovny, do kterých mají děti přístup. Velmi často během dne paní učitelky z daných knih předčítají. Už během čtení pokládají dětem otázky a vždy na konci probíhá diskuze o knize nebo příběhu. Příběhy děti také občas poslouchají z CD disků, které paní učitelky pouštějí například před spaním nebo odpočinkem. Poslouchání CD nemá

vždy větší úspěch než předcítání paní učitelkou. Velmi záleží na tom, kdo pohádku namluvil. Děti mají tři velmi oblíbené knížky, které by nejraději poslouchaly stále dokola.

Další hrou, kterou děti trénují sluchové vnímání a především sluchovou pozornost, je takzvaná „židličkovaná“, děti mají židle postavené do kroužku a za hudby kolem nich chodí. Pokud hudba ztichne, musí si sednout co nejrychleji na židli. Postupně ubývají židle, tím pádem i postupně vypadávají děti. Paní učitelky s dětmi trénují i lokalizaci zvuků, děti sedí v kroužku se zavřenýma očima a musí rukou ukázat směr, ze kterého se ozývá zvuk (zvonění, chrastění, šustění), který dělají paní učitelky. Hry v kruhu mají u dětí úspěch, ať už jde o „židličkovanou“ nebo poznávání zvuků se zavřenýma očima. Rády se také stávají tím, kdo pouští hudbu nebo vytváří zvuky, které mají ostatní uhodnout.

#### **4.6.2. Rozlišení figury a pozadí**

Na podobném principu jako lokalizace zvuku funguje ve škole i rozpoznávání zvuků. Děti sedí v kruhu se zavřenýma očima, jen musí určit, co za daný zvuk se ozývá (cinkání příborů, klepání na dřevo/sklo, mačkání papíru/plastové lahve, šoupání židle, otevření/zavření dveří, atd.). Musí přitom vytěsnit zvuky z okolí, které nejde utišit (projíždějící auta, vítr, déšť, povídání ostatních dětí, zvuky z kuchyně).

Při čtení pohádky dostávají děti občas za úkol tlesknout na dané slovo, musí tak vnímat text jako celek, ale i jednotlivá slova.

Hra najdi bombu znamená, že paní učitelka schová tikající bombu (mobil, hračku) a děti ji po sluchu hledají. To dítě, které bombu najde, ji schovává a ostatní hledají. Tato hra je velmi oblíbená, paní učitelky ji ale volí, jen pokud je ve škole méně dětí. Děti se opět rády stávají tím, kdo bombu schovává.

#### **4.6.3. Sluchová diferenciac**

Do sluchové diferenciac lze zařadit i poznávání předmětů, které popisujeme už v Rozlišení figury a pozadí. Na stejném principu funguje i poznávání hlasů spolužáků, jedno dítě si stoupne do středu kruhu se zavřenýma očima a hádá, který spolužák promluví.

Děti i paní učitelkami oblíbenou řadou pracovních materiálů je Logošík (Gošová, 2023). Například sada Sluchová diferenciac (sykavky), která obsahuje 2 košíky, jeden se Ss a druhý se Šš a vajíčka s obrázky (šampon, studna, stůl, šiška). Dítě musí dát vajíčka do košíku podle počátečního písmena. Na stejném principu funguje i další sada Sluchová diferenciac, která obsahuje 2 obrázky, na kterých jsou vyobrazené žvýkačkové automaty.

Jeden je s hláskou K a druhý s T. Součásti sady jsou i obrázky (topení, tapeta, táta, kachna, konev, komín). Další sada se žvýkačkovým automatem je zase na sykavky (C, S, Z) a dítě přiřazuje obrázky s cuketou, cenou, sovou, sanitkou, zubem a zipem). Materiály jsou hezky zpracované a nejsou těžké na pochopení.

