

Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta pedagogická

Diplomová práce

2023

Kristýna Jirsová

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

katedra českého jazyka a literatury

**Úroveň předčtenářských dovedností versus
návuk čtení v 1. ročníku ZŠ**

Diplomová práce

Kristýna Jirsová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.

Plzeň 2023

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 1. června 2023

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování:

Děkuji PhDr. Jaroslavě Novákové, Ph.D., za cenné rady a odborné vedení při diplomové práci. Za přístup a profesionalitu děkuji Mgr. Marii Křížové.

Obsah

Úvod.....	1
1 Vývoj dítěte předškolního věku.....	2
1.1 Vývoj motoriky	2
1.2 Vývoj zrakové percepce.....	7
1.3 Vývoj sluchové percepce.....	11
1.4 Vývoj pozornosti a paměti.....	15
1.5 Vývoj orientace v prostoru a čase.....	20
1.6 Vývoj řeči.....	22
2 Školní zralost a školní připravenost.....	28
3 Dílčí oblasti rozvoje dítěte jako předpoklad pro nácvik čtení.....	34
3.1 Motorika	34
3.2 Zraková percepce a paměť.....	35
3.3 Sluchová percepce a paměť	37
3.4 Orientace v prostoru a čase.....	40
3.5 Řeč.....	41
4 Čtení v 1. ročníku ZŠ – RVP, ŠVP.....	44
4.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	44
4.2 Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	46
4.3 Prvopočáteční čtení	46
5 Terénní výzkum.....	50
5.1 Příprava diagnostického materiálu.....	51
5.1.1 Text k hlasitému čtení.....	53
5.1.2 Diagnostický test sluchové percepce.....	58
5.1.3 Diagnostický test zrakové percepce.....	62
5.2 Realizace výzkumu.....	77
5.2.1 Kazuistika č. 1.....	77
5.2.2 Kazuistika č. 2.....	88
5.2.3 Kazuistika č. 3.....	102
5.2.4 Kazuistika č. 4.....	114
5.2.5 Kazuistika č. 5.....	129

6 Vyhodnocení dat	143
Závěr	146
Resumé	148
Seznam literatury	149

Úvod

Problematika nácviku čtení je pro pedagogy vyučující na 1. stupni základní školy velmi důležitým tématem. Úspěšný průběh nácviku čtení umožňuje dětem vytvořit si kladný postoj k četbě. Při samotném nácviku čtení je důležité předcházet obtížím spojenými se čtením. Je nutné včasné a účelně reagovat na individuální rozdíly žáků. Správný průběh nácviku čtení si žádá určitou znalost základních principů osvojování čtení a důslednost v jejich dodržování. Konečným cílem nácviku čtení je plynulé, technicky správné čtení s porozuměním.

Diplomová práce se zabývá vztahy mezi předčtenářskými dovednostmi a nácvikem čtení v 1. ročníku ZŠ. Hlavním cílem práce je nalézt konkrétní vztahy mezi úrovněmi jednotlivých předčtenářských dovedností a samotným nácvikem čtení. Předčtenářskými schopnostmi a dovednostmi je konkrétně míněna úroveň schopností v oblasti motoriky, sluchové a zrakové percepce, prostorové orientace, pozornosti a paměti. Dílčím cílem je vytvořit diagnostické materiály k danému účelu a v praxi ověřit jejich diagnostickou hodnotu.

Předkládaná práce obsahuje šest kapitol. První čtyři kapitoly stojí na teoretickém základě odborných poznatků z oblasti vývojové psychologie a problematiky prvopočátečního čtení. První kapitola se věnuje vývoji jednotlivých oblastí mozku a schopnostem a dovednostem dětí v různém období věku. Druhá kapitola řeší problematiku školní zralosti a připravenosti dětí z hlediska jejich schopností a dovedností, kterými by měly disponovat před vstupem do školy. Třetí kapitola se blíže zabývá problematikou připravenosti dětí na čtení. Věnuje se dílčím oblastem rozvoje a potřebným předpokladům pro nácvik čtení. Čtvrtá kapitola obsahuje požadavky na výstupy žáků v prvním období. Shrnuje problematiku prvopočátečního čtení a postupů v jednotlivých obdobích nácviku čtení analyticko-syntetickou metodou.

Poslední dvě kapitoly předkládané práce postihují terénní výzkum. Jedna z kapitol se zabývá metodologií, přibližuje výběr žáků a diagnostický materiál. Je členěna na pět podkapitol dle jednotlivých kazuistik žáků. Kazuistiky zahrnují diagnostiku čtení, analýzu a vyhodnocení čtenářského výkonu, výsledky testování předčtenářských dovedností žáků a komparaci získaných dat. V následující kapitole jsou data souhrnně vyhodnocena.

K výzkumu jsou využity zejména metody kvalitativního výzkumu, didaktických testů, diagnostiky čtení a pilotního výzkumu. Zpracování práce vyžaduje především použití metody deskripce (popisu) a komparace (srovnávání). Práce se opírá o odborné publikace Jiřiny Bednářové, protože má nejprecizněji zpracovanou diagnostiku předškolního dítěte, a dále byla čerpána inspirace v materiálech zabývajících se rozvojem předčtenářských dovedností. Zejména byly využity tituly od Zdeny Michalové.

1 Vývoj dítěte předškolního věku

Předškolním věkem je v širším smyslu označováno období od narození dítěte po jeho vstup do školy.¹ Obdobím předškolním rozumíme kratší etapu od tří do šesti až sedmi let, která končí faktickým nástupem dítěte do školy.² Předškolní období je provázeno mnoha změnami, dochází k výraznému rozvoji tvořivosti, pohybových dovedností, poznávacích funkcí (paměti, percepce – vnímání, pozornosti, představivosti, myšlení, řeči), emocionality a sociálních kompetencí.

Pohybové dovednosti děti se zlepšují, děti začínají být obratnější a jejich pohyby jsou koordinovanější. Děti se těší z nových poznatků, jejichž prostřednictvím poznávají svět a upevňují v něm svou pozici. Jsou ještě stále zaměřeny samy na sebe a na své potřeby. Uvažují intuitivně. Podstatnou roli v jejich poznání hraje představivost. Představy dětí jsou utvářeny a zakreslovány podle možností jejich chápání, považují je za pravdivé a drží se svého pohledu. Děti jsou velmi aktivní a otevřené novým poznatkům. Převládá u nich tendence tvořit, zvládat nové věci a ujišťovat se o svých schopnostech. K denním činnostem patří dětské hry, jimiž jsou rozvíjeny všechny psychické funkce. Děti postupně vyhledávají vztahy i mimo rodinu, budují vztahy se svými vrstevníky. Touží po uznání a nezávislosti, přesto potřebují cítit přítomnost dospělého jako své opory. Uvědomují si existenci pravidel ve společnosti a nutnost je přijmout. Dokáží přizpůsobit své chování vůči lidem i situacím.³ V souvislosti s nábivkem čtení jsou relevantními dílčími oblastmi psychického vývoje: vývoj motoriky a kognitivní vývoj. Kognitivní vývoj zahrnuje vývoj oblasti zrakové percepce, sluchové percepce, paměti, orientace v prostoru a čase, řeči.

1.1 Vývoj motoriky

Motorika je pojem, jímž je označována schopnost pohybu organismu. Prostřednictvím motorických schopností sledujeme zdravý tělesný a psychický vývoj dětí. Obecně rozlišujeme hrubou motoriku (pohyby velkých svalových skupin, pohyby celého těla) a jemnou motoriku (pohyby jemných svalových skupin, prstů a artikulačních orgánů). Rozvoj hrubé motoriky

¹ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 87.

² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 177.

³ Tamtéž, s. 177.

předchází rozvoji jemné motoriky. Zralé spojení hrubé a jemné motoriky se zrakovou a sluchovou percepcí přímo ovlivňuje proces čtení, psaní a počítání.⁴

Hrubá motorika

Hrubou motorikou rozumíme pohyby velkých svalových skupin, které umožňují například chůzi, držení těla ve vzpřímené poloze či pohyb končetin. Hrubá motorika prochází určitými obdobími vývoje. K rozvoji pohybových schopností dochází už v prenatálním období⁵. Děti pohybují hlavičkou, rukama i trupem. Otáčí se kolem své osy a později pohybují střídavě rukama nebo nohama. Postupně jsou schopnosti pohybu u dětí intenzivnější a diferencovanější. Plod se připravuje na změny, které nastanou po narození.

Novorozenec reaguje pomocí reflexů a vrozených způsobů chování. Děti leží na zádech a pohybují horními a dolními končetinami. Pohyby jsou nekoordinované, trhavé a rychlé. Obrovský skok ve vývoji celkově nastává v kojeneckém období⁶. Děti se naučí ovládat své tělo i končetiny. Přibližně ve dvou měsících spolehlivě zvednou a udrží hlavičku. Ve čtvrtém měsíci věku pozorují v poloze na bříše své okolí, postupně uchopují předměty a strkají si je do úst. Opakováním úchopů zpřesňují koordinaci svých pohybů a odhad vzdálenosti, zaměřují se na cíl. S pohybem je spojena i zraková kontrola ruky.⁷ V sedmém měsíci po ovládnutí těla vleže na bříše přichází plazení, následuje fáze lezení a s ní i schopnost posadit se. Děti se dostávají do horizontální polohy, čímž je podnícen mimo jiné i rozvoj řeči. Podávají si hračky z jedné ruky do druhé a při úchopu začínají více používat prsty. V devíti měsících lezením prozkoumávají okolí a užívají klešťový úchop⁸. Při lezení se opakují střídavé pohyby, dochází tak k propojení pravé a levé hemisféry. První kroky se objevují kolem jednoho roku.⁹

V batolecím věku¹⁰ děti zlepšují chůzi, běh, jezdí na odrážedle. S rozvojem hrubé motoriky a s opakováním střídavých pohybů jsou spoje mezi pravou a levou hemisférou dále zkvalitňovány. Spolupráce hemisfér ovlivňuje dominanci využívání jedné strany párových orgánů a schopnost pravolevé orientace.¹¹

V předškolním období lze další motorický vývoj označit jako postupné zdokonalování a zpřesňování pohybové koordinace. Děti se pohybují hbitěji s větší elegancí.¹² Děti ve věku tří

⁴ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 115.

⁵ Prenatální období – období mezi početím a narozením dítěte.

⁶ Kojenecké období – od 29. dne života do 1 roku věku dítěte.

⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 80.

⁸ Klešťový úchop – úchop předmětu ukazovákem proti palci.

⁹ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 115.

¹⁰ Batolecí věk – období od jednoho roku do tří let.

¹¹ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 115.

¹² LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 88.

let ovládají skok snožmo, překročí nízkou překážku a střídají nohy při chůzi po schodech nahoru. Mezi čtvrtým a pátým rokem chodí po schodech dolů, poskakují na jedné noze, stojí na špičkách s otevřenýma očima. Kladinu přejdou kolem pátého roku a skoku snožmo přes nízkou překážku jsou schopny přibližně v šesti letech.¹³

Pohybové aktivity jsou pro děti velmi důležité, pohyb ovlivňuje rozvoj většiny oblastí nervového systému a jeho narušením je zpomalen celkový vývoj dítěte. Hrubou motoriku lze rozvíjet například lezením, chůzí, prolézáním, přelézáním, skoky, házením (s míčem, kamínků do vody) či plaváním.¹⁴

Jemná motorika

Jemnou motorikou rozumíme pohyby menšího rozsahu jemných svalových skupin. Výsledkem těchto pohybů je schopnost manipulace s drobnými předměty, zručnost a cit rukou, prstů k přesným soustředěným pohybům, obratnost mluvidel a pohyby oko-hybných svalů.¹⁵ U dětí v předškolním věku dbáme na zdokonalování těchto pohybů. Zkušenosti děti získávají prostřednictvím hmatové percepce a rukodělných činností, které rozvíjí zručnost a přesnost pohybů prstů. Dobrá úroveň hmatové percepce se projevuje i ve schopnosti ovládat svalové napětí těla, čímž se snižuje četnost nežádoucích pohybů.¹⁶

Jemnou motoriku rozvíjí především manipulace s různými drobnými předměty. Děti v předškolním období rády rozebírají, skládají a třídí. Vhodné jsou například dřevěné hračky, stavebnice, kolíky na prádlo a hlavolamy. Obratnost rukou lze rozvíjet i hrou se součástkami z různých přístrojů z domácnosti, matičkami, šroubky, ozubenými kolečky. Prospěšnými činnostmi jsou také navlékání korálek, práce s papírem či kartonem, vytrhávání, lepení, modelování, skládání, stříhání, kreslení a vybarvování.¹⁷

Součástmi jemné motoriky jsou: grafomotorika, oromotorika, vizuomotorika a motorika očních pohybů.

Grafomotorika obsahuje činnosti psychické i motorické. Grafomotorikou rozumíme schopnost vykonávat záměrné a účelné pohyby při psaní a kreslení. Odvíjí se od zralosti hrubé motoriky, koordinovanosti pohybů a vývoje hybnosti od paže k prstům.¹⁸ Vývojový posun

¹³ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 11.

¹⁴ KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : 2014, s. 22–23.

¹⁵ Tamtéž, s. 26.

¹⁶ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 6.

¹⁷ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 91–92.