#### **4.6.4. Sluchová analýza a syntéza**

Ve škole mají materiály od Logošika (Gošová, 2023) i na sluchovou analýzu a syntézu, převážně na první a poslední hlásku. Sada Domino, poslední – první slabika ve slově, obsahuje dominové kostky s obrázky. Dítě přiřazuje k poslední hlásce věci na obrázku první hlásku na obrázku dalším (míč + květina – auto + opice – ementál + okurka – ananas + počítač, ...). Tato sada funguje na principu obyčejné slovní kopané, kterou ve školce občas také hrají.

Domino „rýmování“, funguje na podobném principu, jen se za sebe pokládají slova která se rýmují (kočka + pes – ves + hůl – vůl + míč – rýč + kostel, ...).

Na sluchovou analýzu jsou dobrá i rozpočítadla a vytleskávání slov, obojí se v mateřské škole trénuje minimálně jednou za den. Rozpočítadla jsou oblíbenou aktivitou vždy, když je potřeba nějaké dítě vybrat, například na schování zmíněné bomby nebo i třeba úklid.

#### **4.6.5. Sluchová paměť**

Nejen od Albi mají ve škole zvukové pexeso. Mají také Pexeso pro uši, tato sada obsahuje 8 párů kostek, které vydávají určitý zvuk, pokud s ní dítě zaklepe. Pro kontrolu jsou na jedné straně kostky v páru označené stejnou barvou. Sluchové pexeso je velmi oblíbené a má velký úspěch. Děti ho rády hrají samy, ale i ve dvojicích a skupinkách.

Na sluchovou paměť mají ve škole dvě sady - Logošik a sluchová paměť 1 a 2, řady. (Gošová, 2023) Obě sady obsahují 74 karet po 4 obrázcích, v lehčích úrovních jsou obrázky v jedné řadě tematicky stejné (stůl, židle, skříň, lampa), zatímco v těžších jsou obrázky náhodné (míč, kočka, stůl, banán). Paní učitelka dětem řadu pojmenuje a dítě ji pak bez zrakové podpory zopakuje.

Hra Jdu na nákup a koupím..., kdy děti postupně přidávají slovo a celou řadu opakují, není oblíbená u všech. Některé děti ji naopak nemají vůbec rády, protože mají strach, že si řadu nezapamatují a budou ostatním pro smích. Zapamatování rytmu a následné zopakování dělají často děti s dřevěnými dřívky nebo případně chrastítkem.

#### **4.6.6. Vnímání rytmu**

Ve sledované mateřské škole mají mnoho hudebních nástrojů, od malých nástrojů, na které mohou hrát všechny děti, po klavír a kytaru, na které hrají pouze paní učitelky. K dispozici je i malé piano na baterie, které má barevně označené klávesy. K pianu patří i 12 koled, které mají stejně označené noty. Oblíbená hra je Zpívej a tancuj, která obsahuje známé dětské písně s notami, ilustrací a obrázky, jak na danou píseň tancovat. Ve škole mají k dispozici několik zpěvníků, z kterých paní učitelky čerpají inspiraci, například Zpívejme si, zpívejme 1, 2 a 3 (Horáčková, 2008 a 2009) nebo Já písnička 1 (1995). Ve škole využívají mnoho CD disků s písničkami, děti písničky vytleskávají, tancují na ně i zpívají. Jak už bylo zmíněno, vše, co dělá zvuky, děti velmi přitahuje. Výjimkou nejsou ani hudební nástroje, které si rády půjčují.

#### **4.7. Závěr výzkumného šetření**

Praktická část této práce je věnována rozvoji sluchové percepce ve zvolené běžné mateřské škole. Výzkumné šetření představuje mateřskou školu a charakterizuje výzkumný vzorek. Dále popisuje organizaci logopedické prevence, která je zajištěna pravidelnými logopedickými depistážemi a rozvojem jednotlivých oblastí školní zralosti. Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit a popsat, jak je zajištěn rozvoj sluchové percepce v rámci logopedické prevence v dané mateřské škole, dále byly stanoveny cíle dílčí. Cíle práce byly naplněny. Ve vztahu k cílům práce byly stanoveny výzkumné otázky, které jsou dále zodpovězeny.

#### **4.8. Zodpovězení výzkumných otázek**

##### **VO1: Jak je zajišťován rozvoj sluchové percepce v dané mateřské škole?**

Rozvoj sluchové percepce v mateřské škole v rámci celé třídy zajišťují paní učitelky nejčastěji nezáměrně, běžnou komunikací, předáváním instrukcí nebo čtením knížek, dále také pomocí her. Při odpoledním klidu předškoláci dostávají pracovní listy, mimo jiné i na sluchové vnímání. V rámci Klubu pro předškoláky je sluchová percepce rozvíjena prostřednictvím pracovních listů přibližně jednou měsíčně po dobu 30 minut.

##### **VO2: Jaké jsou klady a zápory postupů rozvoje sluchové percepce využívaných v dané mateřské škole?**

Pokud se v Klubu pro předškoláky věnují zrovna sluchové percepci, věnují se jí intenzivně. Paní učitelka si opravdu dává pozor, zda žáci pracují a jestli zadané úkoly zvládají. Postupy, které jsou voleny v rámci celého kolektivu třídy, jsou realizovány formou her, rytmizace, hudebních aktivit apod. Sluchové vnímání je zde součástí širšího celku aktivit. Hledání cest, jak rozvíjet sluchovou percepci nenásilně, hravou formou, lze jistě též označit za pozitivum.

Mezi zápory patří malé množství času, které je cílenému rozvoji sluchové percepce v předškolním věku věnováno, vzhledem k její důležitosti. Dalším negativem je vysoký počet žáků na jednu paní učitelku. Například do Klubu pro předškoláky dochází 23 dětí, tedy není zde prostor na individualizovanou práci. Stejný problém sledujeme též při práci ve třídě, kdy probíhají nejrůznější aktivity, jejichž součástí je rozvoj sluchové percepce. Při velkém počtu věkově smíšených dětí není jednoduché věnovat pozornost individuálním obtížím žáků.

### **VO3: Jaké pomůcky a aktivity pro rozvoj sluchové percepce jsou využívány v mateřské škole při práci s celým třídním kolektivem?**

Pokud je rozvíjena sluchová percepce v rámci celého kolektivu, je to většinou formou hry. Jak už bylo zmíněno, oblíbenými aktivitami je například „židličkovaná“ nebo „Cukr káva limonáda“. Sluchová diferenciacce je rozvíjena při aktivitách, kdy děti pomocí sluchu poznávají předměty či určují směr, ze kterého zvuk vychází. Časté je také čtení knih a vyprávění si o přečteném. Podrobnější charakteristiku pomůcek a aktivit lze nalézt v subkapitole 4.5.1.

### **VO4: Jaké pomůcky a aktivity pro rozvoj sluchové percepce jsou využívány v mateřské škole při práci s dětmi předškolního věku?**

Děti předškolního věku pracují na rozvoji sluchové percepce především v Klubu pro předškoláky, a to formou pracovních listů. Konkrétní zdroje těchto materiálů jsou uvedeny v subkapitole 4.6. U předškoláků jsou využívány i zvuková pexesa a materiály od Logošíka.

#### **4.8.1. Doporučení pro praxi**

Výzkumné šetření přináší zjištění o konkrétní podobě rozvoje sluchové percepce ve zvolené běžné mateřské škole. Je zřejmé, že tyto poznatky není možné zobecnit, přesto lze na základě závěrů formulovat určitá doporučení pro praxi.