¹⁸ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 118.

v grafomotorické oblasti zaznamenáme kolem druhého roku dětí, kdy začínají kreslit. Nejdříve tvoří čáranice, u nichž se zabývají spíše danou činností, fascinuje je stopa, kterou zanechává pastelka, a o výsledek tvoření se zatím příliš nezajímají. Kolem tří let děti napodobí svislou a vodorovnou čáru. O něco později namalují tvar kruhu a své čáranice pojmenovávají. Děti postupně čáranice zpřesňují, vznikají jednoduché tvary a objevují se kresby postavy, takzvaného hlavonožce. Některé děti raději volí jiný motiv (autíčko, kočičku, pejska a podobně). Podstatná je možnost spontánního výběru dominantní ruky, kterou kresby provádí. Tento proces probíhá obvykle do čtyř let. Vývoj laterality¹⁹ oka a ruky i držení tužky, pastelky ve špetkovém úchopu²⁰ jsou stěžejními předpoklady pro budoucí nácvik psaní a čtení. Po čtvrtém roce děti zvládnou kreslit grafomotorické prvky: spirály, vlnovky a šikmé čáry. Mezi čtvrtým a pátým rokem je kresba postavy diferencovanější, obsahuje hlavu, trup a končetiny. Kolem šestého roku v kresbě přibývají detaily a děti dokáží překreslit obrázek podle předlohy.²¹

Oromotorika (jemná motorika mluvidel) úzce souvisí s řečí. Zahrnuje pohyby mluvních orgánů při artikulované řeči. Dobrý pohyb jazyka a rtů ovlivňuje míru úspěšnosti ve čtení a psaní.²² Motorika mluvidel se vyvíjí už v prenatálním věku. Dvanáctidenní plody vykonávají polykací pohyby. O něco později jsou vyvinuty ústní reflexy (otevírání a zavírání úst). V pátém měsíci plody vyšpulují rty a začínají s expiračními pohyby²³. Šestiměsíční plody škytají a sedmiměsíční si cucají palce. Po porodu novorozenci a kojenci procvičují mluvidla sáním mléka, žvýkáním, vydáváním různých zvuků, žvatláním a jedením. Mezi šestým a sedmým měsícem věku děti začínají sedět s oporou a řečový aparát se dostává do výhodnější polohy. Ve vertikální poloze jazyk neklesá svou vahou dozadu, což umožňuje obratnější a snadnější manipulaci s mluvidly.²⁴ Sed dětí ve vzpřímené poloze významně ovlivňuje rozvoj artikulace. Mluvidla dětí splňují potřebné předpoklady pro artikulovanou řeč mezi druhým a třetím rokem. V předškolním věku se pohyby mluvidel výrazně mění v pohyby přesnější a cílené. První náznaky artikulované řeči se postupně rozvinou v řeč plynulou a rozšíří se slovní zásoba.²⁵ Neadekvátní pohyblivost mluvidel může vést k huhňavosti i k nesprávnému dýchání. Nedostatečná pohyblivost jazyka způsobuje například nesprávnou výslovnost hlásek, nejčastěji

¹⁹ Lateralita je odrazem dominance mozkových center, pojmem se označují odchylky párových orgánů v souměrnosti jedince podle střední osy těla – přednostní užívání jednoho z párových orgánů těla.

²⁰ Špetkový úchop – tužka leží na posledním článku prostředníku, přidržuje ji bříško ukazováku a palce proti sobě.

²¹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 6.

²² OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 116.

²³ Expirační pohyby – pohyby tvořené výdechem.

²⁴ LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha : 2008, s. 19–20.

²⁵ Tamtéž, s. 21.

L, R, Ř a sykavek.²⁶ Potíže dětí s výslovností by měly vymizet přibližně v pátém roku věku. V opačném případě je nutností posouzení odborníka. Rozvíjet motoriku mluvidel lze různými artikulačními cvičeními, která vyžadují pomalejší tempo a přesné provedení.

Vizuomotorika představuje spojení zrakových vjemů s pohybem končetin. Má zásadní vliv na schopnosti v oblasti vnímání prostoru. Rozvoj vizuomotoriky je podpořen potřebou dětí získávat poznatky a zkušenosti z okolí. Postupně se učí prostřednictvím pohybu dosahovat žádoucích objektů a poznávat je. Ve věku tří měsíců se děti zajímají především o vlastní ruce. Postupně pozorují hračky v nejbližším okolí a opakovanými nahodilými doteky dochází k zpřesňování pohybů. Letmé doteky přechází v doteky záměrné. Ve čtyřech měsících se snaží hračky uchopovat. Cíleně uchopit hračku se dětem daří kolem šestého měsíce. Pohyby jsou koordinovanější, odhad vzdálenosti je přesnější a děti se lépe orientují v prostoru. Součinnost oka a ruky se rozvíjí v závislosti na lepší pohyblivosti dětí. Možnost pohybu skýtá poznávání širšího okolí a objektů. Děti ve čtyřech letech dokáží nakreslit čáru mezi dvěma liniemi, mezi čtvrtým a pátým rokem zvládnou záměrný tah, jednu linii. Schopnost koordinovat pohyby ruky se zrakem se nadále vyvíjí, tahy jsou přesnější a účelnější. V šesti letech děti dokáží překreslit obrázek podle předlohy. Rozvíjet vizuomotoriku lze během mezi překážkami, přeskoky přes švihadlo, navlékáním korálků, vystřihováním a vymalováváním. U koordinace oka a ruky je pro proces čtení a psaní výhodné, jsou-li stejně lateralizované²⁷, souhlasné^{28, 29}.

Motorika očních pohybů (jemná motorika okohybných svalů) souvisí se zrakovou percepcí. Jedná se o souhru okohybných svalů, jejichž prostřednictvím se oční bulvy pohybují v potřebném směru k danému cíli. V souvislosti se čtením se jedná o fixaci očí ve směru zleva doprava a pravidelný posun očí na řádku.³⁰ Plynulost očních pohybů umožňuje správnou orientaci na ploše, například v knize nebo v pracovním listu.³¹ Rozvoj motoriky očních pohybů souvisí se správným rozvojem zrakového vnímání. Mikropohyby očí (sakády) objekt vycentrují a udržují fixovaný. U kojenců lze sledovat minimum sakád. Koncem čtvrtého měsíce narůstá četnost očních pohybů a délka zrakové explorační (spontánní průzkum prostředí). Mezi čtvrtým a pátým měsícem věku se současně s rozvojem zrakové pozornosti³² zlepšuje i řízenost očních pohybů. Děti jsou schopny sledovat objekt pouze očima bez pomoci pohybů hlavy. V batolecím

²⁶ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 117.

²⁷ Lateralizace – specializace hemisfér na potřebnou funkci.

²⁸ Souhlasná lateralita – stejné přednostní užívání ruky a smyslových orgánů, například pravá ruka a pravé oko.

²⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 5–6.

³⁰ Tamtéž, s. 18.

³¹ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 117.

³² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 77.

a předškolním období jsou děti samostatnější. V souvislosti s dokonalejším pohybem získávají větší množství podnětů a zkušeností. V pěti letech děti dokáží pojmenovat známé objekty či obrázky zleva doprava. Postupně kolem šestého roku věku vyhledají určený první objekt ve skupinách objektů zleva doprava. Koordinace očních pohybů obvykle dozrává kolem šestého roku. Oční pohyby by měly být systematické a pravidelné.³³ Pohyby očí na řádku lze v předškolním věku nejučinněji rozvíjet motorickým čtením obrázků.³⁴

1.2 Vývoj zrakové percepce

Zraková percepce (zrakové vnímání) je poznávacím procesem, jehož výsledkem je zrakový vjem. Podstatou je zpracování a vedení vizuálních podnětů získaných prostřednictvím párového smyslového orgánu, oka. Zrakem získáváme nejvíce podnětů v našem životě. Rozvoj zrakové percepce je podmíněn zráním centrální nervové soustavy. Zpracováním zrakových vjemů děti mohou rozlišovat podobné a rozdílné objekty. Zraková percepce souvisí s utvářením odhadu a současně s motorikou umožňuje orientaci v prostoru.³⁵

Vývoj zrakové percepce spočívá v postupném chápání vztahů podobnosti a rozdílů. Novorozené děti vidí, ale schopnost zrakového vnímání je zpočátku omezena. Obrisy objektu rozlišují do vzdálenosti třiceti centimetrů. Malé je i zorné pole (zrakové rozpětí), což je část prostoru zachyceného jedním okem bez změny směru pohledu. Zrakové rozpětí je omezeno do pěti měsíců věku. Děti dosud prakticky nevěnují pozornost statickým předmětům vzdáleným více než jeden metr. Podněty v pohybu jejich pozornost naopak přitahují.³⁶

V prvním roce života rozvoj probíhá na základě zrání patřičných struktur mozku a oka a učením se prostřednictvím vizuálních podnětů. Přibližně od druhého týdne života děti sledují lidskou tvář. Zlepšuje se zraková ostrost i dosah vidění. Ve dvou měsících dovedou rozeznat základní barvy a sledovat předmět, který se pohybuje ze středu ke straně a naopak. Pohybem hlavičky a jejím zvedáním jsou kompenzovány zatím ještě nedostatečně koordinované pohyby očí. Od třetího měsíce jsou děti zaujaty sledováním rukou a jejich pohybem, začíná se vyvíjet

³³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 263.

³⁴ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 19–20.

³⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 76–77.

³⁶ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 33.

záměrná pozornost. Koncem třetího měsíce je zdokonalena binokulární fúze³⁷, která umožňuje lepší odhad prostoru. V prvních pěti měsících života děti dokáží pozorovat osoby, které se nad ně sklánějí. Postupně jsou schopny sledovat předmět pohybující se v rovině horizontální, zleva doprava. Vidí objekt vzdálený přibližně jeden metr. S dokonalejší schopností pohybu přichází zájem dětí o předměty ve svém okolí. Děti tak získávají více vizuálních zkušeností. Řízené oční pohyby se zdokonalují mezi čtvrtým a šestým měsícem. V šesti měsících děti vnímají pohyb ve vertikální poloze, kdy sledují například hračku, která se pohybuje nahoru a dolů. Ostrosti vidění dospělého člověka děti dosahují ve věku jednoho roku. Od jednoho do tří let rozeznávají objekty podle tvaru a barvy. V předškolním období se zraková percepce stále zdokonaluje. Děti jsou zaměřeny na celek, vztahy mezi detaily zatím příliš nerozlišují. Děti se celkem a částmi začínají zabývat kolem šestého roku.³⁸ Podoblastmi zrakové percepce jsou: zraková analýza a syntéza, zraková diferenciacce a zrakové vnímání figury a pozadí.

Zraková analýza a syntéza

Jedná se o schopnost analyzovat (rozkládat) a syntetizovat (skládat) zrakem. Pojmem zraková analýza rozumíme vnímání celku a pojmem zraková syntéza je míněno vnímání částí, detailů. Děti ve svém vývoji dříve vnímají objekty jako celek a později přichází schopnost vnímat části, ze kterých je celek složen.³⁹ Schopnost analýzy předchází schopnosti syntézy. Děti v předškolním období rády skládají různé typy stavebnic a skládaček. Postupně se začínají zaměřovat na detail a vnímají jej jako součást celku. Systematicky si prohlížejí obrázek nebo jeho části a třídí objekty podle jednoho kritéria, například podle barvy či velikosti. Tím je ovlivněna schopnost složit celek z dílčích částí.⁴⁰ Uspořádání celku a částí souvisí s časovou posloupností (první, poslední).⁴¹

Zraková analýza umožňuje dětem nacházet v celku dílčí části. S rozvojem myšlení si děti začínají uvědomovat, že lze každou část celku vnímat jednotlivě. Například pokud chybí některý dílek v puzzle, nemohou obraz dokončit. Doplnit části obrázku jsou děti schopny kolem šestého roku věku, kupříkladu ocas kočky či správný tvar tlapy.⁴² Zrakovou analýzu je možné

³⁷ Binokulární fúze – druhý stupeň binokulárního vidění (vidění oběma očima zároveň), kdy jsou obrazy pravého a levého oka vnímány jako jeden vjem. Umožňuje lepší orientaci v prostoru a vnímání hloubky obrazu.

³⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 76–77.

³⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 14–15.

⁴⁰ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 18.

⁴¹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 21.