Úloha logopedické prevence, jejíž součástí je rozvoj sluchové percepce, je pro rozvoj komunikačních schopností dětí předškolního věku důležitá. Logopedická prevence v dané mateřské škole se prolíná všemi řízenými aktivitami, byť poněkud skrytě a někdy zčásti nezáměrně. Cílený rozvoj sluchové percepce probíhá v rámci Klubu pro předškoláky, kde je sluchové percepce věnován prostor přibližně jednou měsíčně. V takovéto frekvenci lze aktivitu označit za nedostatečnou, zejména u dětí, které v této oblasti mají obtíže by bylo vhodné pracovat co nejčastěji. Vzhledem k náročnosti práce s věkově smíšeným kolektivem třídy, jehož součástí jsou i děti s ADHD či děti s odlišným mateřským jazykem, je vhodné, aby byly ve třídě při řízených aktivitách přítomny dvě vyučující. Totéž lze konstatovat o aktivitách Klubu pro předškoláky, kde paní učitelka stěží obsáhne činnosti s 23 dětmi. Vyšší počet pedagogů a také proces dalšího vzdělávání těchto pedagogů by umožnil významně vyšší individualizaci práce s dětmi. Na škole v současné době nepracuje žádný speciální pedagog. U dětí s obtížemi v oblasti sluchové percepce a narušenou komunikační schopností je vhodná spolupráce s dalšími odborníky. V neposlední řadě vnímáme jako

velmi důležité, aby probíhala komunikace a edukace rodičů dětí, protože ti jsou osobami, které mohou s dětmi pokračovat v práci doma.

Výzkumné šetření zjistilo, že škola není nijak připravena na případné inkluzivní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zároveň však k tomuto má velkou ochotu. Opět lze konstatovat potřebu dalšího vzdělávání v dané oblasti, postupnou předběžnou přípravu školního prostředí na vzdělávání žáků se speciálními potřebami.

## 5. Závěr

Sluchová percepce patří mezi důležité oblasti, které je potřeba rozvíjet k bezproblémovému zapojení dětí do školy běžného vzdělávacího proudu. Bakalářská práce je věnována problematice rozvoje sluchové percepce v běžné mateřské škole. Teoretická část práce je zaměřena na vývoj řeči a jazykových schopností dle různých autorů, rovněž definuje základní pojmy jazyk, řeč a komunikace. Druhá teoretická kapitola pojednává o sluchové percepci, jejích složkách a možnostech diagnostiky a terapie. Třetí teoretická kapitola stručně popisuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, školní vzdělávací plán a školní zralost.

Čtvrtá, praktická část práce, představuje kvalitativní výzkumné šetření, jehož hlavním cílem bylo zjistit a popsat rozvoj sluchové percepce ve zvolené běžné mateřské škole. Dílčími cíli bylo zjistit, jak je zajištěn rozvoj sluchové percepce v dané mateřské škole, jaké jsou klady a zápory postupů rozvoje sluchové percepce využívaných v dané mateřské škole, jaké pomůcky a aktivity jsou využívány pro rozvoj sluchové percepce v mateřské škole z hlediska věku a z hlediska jednotlivých složek sluchové percepce. Rovněž byly formulovány výzkumné otázky. Hlavními metodami sběru dat byly metody zúčastněného pozorování, analýzy pracovních listů, publikací a využívaných pomůcek a doplňkově rozhovor.

Cíle práce byly naplněny. Bylo zjištěno, že rozvoj sluchové percepce probíhá z velké části během běžných skupinových aktivit, v rámci věkově smíšeného kolektivu celé třídy. Vyučující v dané mateřské škole nemají speciálně-pedagogické vzdělání. Na konkrétní věkovou skupinu a cílené aktivity rozvoje sluchové percepce pro daný věk je zaměřen Klub pro předškoláky, v rámci kterého děti předškolního věku vypracovávají pracovní listy. K oblasti sluchové percepce se však dostávají přibližně jednou měsíčně. Jak v Klubu pro předškoláky, tak v rámci běžných aktivit třídy probíhá rozvoj sluchové percepce skupinově. Za určitou nevýhodu lze označit fakt, že jsou aktivity vzhledem k početnému kolektivu málo individualizované, nelze věnovat adekvátní pozornost dětem, které v dané oblasti mají obtíže. Prvky rozvoje sluchové percepce lze v nejrůznějších aktivitách třídy vysledovat, děti naslouchají čtenému, rytmezují, vytleskávají. Není však možné v rámci skupinové práce kontrolovat správnost provedení úkolu u všech dětí. Mezi klady zajištění rozvoje sluchové percepce v dané mateřské škole patří bezesporu množství využívaných pomůcek a her, v jejichž rámci je, často i nezáměrně, podpořen rozvoj sluchové percepce.