⁴² Tamtéž, s. 19–20.

rozdíjet různým doplňováním částí obrázku, hledáním konkrétního spolužáka ve skupině nebo nalézáním určeného předmětu mezi ostatními.⁴³

Zraková syntéza umožňuje dětem složit celek z jednotlivých částí. Rovněž podléhá postupnému vývoji. Mezi třetím a čtvrtým rokem věku děti postupně poskládají obrázek ze dvou, tří částí. Později dokáží sestavit obrázek ze čtyř až šesti částí. Od pěti let jsou schopny složit tvar z několika částí nejdříve na předlohu, například jednoduché puzzle či kostky s obrázky přímo na tištěný vzor. Později sestaví tvar vedle předlohy. To znamená, že vidí, jak mají objekty vypadat, vzor jim slouží jako opora, ale jednotlivé díly poskládají mimo něj. Postupem času složí obraz rozstříhaného obrázku nebo textu z časopisu i bez vzoru. Rozvoj syntézy je možné podpořit různým skládáním a doplňováním.⁴⁴

Zraková diferenciacie

Zraková diferenciacie (zrakové rozlišování) je schopnost porovnávat prvky mezi sebou. K porovnání dvou objektů je nutné rozeznat shodné a odlišné části. Zrakové rozlišování umožňuje dětem vidět rozdíly například na obrázcích. Úzce souvisí s konstantností vnímání⁴⁵, vnímáním částí a celku, se schopností třídění a s vnímáním polohy objektu.⁴⁶

Rozvoj zrakového rozlišování probíhá od narození. Novorozenci dokáží rozlišit dva objekty od sebe i hloubku viděného.⁴⁷ Například reagují obrannou reakcí na předmět, který se k nim přibližuje. Zpočátku přitahují jejich pozornost především objekty, které se pohybují v omezené vzdálenosti. S přibývajícím zkušenostmi a současně se zráním CNS se schopnosti zrakového rozlišování zdokonalují. Pětiměsíční děti se sice zaměřují i na statické objekty, ale detailům se zatím příliš nevěnují. Kojenci se učí chápat, že konkrétní objekt je představován komplexem jednotlivých zrakových informací, a vnímat rozdíly či podobnost.⁴⁸ Na počátku předškolního období mezi třetím a čtvrtým rokem věku děti rozpoznají postupně výrazně odlišný obrázek v řadě, předmět či obrázek jiné velikosti. Mezi čtvrtým a pátým rokem poznají jiný obrázek v řadě a později obrázek, který se liší osou v horizontální poloze. Kolem pátého roku děti určí obrázek odlišný detailem. V období mezi pátým a šestým rokem rozpoznají obrázky odlišné osou ve vertikální poloze. Vyhledají dva stejné obrázky v řadě. Určí dvojice

⁴³ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 84.

⁴⁴ Tamtéž, s. 85–86.

⁴⁵ Konstantnost vnímání – je schopnost rozpoznat tentýž objekt jiné velikosti, barvy, nezávisle na jeho umístění. Například míč bude stále míčem, přestože je jiné velikosti, barvy či se nachází na jiném místě. Souvisí s chápáním trvání objektů.

⁴⁶ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 14.

⁴⁷ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 34.

⁴⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 75.

obrázků, které se shodují nebo neshodují vertikální polohou. Rozvíjet zrakové rozlišování lze například hledáním dvou stejných objektů a postupně i hledáním rozdílů na obrázcích.⁴⁹

Figura a pozadí

Jde o schopnost zaměřit zrak na konkrétní objekt, udržet jej v centru pozornosti (figura) a současně upozadit ostatní, v ten okamžik méně podstatné či nepodstatné zrakové podněty (pozadí). Rozvoj schopnosti vnímání figury a pozadí nastává přibližně od tří měsíců věku dětí, od okamžiku, kdy děti začínají záměrně pozorovat předměty a aktuálně sledovaný předmět odlišit od ostatních předmětů.⁵⁰ V předškolním období ve třech letech děti ukáží známý předmět na obrázku, například botu. Později najdou předmět podle předlohy. Mezi čtvrtým a pátým rokem rozliší známý předmět na pozadí obrázku a rozpoznají dva překrývající se obrázky. Postupně dokáží sledovat konkrétní linii mezi ostatními. V šesti letech vyhledají tvar na pozadí.⁵¹

Figura a pozadí jsou rozvíjeny hledáním tvarů, písmen a obrazců ve spletnosti čar. Rozvoj lze podpořit i prostřednictvím bludišť, kdy děti sledují cestu mezi dvěma body. Vyhledávání kontur tvarů na pozadí či překrývajících se obrázků nebo písmen jsou rovněž vhodnými činnostmi. U obrázků mohou být zároveň například postupně vybarvovány plošky podle značek a podobně.

Rozvoji zrakové percepce neprospívá nepodnětné prostředí ani prostředí s nadbytkem vjemů. Pokud nejsou děti podněcovány k aktivitě, nejsou u nich dostatečně rozvíjeny vizuální schopnosti. Naopak v prostředí s nadbytkem zrakových vjemů jsou děti přetěžovány, a tím je snížena kvalita vnímání. Mezi důsledky může patřit: neschopnost třídít informace a hledat souvislosti, ochota vstřebávat hotové informace a příliš nad nimi nepřemýšlet, roztěkanost, neschopnost dokončovat činnosti, povrchní vnímání a stále se zvyšující potřeba dalších stimulů. Naopak je pro rozvoj zrakové percepce důležitý pohyb těla. Nejlépe se dítě rozvíjí, může-li si aktivně hrát, vyrábět či s něčím pomáhat.⁵²

⁴⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 16–17.

⁵⁰ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 83.

⁵¹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 19.

⁵² KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : 2014, s. 47–50.

1.3 Vývoj sluchové percepce

Sluchová percepce (sluchové vnímání) je poznávacím procesem, jehož výsledkem je sluchový vjem. Podstatou sluchové percepce je zpracování a vedení akustických podnětů získaných prostřednictvím párového smyslového orgánu, ucha. Zpracováním sluchových vjemů mohou děti rozlišovat různé zvukové podněty. Sluch je jedním z prostředků komunikace. Prostřednictvím sluchu vnímáme zvukovou a rytmickou stránku řeči, což napomáhá pochopení a porozumění obsahu sdělení. Sluchové vnímání prochází určitými obdobími vývoje. Souvisí s vývojem řeči a slovní zásobou, a tím ovlivňuje vývoj myšlení.⁵³

Vývoj sluchové percepce je podmíněn zráním centrální nervové soustavy a sluchového ústrojí. Sluchové vnímání se vyvíjí už v prenatálním období. Pětiměsíční plody začínají vnímat zvukové podněty z organismu matky (tlukot srdce). O měsíc později slyší zvuky i z vnějšího prostředí. Na zvuky reagují pohybem. Po narození upokojí děti hlas matky, ostré zvuky je vylekají. Měsíční novorozenci rozlišují rytmické i intonační charakteristiky zvuků, dokáží odlišit mluvený projev od jiných zvuků. Mezi třetím a čtvrtým měsícem věku děti lokalizují zvuk, otáčejí se tím směrem. Později určí, odkud zvuk přichází, a dokáží jej identifikovat. Začínají naslouchat uvědoměle. Na konci prvního roku věku rozumí jednodušším pokynům (udělají pápá). V batolecím období se schopnosti sluchové percepce rychle rozvíjí současně s řečovými schopnostmi. Kolem čtvrtého roku děti sluchově rozliší jednotlivá slova z větného celku. Děti jsou schopny díky nácviku rytmizování nebo prostřednictvím říkanek dělit slova na slabiky. Schopnost vyčleňovat nejdříve první, pak i poslední hlásky ve slově se objevuje kolem pátého roku věku.⁵⁴ Podoblastmi sluchové percepce jsou: sluchová pozornost, sluchová analýza a syntéza, sluchová diferenciacce a fonematický sluch, sluchové vnímání figury a pozadí a vnímání rytmu.

Sluchová pozornost

Sluchová pozornost je schopnost naslouchat a rozlišovat zvuky. Jedná se o vědomou, záměrnou koncentraci pozornosti. Smyslem záměrného naslouchání je rozlišení či lokalizace zvuků, porozumění řeči či nějakému sdělení. Záměrnou pozorností a schopností odolávat rušivým vlivům děti disponují v průběhu druhého roku věku. Pokud batolata vypráví jednoduchý příběh, který si pamatují, vybaví si okamžiky svého zájmu více než podstatné

⁵³ KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : 2014, s. 58.

⁵⁴ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 40.

okolnosti děje. Jejich rozumové schopnosti ještě neumožňují rozlišování podstatného od nepodstatného.⁵⁵

Děti přibližně ve třech letech věku jsou schopny se zavřenýma očima ukázat směr, odkud zvuk přichází. Postupně poznávají objekty na základě zvukového podnětu. Hry se zvuky děti obvykle baví, rozeznávají například cinkání klíči či šustění papíru. Později dokáží určit, zda zvuk vychází z jednoho místa nebo se objekt během vytváření zvuku pohybuje. Ve čtyřech letech děti poznávají známé písně. Naslouchání krátké pohádky je už záměrné.⁵⁶

Rozvoj sluchové pozornosti lze podpořit například určováním konkrétních předmětů podle zvuku, rozpoznáváním šustících novin, chrastěním klíčů, posloucháním jednotlivých zvuků přírody, ulice, hlasu dospělého nebo dětského, hlasu ženského či mužského, klidného nebo rozrušeného. Prostřednictvím hudebních nástrojů mohou děti rozeznávat, který konkrétní nástroj slyší, zda zvuk vychází z jednoho místa nebo jestli hraje potichu či nahlas.

Sluchová analýza a syntéza

Schopnost rozložit slovo na slabiky a hlásky nazýváme sluchovou analýzou a schopnost spojovat hlásky do slabik a slov sluchovou syntézou. Rozvíjí se postupně především během předškolního období. V období čtvrtého až pátého roku věku by děti měly roztleskat slovo na slabiky, zvládnout rozpočítadlo, poznat a určit dvojici slov, která se rýmuje, určit počet slabik ve slově a počáteční hlásku ve slově. Mezi pátým a šestým rokem děti dokáží jmenovat slova začínající na konkrétní hlásku a určit poslední hlásky ve slovech končících souhláskou. Od šesti do sedmi let se rozvíjí schopnost určit poslední samohlásku ve slovech. S touto schopností přichází dovednost rozpoznat, zda slova obsahují danou hlásku, a dovednost složit z hlásek uzavřené slabiky, slova. Děti analyzují jednoslabičné slovo na hlásky. V sedmi letech složí slovo ze čtyř hlásek (t-e-t-a) a rozloží dvojslabičné slovo (laso).⁵⁷

Rozvoji této sluchové funkce napomáhají rozpočítadla, kdy je potřeba sledovat, zda děti skutečně dělí slova na slabiky správně. Dále děti mohou vyhledávat a určovat rýmy, první a poslední hlásku ve slově a rozlišit, zda slovo danou hlásku obsahuje. Lze skládat a rozkládat slova prostřednictvím tleskání. Velmi vhodná je i hra slovní kopaná, kdy dítě disponuje s již nabytými schopnostmi se slabikováním slov a hláskováním. Uplatní zároveň slovní zásobu a porozumění pojmům první a poslední.

⁵⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 136.

⁵⁶ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 44.

⁵⁷ Tamtéž, s. 46.

Sluchová diferenciacie

Sluchová diferenciacie (sluchové rozlišování) je schopnost rozlišit podobné zvuky, hlasy či fonémy.⁵⁸ Je podmíněna dostatečným rozvojem záměrné sluchové pozornosti a vnímáním figury a pozadí (schopnost zaměřit se na podstatné a upozadit nepodstatné), její úroveň se více zdokonaluje spolu se sluchovou pozorností v předškolním věku. Sluchové rozlišování je rozvinuto už v prenatálním období, novorozenci dokáží diferencovat rozmanité zvukové podněty. Mají značný rozsah slyšení a rozliší i vysoké tóny.⁵⁹ Sluchová ostrost se výrazně vyvíjí do šestého měsíce věku, pomalejší vývoj probíhá až do dvou let věku.

Fonemický sluch je schopnost sluchem vnímat a přesně diferencovat významotvorné hlásky (fonémy) ve slovech. Foném je nejmenší jazyková jednotka řeči⁶⁰, zvuková podoba hlásky, která má svou funkci. V případě, že je foném ve slově zaměněn, slovo nabývá jiného významu (dým – dům). U dětí sehrává důležitou úlohu v procesu rozvoje řeči.⁶¹ Jedná se spíše o smyslovou dovednost než dovednost jazykově-kognitivní. Je možné říci, že rozvojem fonemického sluchu děti přechází do vrcholné fáze, kterou je oblast fonemického uvědomování. Z pojmu fonemického uvědomování už přímo vyplývá, že se jedná o vědomou dovednost dětí členit slova na jednotlivé fonémy a dále s nimi pracovat. Jeho úroveň se zkvalitňuje v interakci se čtenářskou praxí. Rozvoj postupuje od fonemického uvědomování k fonologickému.⁶² Vývoj fonemického sluchu prochází určitými obdobími. V kojeneckém období děti dokáží diferencovat již všechny fonémy. Tato schopnost fonemické citlivosti se zdánlivě snižuje v důsledku zpřesňování diferenciacie fonémů se zaměřením na mateřský jazyk a změny způsobu zpracování řečových podnětů. Zásadnější pokles je zřejmý mezi osmým měsícem až jedním rokem věku, kdy po vyšší citlivosti k mateřskému jazyku přichází pokles diferenciacie zvuků, které pro děti nemají žádný význam.⁶³ Děti nejdříve vnímají slovo jako celek. V průběhu předškolního období postupně zvládnou diferencovat slovo na určité takzvané fonologické jednotky (fonologické slabiky, fonémy). Mezi druhým a třetím rokem věku by měly rozpoznat vzájemně se rýmující slova. Přibližně čtyřleté děti jsou schopné říci slova po slabikách a ze slabik utvořit slovo. Rozpoznají změnu hlásky ve slově na základě vizuálního podnětu, obrázku (tráva – kráva), samohlásky (kapr – kopr). O něco později, před pátým rokem věku, rozliší slova s vizuálním podnětem odlišná hláskami znělými a neznělými (koza – kosa),

⁵⁸ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 73–74.