Bakalářská práce přináší závěry, které sice vzhledem k povaze výzkumu nelze zobecnit, ale mohou být zdrojem informací pro studenty speciální pedagogiky či pedagogiky předškolního věku.

## 6. Seznam použité literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. ISBN 9788026606581.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2022. ISBN 9788026618041.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 3. vydání. Brno: Edika, 2022. ISBN 9788026617518.
4. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Všestranná příprava do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2022. ISBN 9788026617747.
5. BERANOVÁ, Zuzana. *Učíme se správně mluvit: logopedické hry a hrátky*. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0257-6.
6. ČERVENKOVÁ, Barbora. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2054-3.
7. GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2. Praha: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.
8. *Hádanky pro předškoláky: rozvoj dítěte 5-6 let*. Praha: Svojtka & Co., 2006. ISBN 80-7352-335-3.
9. DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-314-2.
10. DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: terminologický a výkladový*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998.
11. DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: terminologický a výkladový*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. ISBN 978-80-902536-6-7.
12. FOŠENBAUEROVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-577-6.
13. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
14. HORÁČKOVÁ, Jaroslava. *Zpívejme si, zpívejme: písničky pro děti*. Kroměříž: Přikrylová Milada Plus, 2008. ISBN 978-80-87165-16-4.
15. HORÁČKOVÁ, Jaroslava. *Zpívejme si, zpívejme: písničky pro děti*. Dotisk 1. vyd. Kroměříž: Přikrylová Milada Plus, 2009. ISBN 978-80-87165-23-2.
16. HORŇÁKOVÁ, Katarína, KAPALKOVÁ, Svetlana a MIKULAJOVÁ, Marína. *Jak mluvit s dětmi: od narození do tří let*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-612-4.

17. KLENKOVÁ, Jiřina a KOLBÁBKOVÁ, Helena. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.
18. KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.
19. KLENKOVÁ, Jiřina, BOČKOVÁ, Barbora a BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-.
20. KLÍMOVÁ, Marta, OPRAVILOVÁ, Eva a ŠTASTNÁ, Jarmila. *Metodika rozvíjení poznání a řeči dětí v mateřské škole: učební text pro studium učitelství pro mateřské školy na pedagogických školách*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970.
21. KREJČOVÁ, Kristýna a PECHANCOVÁ, Jana. *KuliFerda a jeho svět: domácí příprava pro šikovné děti*. Praha: Raabe, 2013. ISBN 9788074960673.
22. LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.
23. LECHTA, Viktor. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
24. LEJSKA, Mojmír. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5038-7.
25. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. 3. upr. a rozš. vyd. Jinočany: H&H, 1995. ISBN 808578727X.
26. NEUBAUER, Karel. *Logopedie: učební text pro bakalářské studium speciální pedagogiky*. 3. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 9788074350535.
27. *Než půjdu do školy: velká knížka pro zvědavé předškoláky*. Ostrava: Librex, 1999. ISBN 80-7228-112-7.
28. NOVOTNÁ, Ivana. *Hravá logopedie*. 3. vydání. Brno: Edika, 2022. ISBN 978-80-266-1803-4.
29. OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
30. PECHOVÁ, Ladislava a KŘEPELKOVÁ, Maria. *Večerníčkovy pohádky*. Praha: ALBI, 2015. ISBN 9788087958117.
31. PECHOVÁ, Ladislava, PETELÍKOVÁ, Eva. *Zpívánky*. Praha: ALBI Česká republika, 2015. ISBN 978-80-87958-05-6.
32. PECHOVÁ, Ladislava a PETELÍKOVÁ, Eva. *Zpívánky*. 2. vydání. Praha: Albi, 2018. ISBN 978-80-87958-27-8.

33. KOMÁRKOVÁ, Ilona a KRYSTLÍKOVÁ, Lucie. *Zpívánky*. 3. vydání. Praha: Albi, 2021. ISBN 978-80-88403-07-4.
34. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.
35. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Sociologie (Grada). Praha: Grada, 2009. ISBN 9788024730066.
36. REZKOVÁ, Vlasta a TUMPACHOVÁ, Lucie. *Škola před školou: pětítýdenní program pro předškoláky: 50 pracovních listů určených k nácviku a zlepšení paměti, pozornosti, sluchového a zrakového vnímání, vyjadřování, psaní a počítání*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna, 2004. ISBN 80-239-4083-x.
37. SKALOVÁ, Daniela. *Pohádkové učení*. Praha: Albi, 2019. ISBN 978-80-87958-71-1.
38. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 8087000005.
39. SMOLÍK, Filip a MÁLKOVÁ, Gabriela. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4240-3.
40. SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0217-2.
41. SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakul*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978.
42. SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.
43. SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. 3. upr. vyd. Praha: SPN, 1989.
44. SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
45. VÁGNEROVÁ, Marie a SVOBODA, Mojmír. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073675660.
46. ŠKODOVÁ, Eva. *Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí*. Praha: Realia, 1995. ISBN 80-238-0312-3.
47. ŠKODOVÁ, Eva a JEDLIČKA, Ivan. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
48. ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2014. ISBN 8026206444.
49. TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.

50. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
51. VYŠTEJN, Jan. *Vady výslovnosti: diagnostika, ošetření a prevence patlavosti*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-24504-8.
52. VYŠTEJN, Jan. *Dítě a jeho řeč*. Praha: Baroko & Fox, 1995. ISBN 8085642255.
53. *Já, písnička: zpěvník pro žáky základních škol: pro 1.-4. třídu*. Druhé, přepracované vydání. Cheb: Music, 1995. ISBN 80-85925-01-x.
54. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-481-8.
55. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Pedagogická praxe. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.
56. ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?* Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-321-5.

## 7. Elektronické zdroje

57. *Logošik*. Online. GOŠOVÁ, Věra. 2023. [cit. 2023-11-04]. Dostupné z: <https://www.logosik.cz/>.
58. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. 2004. [cit. 2023-06-21]. Dostupné z: [http://stary.rvp.cz/soubor/RVP\\_PV-2004.pdf](http://stary.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf)
59. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. 2018. [cit. 2023-06-21]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/RVP-PV-leden-2018.pdf>
60. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. 2021. [cit. 2023-06-21]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>.

## **8. Seznam příloh**

Příloha 1 – Rozhovor s paní učitelkou z běžné mateřské školy zvolené pro výzkumné šetření

## **Příloha 1.**

### **Přepis rozhovoru s paní učitelkou z mateřské školy**

**Souhlasíte s tím, že s vámi udělám rozhovor ohledně sluchové percepce ve vaší mateřské škole?**

*„Ano“*

**Souhlasíte s tím, že tento rozhovor bude nahráván? Nahrávka bude přepsaná a anonymizována. Získaná data budou použita do praktické části bakalářské práce, přepis rozhovoru bude přiložen v příloze práce.**

*„Ano“*

**Jak dlouho pracujete v mateřské škole?**

*„8 let“*

**V jakém věkovém rozmezí dochází děti do vaší mateřské třídy?**

*„Od 3 let až po předškoláky, někdy s i odkladem školní docházky, takže až 7 let.“*