⁵⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 67.

⁶⁰ Tamtéž, s. 62.

⁶¹ KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : 2014, s. 68.

⁶² Fonologie – obdobně jako fonetika (nauka o tvorbě hlásek) zkoumá zvukovou stránku jazyka. Rozdílem je, že se fonologie zabývá jen zvukovými rozdíly, které mají v daném jazyce nějakou funkci.

⁶³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 94.

sykavkami (kos – koš) a bez vizuálního podnětu slova lišící se samohláskou. Po pátém roce věku obvykle rozpoznají ve slově první hlásku a postupně v něm dokáží izolovat jednotlivé fonémy. V pěti a půl letech již děti rozlišují slova se změnou délky (vila – víla) bez vizuálního podnětu a před šestým rokem věku slova se změnou měkčení (dýky – díky). Následuje schopnost rozlišit bezvýznamové slabiky, a to po šestém roce věku.⁶⁴ Schopnosti sluchového rozlišování lze rozvíjet přiřazováním obrázků k vyslovovaným pojmům nebo určováním, zda jsou dvojice slov stejné.

Sluchové vnímání figury a pozadí

Jedná se o schopnost zaměřit sluch na konkrétní podnět a ostatní nepodstatné zvuky upozadit. Vztahuje se na zvuky řečové i neřečové. Souvisí se sluchovou pozorností a dovedností přesouvat tuto pozornost mezi různými objekty. Přestože je sluchové vnímání rozvinuto již v prenatálním období, rozvoj schopnosti vnímání figury a pozadí nastává přibližně až od třetího měsíce věku. Děti začínají záměrně naslouchat zvukům. K výraznému zdokonalení dochází současně s kvalitnější sluchovou pozorností v předškolním věku.⁶⁵ Vývoj může negativně ovlivnit prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Pokud je přesyceno hluky a zvuky, často nereagují na instrukce či prosby. Je pro ně mnohem těžší zaměřit sluchovou pozornost na požadované vjemy. Cvičit tuto schopnost lze například prostřednictvím slov, kdy děti rozliší konkrétní hlásku či slabiku. Například slabiku „při“ ve slovech přijede, smutný, přinese, kapři, plyšák, kopřiva.⁶⁶

Vnímání rytmu

Jedná se o schopnost vnímat pravidelné střídání delších a kratších zvuků. Dobrá úroveň vnímání rytmu ovlivňuje vývoj mnoha školních dovedností, mezi něž patří i čtení. Prochází postupným vývojem. V důsledku tendence dospělých komentovat veškeré dění kolem dětí si děti brzy zapamatují rytmus a melodii mateřského jazyka. Lokalizují délku řečových jednotek, akcenty a pauzy. To sehrává podstatnou roli v rozvoji jejich jazykových schopností. Rytmičká citlivost narůstá zhruba od šestého měsíce a s přibývajícím věkem se zdokonaluje.⁶⁷ Děti ve čtyřech letech již dokáží určit shodnost dvou krátkých rytmických struktur. Mezi pátým a šestým rokem napodobí rytmickou strukturu dvou až čtyř tónů, postupně zvládají tónů více.

⁶⁴ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 44–45.

⁶⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 95.

⁶⁶ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 74.

⁶⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 95.

V šesti letech by děti měly zvládnout zopakovat delší rytmické struktury.⁶⁸ Vnímání rytmu a jeho reprodukci rozvíjíme zpěvem, rozpočítadly, prostřednictvím rytmických i hudebních nástrojů, hlasu či bzučáku.

Obecně lze sluchové vnímání rozvíjet básničkami a písničkami. Sluch je zapojen současně s pohybem. Slovní zásoba se rozšiřuje, cvičí se paměť. Děti získávají jazykový cit a učí se s prožitkem. Zmínit lze i hru na slepou bábu nebo takzvaný slovní fotbal. Hledáním schovaného hrajícího předmětu v místnosti lze rozvíjet orientaci podle sluchu. Hry spojené s rozlišováním zvuků či reagováním na předem domluvené zvuky jsou rovněž pro děti zábavnou aktivitou.

V současné moderní době je typická zvýšená hladina hluku. Takzvaný akustický smog zatěžuje náš sluch téměř nepřetržitě. Různé zvukové kulisy, jako je například rádio a televize, zprostředkovávají malým dětem lidský hlas, který jim nepřináší žádnou pro ně podstatnou informaci. Zájem dětí vyvolávají jen informace týkající se jejich aktuálních potřeb (jíst, spát, láskyplný kontakt). Děti se tak od mala učí vnímat lidskou řeč jako pozadí. Reakcí pak může být, že řeč nevnímají, nastává útlum, děti reagují až po několikerém zopakování informace nebo zvýšení hlasu.⁶⁹

1.4 Vývoj pozornosti a paměti

Vývoj pozornosti

Ve vývoji paměti sehrává významnou roli schopnost dětí zaměřit svou pozornost. Pojmeme zaměřenost pozornosti rozumíme odolání rušivým vlivům. Pozornost je schopnost upoutat a udržet podnět v centru zájmu. Prochází specifickými obdobími vývoje. Rozvíjí se od narození a do čtyř měsíců věku zajišťuje reflexní, neúmyslné připoutání a odpoutání pozornosti. Úmyslné zaměřování se začíná vyvíjet mezi třetím a šestým měsícem věku. Starší kojeneček disponuje dovedností přenášet pozornost mezi různými objekty, například mezi mluvící osobou a zajímavým objektem či děním v okolí. Dokonalejší regulace je rozvinuta v průběhu druhého roku. Po druhém roce věku děti dokáží upoutat a udržet pozornost na objekty jejich zájmu, ale

⁶⁸ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 46.

⁶⁹ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 62.

zatím jen po krátkou dobu. Funguje již záměrná, vnitřně regulovaná pozornost, která se dále zdokonaluje především v předškolním věku.⁷⁰

Vývoj paměti

Paměť je komplexem specifických schopností, které jsou na sobě více či méně závislé. Je jedním z funkčních systémů mozku stejně jako například motorika. Jedná se o schopnost přijímat, uchovat a později si vybavit získané informace. Základními vlastnostmi paměti jsou schopnosti vstřípení (ukládání ve formě akustické, vizuální a podobně), retence (udržení na základě motivace, jedná se o přechod informace z krátkodobého do dlouhodobého paměťového registru, podléhá častému opakování) a vybavení si (reprodukce z paměťového zásobníku, často probíhá na základě asociací). Paměťové funkce jsou zásadním předpokladem k učení. Bez způsobilosti uchovat si potřebné poznatky a zkušenosti by nebyl možný vývoj poznávacích a jazykových schopností.

Rozvoj paměti je zajištěn především zráním a propojováním odpovídajících mozkových struktur. Důležitou úlohu sehrává i získávání zkušeností a postupně i lepší schopnost dětí orientovat se v prostoru. Paměť prochází postupnými etapami vývoje. Děti poznají hlas matky a reagují na něj již v prenatálním období. V novorozeneckém období⁷¹ děti rozpoznají mateřský jazyk nebo obličej matky. Napodobují jednoduchá gesta, výrazy (otevřená ústa). Podržení zrakového podnětu v paměti trvá řádově zatím jen několik málo sekund. Kompetence novorozenců učit se a zpracovávat podněty z okolí je vysoká, hledáním souvislostí získávají zkušenosti. Jsou vybaveni schopností jednoduchých myšlenkových pochodů. Při pravidelném častém opakování určité myšlenkové situace dochází k učení. To, co se novorozenci naučili, si dokáží uchovat déle než 24 hodin. Brzy si uvědomují existenci vztahu mezi jejich chováním a následkem chování (pláčou – maminka přijde). To je základem pro pochopení principu kauzality. Děti tak vyhledávají příjemné a vyhýbají se nepříjemnému dle vlastní zkušenosti. Ve druhém měsíci věku se schopnost uchovat si zkušenosti výrazně prodlužuje.⁷²

V batolecím období se dále paměťové schopnosti zdokonalují. Zpracování informací je rychlejší a účinnější, prodlužuje se délka jejich uchování, způsob ukládání i vybavování.⁷³ V předškolním období se paměť dále vyvíjí v interakci s ostatními kognitivními schopnostmi. Vývoj myšlení umožňuje kvalitnější zpracování informací, což usnadňuje jejich uchování.

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 134.

⁷¹ Novorozenecké období – je obdobím ode dne narození do 28. dne života dítěte.

⁷² LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 35–36.

⁷³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 135.

V důsledku změny ve způsobu zpracování informací a schopnosti jejich propojení se zlepšuje kapacita krátkodobé a dlouhodobé paměti. Děti si pamatují více detailů, různé souvislosti a vztahy. Selektivní zaměření pozornosti (pozornost je věnována jedinému podnětu, dochází k výběru podstatných podnětů) se začíná rozvíjet mezi čtvrtým a šestým rokem, což ovlivňuje zlepšení paměti sémantické⁷⁴.

Mezi šestým a sedmým rokem si děti například již uvědomují, že zapomínají, a chápou význam opakování. Intenzivní rozvoj probíhá mezi šestým a dvanáctým rokem dětí v důsledku zrání CNS, specifických stimulací a požadavků spojených se školní docházkou. Paměť dále postupně zvyšuje svou kapacitu a rychlost zpracování zkušeností. Děti si osvojují efektivnější způsoby, strategie, které vedou k lepšímu zapamatování a uchování informací.⁷⁵

Možnost dělení paměti a zpracování výčtu jednotlivých druhů a typů paměti je velmi rozmanitá. Paměť lze dělit z několika hledisek. Podle délky doby uchování paměťové stopy dělíme paměť na senzorickou, krátkodobou, střednědobou a dlouhodobou. Podle charakteru informace ji dělíme na implicitní a explicitní. Způsobem osvojení informací dělíme paměť na mechanickou a logickou, podle formy ukládání informací je členěna na paměť zrakovou, sluchovou a další. V souvislosti s procesem čtení bude následující část kapitoly věnována podrobně především paměti zrakové a sluchové.

Senzorická paměť (ultrakrátká) uchovává informace získané prostřednictvím smyslů po dobu až jedné sekundy. Slouží ke zpracování informací a k vyhodnocení, zda jsou informace vhodné k jejich dalšímu zpracování. Jsou-li informace důležité, postupují do krátkodobé či dlouhodobé paměti.⁷⁶

Krátkodobá paměť je využívána k řešení aktuálních problémů. Odehrává se v ní většina psychických procesů. Pro uchování informace je potřeba si ji opakovat, jinak její uchování trvá řádově patnáct až dvacet sekund. Kapacita krátkodobé paměti je omezena, limit je dán počtem jednotek, které si lze zapamatovat. Například pětileté děti si dokáží zapamatovat větu obsahující až pět slov. Předškolní děti mohou využít logických souvislostí, proto lze očekávat, že limit krátkodobé paměti bude vyšší.⁷⁷

Střednědobá paměť je fází přechodu informace z krátkodobé do dlouhodobé paměti, zahrnuje tvorbu paměťových stop. Informace je uchována zhruba po dobu dvaceti minut. Pokud je informace vyhodnocena jako nepodstatná, zmizí.

⁷⁴ Sémantická paměť – zaměření na uchování pojmů, termínů, fakt, dat.

⁷⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 293.

⁷⁶ Tamtéž.

⁷⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 203.

Dlouhodobá paměť uchovává významné zkušenosti a poznatky potřebné k nějaké činnosti. Vštěpovat informace lze například memorováním nebo i bezděčně. Vštěpování do dlouhodobé paměti trvá přibližně třicet minut. Vývoj nastává přibližně od 4 let.

Implicitní paměť uchovává různé dovednosti, většinou senzomotorické⁷⁸. Ukládání probíhá nevědomě. Výsledkem implicitní paměti jsou reflexy a návyky. V kojeneckém věku stále ještě převažuje implicitní nevědomělá paměť. Děti poznatky uchovávají, ale nedokáží si je vybavit ve vědomí ani je vyjádřit. Šestiměsíční děti si pamatují známé obličej, hlasy, hračky, věci i průběh známých činností (koupání, převlékání, krmení). Z počátečního období batolecího věku lze uvést příklad schopnosti oddálené nápodoby. Děti vidí nějakou činnost u jiné osoby a po časovém odstupu dokáží využít podobný způsob činnosti.⁷⁹

Motorická paměť (implicitní paměť pohybových vzorců) obsahuje složku krátkodobou a dlouhodobou. Aby bylo možné podržet si vzpomínku delší dobu, je potřeba činnost opakovat. Přesune se tak z krátkodobé paměti do paměti dlouhodobé. Motorická paměť je ve svém vývoji nejstarší, proto využití pohybu při osvojování poznatků zajišťuje jejich hlubší uchování.

Explicitní paměť vědomě zachovává vzpomínky k jejich pozdějšímu vybavování. Lze je verbálně popsat nebo si je představit. Obsahuje paměť sémantickou (pojmy, termíny, data a fakta) a paměť epizodickou (události v určitém časovém, místním a subjektivním – kdy, kde, co). Vytváření představ o tom, co děti viděly nebo slyšely, začíná v pozdějším kojeneckém věku. Sémantická paměť se začíná vyvíjet mezi šestým a osmým měsícem věku. V batolecím věku se dále vyvíjí, čímž je umožněn rychlejší rozvoj slovní zásoby. V předškolním věku si děti vytváří vlastní pojetí událostí a vzpomínek, jejich interpretace je značně nepřesná a zkreslená.⁸⁰

Mechanická paměť uchovává poznatky prostřednictvím opakování, asociace. Není spojena s dalším zpracováváním informací ani pochopením souvislostí. Informace netřídí a nerozlišuje jejich užitečnost. Ukládá do paměti cokoliv do vyčerpání aktuální kapacity. Pojme velký obsah poznatků, přesto není příliš efektivní. V důsledku absence logických souvislostí a propojení s předešlými vědomostmi podléhá rychlejšímu zapomínání. Účinnost mechanické paměti s věkem klesá. Oproti *paměti logické*, jejíž osvojení probíhá na základě vzájemných souvislostí a smyslu obsahu a která se zlepšuje postupně s množstvím nastřádaných informací.⁸¹

Zraková paměť je schopnost přijímat, uchovat a později si vybavit informace získané prostřednictvím zrakových vjemů. Zraková paměť je rozvíjena brzy po narození dítěte.

⁷⁸ Senzomotorické dovednosti – jsou výsledkem senzomotorického učení, jde o učení pohybovým návykům, například hře na hudební nástroj nebo sportovním či pracovním činnostem.

⁷⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha : 2004, s. 65.

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 136.

⁸¹ VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha : 2004, s. 65–66.

Paměťové schopnosti novorozence jsou prokázány prostřednictvím habituačních⁸² pokusů, kdy děti reagují na znovu viděný podnět s menším zájmem než na podnět nový. Schopnost udržet podnět v paměti je zatím ale velmi krátká, trvá řádově jen několik sekund. Tato doba se prodlužuje ve dvou měsících věku.⁸³ Dokonalejší schopnost znovupoznávat zrakové podněty se objevuje v kojeneckém věku. Už velmi malí kojenci dokáží zajímavé informace uchovat v rádech dnů i týdnů. Děti ve věku šesti měsíců si pamatují známé obličejové a věci ve svém okolí. Desetměsíční děti poznávají opětovně viděné předměty. Přesnost uchovaných zrakových podnětů ovlivňuje i rozvoj myšlení dětí.⁸⁴ Děti ve věku čtyř let si dokáží při zakrytí tří předmětů zapamatovat, který z předmětů chybí, o něco později zvládnou totéž i se třemi obrázky. Mezi pátým a šestým rokem si zapamatují tři obrázky z šesti, poznají již viděné obrázky a dokáží umístit obrázky nebo hračky na své místo. Zrakovou paměť můžeme rozvíjet od útlého věku například skládáním rozstříhaných obrázků, puzzlů, pexes, řazením obrázků, přidáváním, ubíráním či schováváním předmětů. Obtížnost můžeme postupně zvyšovat, ptát se i na počet předmětů či co se změnilo v místnosti.⁸⁵

Sluchová paměť je schopnost přijímat, uchovat a později si vybavit informace získané prostřednictvím sluchových vjemů. Sluchová paměť je rozvinuta v prenatálním období. Šest měsíců po početí děti reagují na akustické podněty, rozlišují lidskou řeč od jiných zvuků. Před narozením poznají hlas matky a jeho emocionální odstíny. Na základě habituačních pokusů (habituační reakce – úbytek reakce na opakovaný podnět) je prokázáno, že děti slyšené podněty zpracovávají a dokáží si je krátkodobě uchovat v paměti. Novorozence některé zvuky uklidňují, aktivizují nebo i rozrušují. K poslechu upřednostňují často čtenou dětskou říkanku. Projevují libost i nelibost na různé zvukové podněty. S věkem se doba uchování podnětů prodlužuje.⁸⁶ Tříleté děti dokáží zopakovat větu ze tří slov. O rok později si pamatují větu ze čtyř slov a tři nesouvisící slova. V pěti letech zopakují čtyři nesouvisící slova a větu utvořenou z pěti slov. V šestém roce by měly být děti připraveny zopakovat větu z více slov a pět nesouvisících slov.⁸⁷ Oblast sluchové paměti lze rozvíjet reprodukcí krátkých textů, říkadel, opakováním vět či nesouvisících slov. Například zapamatování děje je možné nacvičovat prostřednictvím

⁸² Habituační – opakované sledování totožného podnětu, po němž reakce dětí k podnětu klesá.

⁸³ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 34.

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 75.

⁸⁵ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 19–20.

⁸⁶ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 25–35.

⁸⁷ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 45.

obrázkových příběhů, kdy postupně zakrýváme některé z obrázků a děti tuto část vypráví z paměti. Jde o přípravu na pozdější učení.

V kapitole tři bude paměť hodnocena jako součást jednotlivých dílčích podoblastí.

1.5 Vývoj orientace v prostoru a čase

Orientace v prostoru

Prostorovou orientaci lze chápat jako schopnost představy o okolním prostoru a jeho uspořádání. Prostorové představy jsou utvářeny kognitivním zpracováním vjemů získaných prostřednictvím smyslových orgánů (sluchu, zraku, hmatu) a pohybu. Prostor je určený třemi osami. Postupně s vývojem dětí je vnímána nejdříve osa v rovině hornodolní (*vertikální*), později předozadní a nakonec pravolevá (*horizontální*). Prostorové představy zahrnují i další schopnosti: odhad vzdálenosti a jeho uchování v paměti, představy o velikosti objektů, vnímání částí a celku a poměr jejich velikostí. Orientace v prostoru významně ovlivňuje mnoho činností dětí. Projevuje se například schopností orientovat se v prostředí, podílí se na koordinaci pohybů a v souvislosti se čtením umožňuje orientaci v textu.⁸⁸

Prostorová orientace prochází určitými obdobími vývoje a základem k jejímu utváření a k pojmenování prostorových vztahů je senzomotorické vnímání.⁸⁹ Děti v kojeneckém věku sledují hračky v pohybu nebo se otáčejí za zvukem, snaží se objekty svého zájmu uchopovat nebo se k nim přibližují ve snaze získat více poznatků. Postupně si budují přesnější odhad vzdálenosti a představu o velikosti objektů (přejí si raději větší zmrzlinu). Vnímají uspořádání prostoru, například kam patří hračky, kde jí, spí, kde jsou rodiče. Postupem času děti zařadí do aktivního slovníku pojmy: nahoře/dole na základě gravitace, vpředu/vzadu, vpravo/vlevo.

Kolem třetího roku děti pojmenují uspořádání v prostoru pojmy nahoře/dole. Mezi třetím a čtvrtým rokem přichází poznání předložkových vazeb (na, do, v). Děti rozlišují, co je níže a co výše. V období od čtyř do pěti let přichází poznání pozice vpředu a vzadu. Repertoár je rozšířen o další předložky (za, nad, pod, vedle, mezi). Děti rozumí pojmem daleko, blízko, první, poslední. Pamatují si cestu například do obchodu nebo do školky. V pěti letech chápou pojmy prostřední a předposlední. Další představy se týkají pojmů hned před, hned za, vpravo a vlevo. Nejdříve pojmům vpravo a vlevo rozumí na svém těle, později jsou schopny podle

⁸⁸ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 21.

⁸⁹ Senzomotorika – jedná se o součinnost smyslového vnímání a tělesného pohybu.

instrukce správně umístit předměty. V šesti letech se orientují podle dvou kritérií, například vlevo dole. Představy vpravo, vlevo u jiné osoby chápou mezi pátým až osmým rokem věku.⁹⁰ Rozvíjet prostorové představy lze při každodenních činnostech ukazováním na objekty podle zadaného kritéria v místnosti či venku nebo cvičit orientaci v prostoru na obrázcích. S obrázky lze také pracovat i v případě užívání předložkových vazeb, například otázkou: „Kde je mísa?“ Dítě odpoví: „Na stole.“

Orientace v čase

Orientací v čase rozumíme schopnost uvědomovat si a označovat dobu, která uplyne mezi dvěma událostmi. Plynutí času je vyjádřeno trváním událostí, které procházejí od minulosti přes přítomnost až k budoucnosti. S tím souvisí uvědomování si časové posloupnosti, časového sledu, kauzálních vztahů i začátku a konce. Orientovat se v čase je pro děti náročné, tato schopnost se u nich vyvíjí velmi pomalu. Děti v kojeneckém období si uvědomují příčinu a následek. Zjistí, že pokud křičí, dostane se jim pozornosti. Čím jsou starší, dokáží více vyvodit podle sledu událostí, co bude následovat, děti jsou tak na situace připraveny. Například když se oblékají, půjdou ven. Takové posloupnosti a pravidelnosti ve sledu událostí napomáhají při každodenních činnostech a navozují u dětí pocit jistoty a bezpečí.⁹¹

Batolata se dokáží koncentrovat pouze na omezenou dobu přítomnosti a bezprostřední minulosti. Příliš neplánují, žijí víceméně přítomností. Budoucnost pro ně nemá hlubší význam. Během druhého roku rozliší řadu dvou časových událostí. V návaznosti na přítomnost začínají děti chápat i budoucnost. Projevem je očekávání.⁹² Kolem třetího roku věku rozliší, co znamená předtím a potom. V předškolním období se děti postupně na základě neměnné pravidelnosti učí chápat režim dne. Že po dni přichází noc a pak opět nastane ráno. Plynutí času je relativní, dítě jinak vnímá stejnou časovou jednotku, když si hraje, a jinak, když se na něco těší. Proto je časový údaj přirovnán k nějaké názornější představě, například tak dlouho, jako když si čistíš zuby nebo dvakrát se vyspíš. Ve sledu událostí se děti orientují podle svých činností, proto je důležitý režim dne (vstávání, snídane, hygiena, školka, hrát si venku, spát). Mezi čtvrtým a pátým rokem věku děti dokáží zařadit obvyklé činnosti k jednotlivým částem dne: ráno, dopoledne, odpoledne a večer. Dále porozumí pojmu v noci a rozliší pojmy dříve a později. V pěti letech seřadí obrázky podle dějové posloupnosti. Poznají, co se stalo nejdříve, co později

⁹⁰ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 24.

⁹¹ Tamtéž, s. 25.

⁹² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 132.

a naposled, co se odehrálo předtím, nyní a potom. Přichází pochopení dnů v týdnu, postupné přiřazování činností k měsícům v roce (listopad) a nakonec i znalost ročních období. Kolem šestého roku děti rozumí pojmům včera, dnes a zítra.⁹³

Rozvoj časové orientace lze podpořit při běžných každodenních činnostech různými povídkami například o tom, co kdy děláme, jak následují činnosti za sebou, a děti nás mohou opravovat, když něco říkáme nesprávně. Další způsobem je řazení obrázků dle časového sledu.

1.6 Vývoj řeči

Řeč je schopnost dětí vědomě používat verbálních (mluva, písmo) a neverbálních (mimoslovní, gesta, mimika) prostředků, jejichž prostřednictvím vyjadřují obsah svého vědomí. Řeč slouží ke sdělování informací a k vzájemnému dorozumívání. Slovní forma řeči, s níž se dorozumívá určitá skupina lidí, je nazývána jazykem. Jazyk je struktura, která je schopna nést, uchovávat a sdělovat informaci. Mluvená řeč obsahuje členěné zvuky. Foném (nejmenší zvuková jednotka jazyka, která má v jazyce rozlišovací funkci) je základní jednotkou mluvené řeči, grafém (písmeno) je základní jednotkou psané řeči. Artikulovaný⁹⁴ zvukový projev se skládá ze slov, která tvoří slovní zásobu, a hlásek, jimiž jsou slova tvořena. Hláska je základním zvukovým segmentem artikulované řeči. Tvoří ji vzduch proudící z plic do mluvidel, který v podobě lidského hlasu postupuje z hlasivek výdechovým proudem do artikulačních orgánů: rezonanční ústní a nosní dutina, jazyk, měkké a tvrdé patro, dásně, zuby a rty. Řeč zprostředkovává mezilidskou komunikaci a je vnímána jako výkon jednotlivce. Schopnosti komunikace rozumíme širší pojetí výměny informací. Jde o jejich předávání, přijímání, zpracování i vydávání.

„Řeč má pro vývoj jedince mimořádný význam, protože ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a fungování v lidském společenství.“⁹⁵ Řečové schopnosti se vyvíjí v závislosti na mnoha faktorech: zralost CNS, neporušená anatomie artikulačních orgánů, kvalita rozvoje zrakové a sluchové percepce, rozvoj motorických schopností, intelektové schopnosti či nadání pro řeč a jazyk. Vývoj řeči je rozdělen na jednotlivá stádia: přípravné období a vlastní vývoj řeči.⁹⁶

⁹³ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 94.

⁹⁴ Artikulace – vytváření hlásek mluvidly (článkování).

⁹⁵ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 30.

⁹⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 96.