**Kolik dětí k vám dochází? Víte kolik z nich navštěvuje logopedii?**

*„22 dětí, a z toho tady navštěvuje logopedii 6 dětí.“*

**Jaký je poměr děvčat - kluků ve vaší třídě?**

*„16:56 16 kluků a 6 holčiček.“*

**Který ze smyslů vám přijde nejdůležitější rozvíjet? Který podle vás nejvíce rozvíjíte?**

*„Zrak a sluch a nejvíce se opravdu snažíme zaměřit na zrak a sluch.“*

**Co si představíte pod pojmem sluchové percepce?**

*„Je to jakýkoliv vnímání hlásek, slabik, rytmizace a veškerá práce s vnímáním jakýhokoliv textu, ať už mluveného nebo rytmizačního nebo i zpěv, hluk, ale i šrum. Veškerý vnímání, který to dítě má.“*

**Jak často pracujete s dětmi zaměřeně na sluchovou percepce?**

*„U předškoláků velice často, v podstatě denně, při jakýkoliv práci s předškolákama na který maj oni svoje speciální pracovní listy. A v podstatě úplně mimoděk pro ty děti denně. Ale takovou tou nenásilnou formou, čtení, samozřejmě čtení pohádky, rozumová práce, výklad u magnetický tabule, který v komunitním kruhu probíhá denně. Takže v podstatě několikrát denně, takže pravidelně, pořád, stále.“*

### **Jaké pomůcky používáte?**

*„No my k tomu používáme spousty pomůcek, který ty děti ani nevnímají, že pomůckama jsou. Takže právě to, ať už audio, který je i na CDčkách, nebo samotný naše slovo, výrazná práce s textem, ať už je to nějaký rozbor příběhu nebo čtení pohádky a v případě nějakýho dalšího individuálního záměru potom pomůcky, který jsou na sluchovou percepci speciálně uzpůsobeny.“*

### **A když tedy používáte ty audio záznamy, uvědomujete si, jakou mají děti třeba oblíbenou pohádku?**

*„Ano, ano, ano, je to strašně znát, jsou to texty, který jsou výrazně namluvený oblíbenějma hercema, když tam bude to CDčko, který je záměrně, sice dobře myšlený, ale špatně namluvený, tak ty děti tu pohádku mít rádi nebudou. Takže to je i v tý audio, ať už to je to CD nebo jakýkoliv dneska jiný zvukový materiál, který je mediálně dostupný na internetu, musí to bejt výzarná četba s jasnejma pomlkama, se změnou tónu a tak aby to dítě aby to dítě vlastně zabavilo, aby to pro něj bylo atraktivní.“*

### **A máte ve školce nějakou knihu, kterou byste četli třeba nejčastěji?**

*„Je docela zajímavý, že si sami vybírají knížky, který jsou vhodný na rozbor textu, toho příběhu, kde sami, rádi, vlastně odpovídají na otázky, aniž by si uvědomovali, že ten text, díky tomu do hloubky poslouchají a moc rádi máme teďka příběhy, který jsou provázaný ještě dalšíma smyslovejma, emocionálnima příběhama. Jakou jsou Emušáci.“*

### **A máte Vy nějakého oblíbeného autora knihy, nebo Vaše oblíbená kniha?**

*„Já si myslím si, že úplně naše oblíbená kniha to není, že je to vždycky ve vývoji toho dětskýho kolektivu. Že to, co jsme četly před 3 lety, ty děti dneska nebaví, protože se nějakým způsobem ten kolektiv seskládal jinak, ale co je tady opravdu leta už nejoblíbenější knížka, tak je Kosprda a telecí, což jsou příběhy z dětskýho školního prostředí anebo Flanděl ve školce, to je těm dětem strašně příjemný, protože to je o nich.“*