Přípravné období

Přípravné období trvá přibližně první rok života dětí. Jedná se o fázi, kdy se rozvíjí schopnost rozlišovat a tvořit fonémy. Nelze ho ještě považovat za stadium vlastní řeči. Je obdobím zrání dětí, získávání potřebných dovedností a návyků. Důležitou úlohu mají činnosti dětí po narození (křik, sání, vydávání zvuků, broukání, žvatláni). Novorozenecký křik je spíše reflexivní záležitostí, postupně mezi prvním a druhým měsícem věku děti prostřednictvím křiku dávají najevo spokojenost nebo nespokojenost. Zvuky, které děti vydávají, jsou do značné míry diferencované již od narození.⁹⁷ Děti se jimi domáhají naplňování svých potřeb (jídla, spánku, mazlení). Brzy po narození děti také rozliší sluchem hlas matky, ve třetím až čtvrtém měsíci hledají zdroj zvuku a postupně poznají, odkud zvuk vychází. Zvukové projevy se více diferencují a stávají se nástrojem komunikace. V období broukání ve dvou měsících věku děti projevují schopnost napodobovat fonémy podobnými zvuky. Žvatláni se objevuje v období šestého měsíce. Jednotkou řeči je slabika. Děti se rozhlíží kolem sebe, hledají objekty svého zájmu, komunikují s hračkami, odezírají ze rtů ostatních osob, když na ně mluví, vnímají nonverbální komunikaci a napodobují artikulaci mluvidel. Přesnost vokálních projevů závisí na sluchové diferenciaci, zralosti motoriky a koordinaci mluvidel. V interakci s pohyblivostí mluvidel se rozvíjí i schopnost fonemické percepce. „*Pokud by dítě nedokázalo hlásky a slabiky sluchem rozlišit, samozřejmě by je nemohlo ani správně vyslovovat.*“⁹⁸ Koordinace sluchu a zraku je zásadní pro vývoj správné artikulace. V šesti měsících věku děti začínají záměrně naslouchat, odezírat slova zrakem a napodobovat je. Tím se zpřesňuje schopnost artikulace. K porozumění mluvenému projevu je kromě schopnosti rozlišovat fonémy podstatná i schopnost vnímat rozdíly v intonaci. Tato citlivost narůstá v šesti měsících věku dětí. Mluvní vzor poskytují dětem rodiče. Děti si zapamatují rytmus a melodii českého jazyka a lokalizují akcent na začátku slova.⁹⁹ Ve stejném období se začínají vyvíjet i jazykové kompetence. Děti vykazují citlivost ke gramatické morfologii¹⁰⁰. Nastává i rychlý rozvoj motorické oblasti, který umožňuje sedmiměsíčním dětem sedět. Nově získaná dovednost významně ovlivňuje vývoj řeči. Děti se dostávají do výhodnější vertikální polohy a s řečovým aparátem mohou obratněji a snáze manipulovat.¹⁰¹

⁹⁷ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 37.

⁹⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 97.

⁹⁹ Tamtéž, s. 95.

¹⁰⁰ Morfologie (*tvaroslovi*) – se zabývá strukturou a tvarem slov (např. skloňováním, časováním či derivací).

¹⁰¹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 38.

Vlastní vývoj řeči

Jedná se o období od jednoho roku věku dětí, kdy vyzrává hrubá i jemná motorika. Děti začínají chodit a zlepšuje se koordinace mluvidel. S přibývajícím možností samostatného pohybu prozkoumávají větší prostor. Prohlíží si různé předměty a manipulují s nimi. Získávají mnohem více poznatků, slyší rodiče pojmenovávat objekty i děje, a tím si rozvíjí aktivní slovní zásobu.¹⁰² Okolo desátého měsíce věku přichází porozumění řeči. Ne v pravém slova smyslu, ale děti dokáží motoricky reagovat na obsah sdělení (např. ukazují, jak jsou velcí). Prvním verbálním projevem je tvoření holofrází. Jedná se o jednoslovná vyjádření typu „hař“. Přibližně v roce a půl označují konkrétní osoby. Kolem druhého roku dětí se řeč a myšlení začínají vzájemně propojovat a podmiňovat. Děti kombinují slova a užívají dvouslovných vět (čiči-taky). Mladší batolata nejsou schopna přesné koordinace mluvidel, proto zatím nevyslovují některé hlásky správně. Od druhého roku do tří let děti užívají úplné věty a osvojují si základní gramatická pravidla. Začínají užívat plurál, časovat i skloňovat.¹⁰³ Objevují se otázky typu „Proč?“. Tříleté děti začínají mluvit v souvětích, objevuje se tendence volit výrazy, které umí snadněji vyslovit. Nejrychlejší vývoj řeči probíhá do čtyř let věku. Od čtyř let mluví děti v souvětích.¹⁰⁴ Neméně důležitý je i další vývoj řeči do sedmi let. Na konci předškolního období jsou sluch, zrak a řeč postupně zcela rozvinuty. V oblasti řeči by děti měly postupně sluchově rozlišovat a vyčleňovat všechny hlásky abecedy a zároveň je i správně vyslovovat. Děti v předškolním věku mají vyvinuty schopnosti: dobře rozumět řeči, vnímat, přijímat a zpracovávat informace, chápat různé instrukce, například pravidla her, zadání úkolů i jejich posloupnost. Děti rozumí ději příběhů či pohádek. Mají přiměřeně rozvinutou slovní zásobu, používají všechny slovní druhy. Velký význam sehrává správná výslovnost. Děti formulují myšlenky, zážitky, příběhy, popisují je ve větách i v souvětích. Mají osvojené správné návyky při konverzaci. Umí naslouchat druhému, ptají se a na otázky odpovídají.¹⁰⁵

Hlavním faktorem pro vývoj řeči je sociální prostředí dětí. Rozvoj ovlivňuje jeho podnětnost, výchovný styl a mluvní vzory v okolí dítěte. Nadbytek nebo nedostatek podnětů může nepříznivě ovlivnit vývoj řečových schopností. Řeč dělíme na několik jazykových rovin: foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická.¹⁰⁶

¹⁰² BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 28.

¹⁰³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 144–145.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 147.

¹⁰⁵ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 37–38.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 28–29.

Foneticko-fonologická rovina

Jedná se o sluchovou diferenciaci hlásek a jejich výslovnost. V rozvoji je schopnost sluchové diferenciaci hlásek nejvyšší brzy po narození. Postupně s věkem se rozlišovací schopnosti redukuje na fonémy mateřského jazyka.¹⁰⁷ Vývoj této jazykové roviny je možné sledovat už od druhého měsíce věku, kdy děti do svého křiku začínají zapojovat souhláskové zvuky. V šesti měsících věku děti rozlišují všechny hlásky, vysloví všechny samohlásky, některé souhlásky i několik jednoduchých slabik.¹⁰⁸ Schopnost artikulace se postupně zlepšuje. Mezi druhým a třetím rokem mluvidla splňují potřebné předpoklady pro artikulovanou řeč. Pro správnou výslovnost děti musí rozlišovat hlásky i rozdíly v jejich správném či nesprávném znění. Vývoj fonemické diferenciaci je zdlouhavý, trvá obvykle do šesti a půl let, kdy by děti měly rozlišit všechny hlásky rodného jazyka. V krajním případě se může vývoj protáhnout až do osmi let.¹⁰⁹ Rozvoj lze podpořit například porovnáváním dvojic slov lišících se hláskou, která změni význam původního slova, například koza – kosa.

Lexikálně-sémantická rovina

Lexikálně-sémantická rovina řeči zahrnuje slovní zásobu, její vývoj a význam slov. Začátek rozvoje pasivní slovní zásoby nastává kolem desátého měsíce věku. Děti začínají rozumět řeči dospělých. V období roka a půl přichází otázky typu „Co je to?“. ¹¹⁰ Při správném vývoji by děti ve třech letech měly být schopny pojmenovat a ukázat běžné věci a činnosti na obrázku. Již si uvědomují a používají správně pojmy já, moje, ano, ne. Odpovídají na jednoduché otázky, například „Kde?“. Zajímají se o obrázkové knížky. Postupně poznají obrázek na základě podstatného znaku, přichází období otázky „Proč?“. Přeríkají jednoduchou říkanku, rozumí protikladům (malý x velký), zařadí obrázky pod pojmy nadřazené, například pes, kočka jsou zvířata. Od čtvrtého roku se děti orientují v ději pohádky, vysvětlí, k čemu slouží běžné věci, doplňují protiklady o svůj názor, vypráví příběh podle série obrázků. Od pěti let porozumí jednoduchým vtipům a rozluští jednoduché hádanky. Vysvětlí pojmy přiměřené jejich věku, sestaví a popíše dějovou posloupnost. Mezi pátým a šestým rokem jsou schopny si zapamatovat krátký text, tvoří protiklady, nadřazené pojmy, slova podobného významu (synonyma – kluk, chlapec) a slova stejně znějící různého významu (homonyma – oko, zub). Posoudí pravdivost a nepravdivost tvrzení a odhalují chyby, například pes létá, jablko roste

¹⁰⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 94.

¹⁰⁸ LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Bratislava : 1990, s. 48.

¹⁰⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 37.

¹¹⁰ LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Bratislava : 1990, s. 41.

v zemi. Převypráví příběh bez obrázkového doprovodu, vnímají složitější delší pokyny a rozumí jim.¹¹¹

Morfologicko-syntaktická rovina

Tato jazyková rovina řeči zahrnuje užívání slovních druhů, ohýbání slov a tvoření vět a souvětí. Rozvoj morfologicko-syntaktické roviny lze pozorovat přibližně po prvním roce věku, kdy nastává skutečný vývoj vlastní řeči. Verbální projevy odráží stav duševního rozvoje dětí. Zpočátku jsou značně omezené. V tomto období děti začínají užívat jednoslovné věty, například „ham“, kdy jedním slovem děti mívají vše, co souvisí s jídlem. Opakováním slabik děti tvoří nejdříve první slova (mama, pá-pá), jejichž spojením vznikají věty dvouslovné. Tato slova jsou neohebná, neskloňují se ani nečasují. Děti používají podstatná jména v 1. pádě a slovesa v infinitivu, případně ve 3. pádě či v rozkazovacím způsobu.¹¹²

Z morfologického hlediska probíhá vývoj dětí postupně. Od prvního roku používají nejdříve podstatná jména, později slovesa a citoslovce. Po druhém roce věku přidávají přídavná jména, osobní zájmena a postupně další slovní druhy. Nejpozději používají číslovky, předložky a spojky. Přibližně od dvou a půl do tří let děti začínají skloňovat a časovat. Nejdříve se ustaluje kategorie rodu, dále kategorie čísla, nakonec pádu. Postupně se objevuje správné používání předložek. Ve třech letech by děti měly mluvit ve větách. Po třetím roce věku rozlišují jednotné a množné číslo. Nejobtížnější je pro děti tvořit dokonavá slovesa a stupňovat přídavná jména.¹¹³ Po čtvrtém roce užívají obvykle všechny slovní druhy, čas minulý, přítomný i budoucí, mluví gramaticky správně. Od pěti do šesti let jsou děti schopny poznat nesprávně utvořenou větu a doplnit do kontextu správný tvar slova.¹¹⁴

Ze syntaktického hlediska probíhá vývoj přibližně od jednoho roku. V roce a půl až dvou letech děti užívají dvouslovné věty. Kolem třetího roku již tvoří i víceslovné věty.¹¹⁵ Slovosled je delší dobu typický tím, že děti často řadí slovo s emocionálním významem na první místo ve větě. Mezi třetím a čtvrtým rokem věku děti začínají tvořit souvětí souřadné a později souvětí podřadné. Postupně klesá počet jednoduchých vět. Do čtyř let se děti učí gramatickým formám jazyka prostřednictvím transferu a analogicky je užívají i v jiných situacích. Po čtvrtém roce

¹¹¹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 37.

¹¹² LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Bratislava : 1990, s. 43.

¹¹³ Tamtéž, s. 44.

¹¹⁴ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 38.

¹¹⁵ Tamtéž, s. 29.

věku by již gramatická stránka projevu dětí neměla vykazovat odchylky.¹¹⁶ Od pěti do šesti let lze zaznamenat vzrůst počtu vět s přímou řečí. Děti jsou schopny poznat nesprávně utvořenou větu a doplnit do kontextu správný tvar slova.¹¹⁷

Pragmatická rovina

Představuje především praktické využití řeči jako prostředku ke komunikaci. Součástí pragmatické roviny je i užívání prvků nonverbální komunikace (mimika, gesta, oční kontakt). Při správném vývoji by děti od dvou let měly dávat přednost verbálnímu projevu a chápat svou roli komunikačního partnera. Děti si osvojují komunikační vzorce, které aplikují v různých situacích. Měly by reagovat adekvátně podle konkrétní situace. Od dvou a půl do tří let se děti prostřednictvím řeči pokouší dosahovat svých cílů. Kolem třetího roku života znají své jméno, jména sourozenců a postupně se pokouší o krátkou konverzaci. Od třetího roku se objevuje schopnost dialogu. Děti zvládají navázat rozhovor, udržet jej a pokračovat v něm. Od čtyř let dokáží komunikovat přiměřeně v konkrétní situaci. Postupně je rozvinuta i regulační funkce řeči. Nejenže lze děti řeči usměrnit, ale i samotné děti dokáží prostřednictvím řeči regulovat okolní dění.¹¹⁸ Děti rády mluví o svých zážitcích, pocitech a přáních. Mezi pátým a šestým rokem věku řeknou své jméno a příjmení i jména členů rodiny. Umí smysluplně sdělit a popsat své myšlenky a zážitky. Děti v předškolním věku dobře rozumí řeči, chápou instrukce, výklad i děj pohádek. Mají přiměřenou slovní zásobu a správně formulují věty a souvětí. V řeči se již nemají objevovat dysgramatismy. Děti by měly být schopné vést smysluplný dialog, naslouchat druhým a dodržovat konverzační pravidla. Velmi důležitá je i správná výslovnost, která významně ovlivňuje proces nácvičku čtení a psaní.¹¹⁹

¹¹⁶ LECHTA, V. *Logopedické repetitórioium*. Bratislava : 1990, s. 44–45.

¹¹⁷ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 38.

¹¹⁸ KLENKOVÁ, J. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha : Grada, 2006, s. 40–41.

¹¹⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 29–30.

2 Školní zralost a školní připravenost

Školní zralost

Školní zralost je způsobnost dítěte začít plnit školní docházku. Spočívá ve zdárném završení celého předešlého období dětství. Charakterizují ji přiměřené fyzické a psychické předpoklady potřebné k podání patřičného výkonu ve škole, který je u dětí současně provázen pocitem spokojenosti. Školní zralost předpokládá kromě podávání přiměřeného školního výkonu i schopnost dobrého sociálního zařazení v sociální skupině.¹²⁰ Podmiňuje ji biologické zrání. Jedná se o určité vnitřní vývojové předpoklady, které jsou závislé na zralosti CNS.¹²¹ Zrání CNS umožňuje rozvoj: lateralizace ruky, motoriky a senzomotorické koordinace, percepce, jazyka, myšlení, pozornosti, soustředění a sociálních dovedností.¹²² Zrání dětského organismu se projevuje zlepšením regulačních schopností emocí, chování a pozornosti. Pokud jsou děti dostatečně zralé, snadněji se učí, jsou odolnější proti zátěži, lépe se adaptují na školu, dosahují lepších výkonů a lépe využívají svých schopností.¹²³ V šedesátých letech dvacátého století byla více zkoumána problematika zralosti. Důvodem bylo, že některé děti, přestože dosáhly věku šesti let, nebyly schopny účastnit se školního vyučování vzhledem k nižšímu stupni vývoje. Častými projevy u dětí byla nesamostatnost, hravost, nesoustředěnost a nekázeň. V roce 1961 Langmeier zjišťoval prospěch a chování dětí všech prvních ročníků v českém okresním městě. Z dvou set šedesáti čtyř dětí, které nastoupily do školy před šestým rokem věku, mělo 21,4 % v prvním pololetí podprůměrné výsledky. Pouze 3,6 % dětí si vedlo nadprůměrně. Nadání v tomto případě nebylo podstatné. Z výzkumu vyplynulo, že ani nejnadanější děti ze skupiny dětí mladších šesti let nedokázaly vyniknout a průměrně nadání se stávali neprospívajícími. Dále se potvrdilo, že rozdíly mezi staršími a mladšími dětmi byly pozorovatelné ještě i po čtyřleté školní docházce. Probíhaly další výzkumy o významu stáří dětí při nástupu školní docházky. Například Matějček rovněž zaznamenal, že ze 145 dětí opakujících školní docházku bylo šedesát procent těch, které nastoupily do školy před šestým rokem věku. V Německu se obdobnými otázkami zabýval i Artur Kern, který zkoumal možnosti požadavku na vyšší věk při nástupu dětí do školy, ale brzy se ukázalo, že zvýšení věku problematiku neřeší.¹²⁴ Ovlivnil

¹²⁰ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 107.

¹²¹ Centrální nervová soustava (CNS) je hlavní částí nervové soustavy a podílí se na řízení chování obratlých živočichů. Skládá se z mozku a míchy.

¹²² JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 24.

¹²³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 257–258.

¹²⁴ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 107–108.

ale vývojové změny a kritická místa u dětí přibližně v šesti letech. Vytvořil Kernův test. V roce 1964 tento test modifikoval do české podoby Jirásek. Známe jej pod názvem Orientační test školní zralosti a je používán dodnes. Dnešní podoba testu je již komplexnější.¹²⁵ Základní podmínky školní zralosti jsou posuzovány ještě před nástupem dětí do školy při školním zápisu. Školní zralost zahrnuje tři posuzované roviny způsobilosti: fyzická, psychická a sociální.

Fyzická způsobilost se zabývá zdravotním a fyzickým stavem dětí. Posuzuje ji většinou dětský lékař nebo další odborníci. V sedmdesátých letech dvacátého století bylo poukazováno na existenci vztahu mezi vzrůstem dětí a jejich schopnostmi lépe vyhovět náporu požadavků kladených školou. Přestože u dětí s drobnější konstitucí těla existuje riziko brzké unavitelnosti, nejedná se přímo o průkazné ukazatele vyspělosti.¹²⁶ Dlouho také byla kritériem k posuzování tělesné zralosti proměna tělesné stavby. V období vstupu dětí do školy se nápadně mění tělesné proporce. Tělesné změny vedou k dosažení takzvané filipínské míry, kdy děti dosáhnou přes vzpřímenou hlavu rukou na ušní lalůček na opačné straně. Pozdější studie však nepotvrdily, že by fyzická zralost spolehlivě odrážela vývojovou úroveň zralosti duševní. Dnes je navíc vývoj dětí zrychlený a jejich tělesné proporce se mění už dříve. Důležité ale je, že se u dětí v šesti letech mění se stavbou těla i pohyby v úspornější a koordinovanější.¹²⁷ Fyzická způsobilost zahrnuje i obranyschopnost vůči onemocněním, různě závažné smyslové vady nebo poruchy. Fyzickou způsobilostí lze mínit i úroveň rozvoje hrubé a jemné motoriky a vizuomotorické koordinace.¹²⁸ Podle dosažené úrovně hrubé motoriky je rozvinuta motorika jemná, na které závisí mnoho dalších schopností pro osvojování čtení, psaní nebo rozvíjení řeči.¹²⁹

Psychická způsobilost závisí na zrání CNS, která ovlivňuje mentální schopnosti. Mezi ně patří vnímání, myšlení, pozornost, soustředěnost, úroveň řeči a komunikační dovednosti. Nepostradatelnými aspekty psychického vývoje vztahu k osvojování čtení jsou pozornost a percepce. Zejména zraková percepce umožňuje rozlišování znaků a sluchová percepce zahrnuje diferenciaci mluvených, slyšených, později psaných i čtených forem českého jazyka. Další součástí psychického vývoje je kvalita sluchové a zrakové paměti, myšlení, u kterého nastává v předškolním věku důležitý posun z názorného k slovně logickému. To umožňuje rozpoznat podstatné od nepodstatného a rozlišit charakteristické znaky předmětů, osob a zvířat. Důležitá je rovněž schopnost uspořádat různé předměty podle určeného kritéria nebo časové

¹²⁵ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 220.

¹²⁶ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : 2006, s. 111.

¹²⁷ Tamtéž, s. 112–113.

¹²⁸ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 28.

¹²⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; DANDOVÁ, E.; KRATOCHVÍLOVÁ, J.; NÁDVORNÍKOVÁ, H.; SYSLOVÁ, Z.; ŠULOVÁ, L. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha : 2017, s. 14–15.

posloupnosti. Děti by měly problémové úkoly řešit se zaujetím. Dalším psychologickým aspektem jsou předmatematické dovednosti. Jejich příkladem je určování počtu slabik ve slově a orientování se v prostoru. Stěžejními atributy psychické zralosti jsou řeč a dorozumivací schopnost, grafomotorické schopnosti a základní poznatky o světě kolem nás.¹³⁰

Sociální a emocionální způsobilost znamená chování dětí ve společnosti, jeho zapojení do běžného chodu a způsob přijímání společností nastavených pravidel a norem. Děti si vytváří a přijímají svou sociální roli (žáka, spolužáka i školáka). Tento proces nazýváme socializací. Významná je motivovanost dětí, míra pracovní samostatnosti a schopnost vyrovnat se s drobným neúspěchem. Sociální zralost předpokládá určitou míru empatie a orientace ve svých pocitech, tedy citový vývoj.¹³¹ Vždy je nutné sledovat děti komplexně. Zjednodušeně lze říci, že děti by měly být před nástupem do školy ve stavu, aby zvládly výuku, těšily se na ni a celkově ji vnímaly pozitivně.¹³²

Školní připravenost

Školní připraveností jsou označovány určité vědomosti, dovednosti a návyky, kterými by děti měly disponovat před nástupem školní docházky.¹³³ Jedná se o kompetence získané učením. Od 70. let se častěji využívá termín školní připravenost.¹³⁴ Školní připravenost úzce souvisí se školní úspěšností. Proto je dosažení určité úrovně rozvoje u dětí požadavkem škol před jejich nastoupením školní docházky.¹³⁵ Mezi kompetence důležité při posuzování školní připravenosti jsou zahrnuty: somatický rozvoj, kognitivní funkce, emocionálně-sociální rozvoj a pracovní kompetence.

Somatický rozvoj (tělesný) vykazuje zjevné rozdíly mezi žáky rozdílného věku, rozdíly však mohou být patrné i mezi žáky stejného věku. Například dívky mohou dosahovat úrovně šestiletých i o půl roku dříve než chlapci. Z hlediska motorického vývoje se pohyby dětí stávají koordinovanějšími. Zraje CNS, vyvíjí se lateralita, zdokonaluje se vizuomotorika a jemná motorika a zručnost celkově. Pohyb je pro správný vývoj dětí nepostradatelný. Kolem osmého roku se zpomaluje růst a nastává období zklidňování.¹³⁶

¹³⁰ BEDNÁŘOVÁ, J.; DANDOVÁ, E.; KRATOCHVÍLOVÁ, J.; NÁDVORNÍKOVÁ, H.; SYSLOVÁ, Z.; ŠULOVÁ, L. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha : 2017, s. 14–15.

¹³¹ Tamtéž, s. 16-21.

¹³² Tamtéž, s. 12.

¹³³ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 24.

¹³⁴ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 220.

¹³⁵ Tamtéž, s. 221.

¹³⁶ Tamtéž, s. 224.

Kognitivní funkce se postupně vyvíjí, děti ustupují od egocentrismu a směřují k pohledu realističtějšímu, více porovnávají a analyzují. Děti prochází etapou „operačního konkrétního myšlení“, které trvá dle Piageta od sedmi do dvanácti let. Již dokáží logicky přemýšlet, ale zatím jen o konkrétních událostech, začínají rozumět stálosti počtu, množství a hmotnosti.¹³⁷ Učí se logickým postupům, třídí podle více kritérií, zařadí prvky do skupin, například nadřazený pojem ke slovům pes, kočka, myš jsou zvířata. Dále si začínají uvědomovat, že předměty jsou stálé. Dokáží již správně vyhodnotit jednotlivé úkoly Piagetových experimentů¹³⁸, například po přelití je zachován stejný objem kapaliny bez ohledu na tvar a velikost nádoby, přesunutím brčka se brčko nezkracuje a podobně. Divergentní myšlení lze zaznamenat prostřednictvím her, kdy děti hledají různá řešení, nebo při kresbě. V tomto období se děti nejčastěji učí nápodobou. Zkušenosti získávají prostřednictvím pokusu a omylu, dedukují na základě svých dřívějších zkušeností. Zlepšují svou artikulaci, rozšiřují si slovní zásobu a komunikaci celkově. Řečové schopnosti přímo souvisí s učením, adaptací na školu i s úspěšností ve škole.

Percepce umožňuje dětem poznávání. V počátcích školní docházky je velmi důležitá. S jejím rozvojem narůstá pozorovací schopnost. Zejména zraková a sluchová percepce sehrává podstatnou roli pro výuku čtení a psaní. U zrakové percepce se zlepšuje analýza celku na části na základě detailů a u sluchové děti přesněji diferencují fonémy mateřského jazyka.¹³⁹

Pozornost je schopnost, jejíž rozvoj je ovlivněn zralostí CNS. Na počátku školní docházky jsou patrné výkyvy. Děti by se měly dokázat zaměřit na potřebné podněty a udržet koncentraci přiměřenou dobu. Snížená pozornost neumožňuje žákům plně využívat jejich schopnosti ve školním procesu a při učení.

Představivost je proces, který vede ke vzniku paměťových představ. Tato schopnost je předpokladem k tvořivé činnosti dětí. Děti ztrácí spontaneitu a nezáměrnost. Svět fantazie má pro děti v sedmi letech stále svůj význam, ale už dobře rozlišují mezi fantazií a skutečností. S novými poznatky jsou fantazijní prvky redukovány realitou. Například děti uznávají pravidla her, užívají při nich realistických pomůcek, například oblečení, a snaží se vyrábět další potřebné pomůcky. Od sedmi let věku si děti uvědomují anatomické zákonitosti. Toto poznání je zjevné v kresbě postavy. Postavy často vykonávají nějakou činnost rukama, například něco nesou. Změny ve výtvarném projevu souvisí i s didaktickým vedením, nejsou tedy jen výsledkem kognitivního vyspívání.

¹³⁷ PIAGET, J.; INHELDER, B. *Psychologie dítěte*. Praha : 1997, s. 91.

¹³⁸ Piagetovy experimenty se zabývají úrovní vývoje dětského myšlení. Pokusy názorně demonstrují uvažování dětí v určitých obdobích vývoje.

¹³⁹ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 225.