### **Říkala jste, že pracujete s dětmi skupinově, a pracujete i individuálně?**

*„Individuálně, ano. Nejdřív se pracuje skupinově, v nějaký širší skupině, následně se pracuje ve skupině předškoláků a tam kde se cítí, nějaký nedostatek, problém, tak se potom vytahujou ty děti k individuální práci. Jelikož jsme na práci ve třídě dvě, tak máme tu možnost a prostor se tomu dítěti věnovat i individuálně.“*

### **Přinášíte i teď do výuky nějaké nové materiály nebo používáte stále stejné, ověřené materiály?**

*„Nee, my samy učitelky se musíme dát proškolovat, i s ohledem na to, že ty vývojové problémy u tech dětí, ať už logopedický nebo sluchový, nebo zrakový jsou mnohem rozšířenější. Takže se se mi*



*musíme samy vzdělávat, nemůžeme používat stále to samý, na druhou stranu, ono to osvědčený je základ.“*

### **Víte o předškolních programech na rozvoj jazykových schopností?**

*„No my už tedy maximálně můžeme doporučit aby to dítě spolupracovalo s logopedickou poradnou nebo grafomotorickou poradnou, ale my tady samy z žádným programem nepracujeme, ale doporučujeme, ať už je to Maxík na grafomotoriku anebo ať je to tedy specializovaná logopedie, kde těm rodičům pomůžou, navedou nebo poskytnou nějakou individuální, intenzivní péči.“*

### **A Maxík je tedy co?**

*„To je grafomotorický program, vyloženě program na rozvoj té grafomotoriky. Ono to všechno souvisí se vším, jestliže to dítě má nějaký fyzický problém, třeba v tělesný výchově, tak je potom se na to navazuje i ta grafomotorika, následně na to nějaká koordinace následně na to nějaký uvolnění při té samotný práci nebo správný postavení těla. Ono to totiž všechno souvisí se vším, samozřejmě. K tomu i logopedie a sluchovka.“*

### **Víte co je to Elkonin?**

*„Ne.“*

### **Vnímáte rozdíl při práci mezi intaktním dítětem a dítětem oslabeným?**

*„No ale ano, samozřejmě. To je sakra rozdíl, ono v tom v vnímání a porozumění, jestliže to dítě jako žádnou... když to řeknu úplně ošklivě, vadu nemá, tak samozřejmě i to vnímání a porozumění je pro něj mnohem snažší, jednodušší. Ta představivost je mnohem prohloubenější a není problém teda, mu něco opakovat vícekrát, samozřejmě dítě který je nějakým způsobem oslabený v jakýkoliv sféře, tak pak samozřejmě potřebuje mnohem víc individuální přístup.“*

### **Absolvovala jste nějaký kurz nebo školení na rozvoj smyslů?**

*„Na rozvoj smyslů nee.“*

### **Řešíte někdy s kolegyněmi rozvoj sluchu, popřípadě ostatních smyslů?**

*„Řešíme, řešíme to při pravidelných individuálních poradách, máme tady přímo pro předškoláky Klub předškoláka, a jsou na to specializované dvě paní učitelky, s kterými probíráme tydlety problémy individuálně u jednotlivých dětí. A ony se potom zaměřují na děti, které potřebují nějakou podporu.“*

### **Doporučila jste někdy někomu nějakou pomůcku na rozvoj sluchové percepcce?**

*„Ano, ano. Doporučili jsme pomůcky, které máme tady pro děti k dispozici, ať už je to sluchový pexeso, ať už to jsou nějaký listy pracovní, na základě kterých ty rodiče můžou nějakou nenásilnou formou, i formou hry s dětmi pracovat. Ale i třeba i obyčejný jako je slovní fotbal, kde to dítě musí*

*poslouchat a musí následně s tím rodičem kooperovat k tomu, aby vlastně slyšelo první/poslední hlásku, nebo aby více rozebíraly ten text, ať už v knížce, nebo jakýkoliv mluvený slovo. Doporučujeme stále.“*