Paměť v tomto období převládá mechanická, děti mají tendenci zapamatovat si doslovné výrazy a působivé události. Velké množství nových informací přijímají zpočátku nekriticky a chaoticky. Paměť spontánní i záměrná prochází kvalitativními změnami. Zdokonaluje se sama o sobě v souvislosti s kognitivním vývojem i školní výukou.¹⁴⁰

Emocionálně-sociální rozvoj spočívá v přijímání nových rolí, nových informací a v utváření si postojů vůči škole. Děti musí dokázat přiměřeně regulovat své jednání a být odolné proti zátěži. Zpočátku školní docházky nemají ve škole takovou jistotu jako v rodině. Přivykají autoritě učitele a učí se odkládat svá přání na pozdější dobu. Děti musí být schopné spolupracovat, pomáhat si, ale také například soupeřit o přízeň a pozornost. Kamarádství je zpočátku ještě nestálé a měnící se podle momentálních zájmů. Děti, které nemají zažitě normy nebo jsou nezralé, se adaptují na školu obtížněji a komplikovaně se vyrovnávají se školním prostředím. Mohou jednat impulsivně a egocentricky. Projevem takového oslabení může být nižší motivace ke školní práci a kvalita výkonu.¹⁴¹

Zápis do základních škol

Jedná se o legislativní úkon, který slouží školám k evidenci budoucích žáků a rodičům i dětem k seznámení se s prostředím školy a k poskytnutí informací. Slouží také k diagnostice způsobilosti dětí nastoupit školní docházku, zda děti splní předpoklady, které si stanoví škola. Zápisy do základních škol upravuje zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, § 36 ve znění účinném od 1. 1. 2017. Zápisy do základních škol probíhají od 1. dubna do 30. dubna stávajícího kalendářního roku. Ke školnímu zápisu se hlásí děti, které dovrší do konce srpna téhož roku věku šesti let. Školní docházku lze nastoupit i předčasně nebo naopak ji odložit na základě úzce specifikovaných podmínek. Žádost o odklad je možné podat nejpozději do začátku školního roku, v jehož průběhu děti dovrší osmi let věku.¹⁴²

V případě dětí prokazatelně nezralých či opožděných je nejčastějším řešením odklad školní docházky. Odklad školní docházky je možný na základě doporučujícího písemného vyjádření školského poradenského zařízení a vyjádření odborného lékaře. Pedagogicko-psychologická intervence spočívá v nastavení opatření, která směřují k optimalizaci průběhu

¹⁴⁰ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 226.

¹⁴¹ Tamtéž, s. 227.

¹⁴² MŠMT, 2023, <https://www.msmt.cz> [online]. In: Informace k organizaci zápisu k povinné školní docházce [cit. 2023-03-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce>

vývoje. Cílem intervence je odstranit nebo zmírnit vývojové odchylky dětí.¹⁴³ Tomu napomáhají různé typy stimulačních programů, které slouží preventivně i intervenčně. S těmito programy mohou pracovat i rodiče pod vedením pedagoga nebo psychologa současně s činností různých poradenských institucí. Rovněž jsou pro rodiče vydávány různé publikace pomáhající při přípravě dítěte na vstup do školy a další odborné materiály pro učitelky mateřských škol i škol primárních. Pokud se děti projevují tělesně nebo duševně nezralé po nástupu do školy, ředitel školy může se souhlasem zákonných zástupců v průběhu prvního pololetí školní docházku odložit na následující školní rok.¹⁴⁴

¹⁴³ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 228.

¹⁴⁴ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 39–40.

3 Dílčí oblasti rozvoje dítěte jako předpoklad pro nácvik čtení

Nutným předpokladem k úspěšnému osvojování čtení je dobrá úroveň zachycení a zpracování zrakových a sluchových vjemů. K samotnému nácviku čtení je potřeba určité vyzrálosti zrakové i sluchové analýzy a syntézy, diferenciaci, paměti a rozlišování figury a pozadí. Úspěšný nácvik čtení vyžaduje též dostatečně rozvinutou schopnost záměrné pozornosti, sluchového naslouchání a vnímání rytmu. Z oblasti jemné motoriky je předpokládán přiměřený rozvoj vizuomotorické koordinace (koordinace očních pohybů) a motoriky mluvidel. Nácvik čtení klade nároky i na určitou úroveň schopností orientovat se v prostoru. Podrobnější specifikace je dále uvedena v podkapitolách dílčích oblastí.

3.1 Motorika

Motorika a úroveň jejího rozvoje se prolíná celým vývojem dětí. Její oslabení se může u dětí projevit v neobratnosti, při psaní, v nepřiměřeném rozvoji percepce, může být limitující z hlediska výběru aktivit a zapojení se v kolektivu. Stěžejní pro osvojení čtení je motorika očních pohybů a obratnost mluvidel.

Motorika očních pohybů

Z oblasti jemné motoriky jsou to právě pohyby očí na řádku, které mají podstatný význam pro osvojování čtení. Pohyb očí by měl být plynulý směrem vpřed. Pokud děti mají tendenci vracet se očima zpět, mohou se takové oční pohyby stát takzvaným dvojitým čtením. Dvojitě čtení spočívá v prvotním tichém předčítání písmen, slabik nebo slov a až při druhém čtení je děti vysloví nahlas. Čtenářský výkon při takové technice čtení je pomalý, vysilující a znesnadňuje učení. Kvalita očních pohybů ovlivňuje rovněž schopnost udržet pozornost na aktuálně čtené části textu. Její oslabení způsobuje přeskakování nebo opakování slov nebo jeho částí, vět či řádků. Dalšími projevy oslabení jsou domýšlení slov a záměny v pořadí písmen, například od – do, už – žu.¹⁴⁵

¹⁴⁵ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 15.

Motorika mluvidel

Zahrnuje pohyblivost rtů a jazyka. Zrání motoriky mluvidel se projevuje ve schopnosti artikulovat během verbálního projevu. Řeč ovlivňuje to, jakou výslovnost mají děti při čtení, dochází k nesprávné výslovnosti některých hlásek. Nepohyblivost jazyka se projevuje nejčastěji ve výslovnosti hlásek L, R, Ř a sykavek. Nezralost motoriky se podílí na vzniku některých specifických poruch řeči.¹⁴⁶ Mluvidla splňují potřebné předpoklady k artikulované řeči ve třech letech věku. Děti by měly správně vyslovovat sykavky i hlásku L do čtyř let. Pokud obtíže s výslovností přetrvávají, je vhodné se obrátit na odbornou pomoc logopeda.¹⁴⁷

3.2 Zraková percepce a paměť

Dobrá úroveň zachycení a zpracování zrakových vjemů je nutným předpokladem k úspěšnému osvojování čtení. Samotné oslabení často není důsledkem poškození orgánu, ale funkcí, které mají za úkol zachycené vjemy zpracovat a uchovat. V tomto případě je potřeba tyto funkce rozvíjet. Projevem nezralosti zrakového vnímání mohou být převrácená písmena, nejčastěji ve vertikální poloze, ale příčinou tohoto jevu může být i obyčejná nezkušenost dítěte.¹⁴⁸

Podstatná je i schopnost dětí zaměřit a udržet svou pozornost na čtený text. Na počátku školní docházky jsou patrné výkyvy. Pedagog proto často střídá učební činnosti, aby předešel přetížení dětí. Snížená pozornost neumožňuje plně využívat schopností žáků při školním procesu a při jejich učení. Nedokáží-li se žáci soustředit potřebnou dobu, jsou nepozorní, od činností odbíhají, brzy vykazují znaky únavy a běžné školní činnosti jsou pro ně zátěží.¹⁴⁹ K samotnému nácviku čtení je potřeba určité vyzrálости zrakové analýzy a syntézy, zrakové diferenciaci, rozlišování figury a pozadí, zrakové paměti a vizuomotorické koordinace (koordinace očních pohybů).

Zraková analýza a syntéza

Patříčný rozvoj schopnosti dělit slova na části a znovu je skládat je potřebný k procesu čtení. Zraková analýza svým zaměřením na jednotlivosti ovlivňuje schopnost rozlišovat detaily

¹⁴⁶ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 116–117.

¹⁴⁷ LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Bratislava : 1990, s. 50–51.

¹⁴⁸ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 14–15.

¹⁴⁹ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 226.

a zrková syntéza umožňuje skládat z hlásek, slabik slova. Oslabení těchto schopností se projevuje u dětí ve školním věku pomalejším osvojováním a zapamatováním písmen. Děti čtou pomalu a plynulé vázání do slabik a později do slov je pro ně obtížné, častěji zaměňují písmena. Obtíže se později mohou projevit i v naukových předmětech, například při práci s mapami.¹⁵⁰

Zrková diferenciac

Zrková diferenciac se zabývá detaily a pracuje s celkem a částí. Umožňuje dětem rozeznat a popsat, z kterých tvarů jsou písmena složena a čím se od sebe liší. Děti vidí nejdříve celý tvar písmene m, všimají si jeho částí a zjistí, že má dva obloučky. Jsou pak schopné si uvědomit, že písmeno s jedním obloučkem není stejné. Zjednodušeně se dá říci, že zrková diferenciac umožňuje dětem vidět rozdíly. Vzhledem ke čtení se jedná o rozdíly v písmenech a slovech. Při oslabení děti v prvním ročníku nerozeznají a-e, m-n, k-h nebo nereagují na diakritiku. Další obtíže může činit zrkové rozlišování tvarů b-p-d, přestože rozdíl je pouze v natočení tvaru. Výkon při čtení pak vykazuje velkou míru chybovosti. Oslabení způsobuje rovněž obtížné rozlišení hornodolního a pravolevého postavení, které souvisí s prostorovým uspořádáním. Při čtení slov se chybovost může projevovat záměnou slov, například duben a buben na základě pravolevé různorodosti. Text pak nebude dávat dětem žádný smysl.¹⁵¹ Potíže s rozpoznáváním písmen lišícími se detailem (tvarem, polohou) se obvykle vyvíjí do konce 1. ročníku.¹⁵²

Figura a pozadí

Oblast figury a pozadí se vyznačuje schopností vybrat si mezi mnoha podněty téhož druhu jeden konkrétní a udržet jej v centru pozornosti. Nezralost či oslabení se projevuje v podobě nepozornosti a dezorientace v textu na tabuli nebo v pracovním listě. Vyznačuje se neschopností dětí zaměřit svou pozornost na jednotlivé prvky, které dětem splývají s pozadím. Potíže se prohlubují současně s přibývajícím objekty, v tomto případě s písmeny v textu. Ta pak na stránkách v učebnici či v pracovních listech mohou splývat v jeden celek.¹⁵³

Zrková paměť

Zrková paměť zajišťuje uchování a vybavení si tvarů písmen. Umožňuje tím jejich rozpoznání a celkově učení. Při nedostatečném rozvoji zrkové paměti si děti obtížně ukládají

¹⁵⁰ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 85.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 84.

¹⁵² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 263.

¹⁵³ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 83–84.

do paměti tvary písmen, která jim připadají stejná, například p, d, b, q. Podobná jsou i písmena o, e nebo velké L, F, E. Součástí některých písmen jsou tečky, čárky, kroužky a háčky. Postupně s výukou, kdy písmena přibývají, se dětem znaky různě pletou.¹⁵⁴ Důsledkem oslabené zrakové paměti je pomalé osvojování písmen. To znemožňuje plynulé vázání do slabik, později do slov a při pomalém, usilovném soustředěném rozlišování písmen i porozumění čtenému textu.¹⁵⁵ Při osvojování písmen děti současně zapojují zrakovou i sluchovou oblast. Zapamatované písmeno spojují se zvukem, s hláskou.

3.3 Sluchová percepce a paměť

Úroveň sluchového vnímání do značné míry ovlivňuje rozvoj čtenářských dovedností, schopnost psát, řečové kompetence, a tím i abstraktní myšlení. V souvislosti s procesem čtení se zaměřujeme především na ostrost zvuku a úroveň rozvoje fonemického uvědomování. Děti po nástupu do školy dokáží sluchem diferencovat a určit i hlásky, přestože ještě neznají patřičná písmena. Snadněji rozlišují začátky slov než jejich konce. Děti diferencují dříve souhlásky než samohlásky, zejména jsou-li na konci (nese) nebo uvnitř slov (les). Náročná jsou také slova se shluky souhlásek (vlk).¹⁵⁶ Při sledování sluchové percepce je předně důležité vyloučit sluchové vady, které se mohou projevat například neporozuměním instrukcím, natáčením jednoho ucha k mluvčímu nebo odezíráním ze rtů. V případě takového podezření je potřeba doporučit vyšetření pediatrem a odborné vyšetření. Vnímání zvuků je rozděleno na vnímání zvuků řečových a zvuků neřečových (přírodních). Zjednodušeně můžeme říci, že zvuky neřečové zpracovává především pravá hemisféra a zvuky řečové levá hemisféra. Rozlišování přírodních zvuků je snazší, čehož je využíváno u vyvozování hlásek, například u hlásky S ve spojení had syčí. Pokud je sledována sluchová percepce, zabýváme se schopnostmi: sluchové pozornosti, sluchové analýzy a syntézy, sluchové diferenciací a fonemického uvědomování, rozlišování figury a pozadí, sluchové paměti a vnímáním rytmu.

¹⁵⁴ KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : 2014, s. 51.

¹⁵⁵ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 14–15.

¹⁵⁶ JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : 2014, s. 19.

Sluchová pozornost

Jedná se o vědomou, záměrnou koncentraci pozornosti. Děti by před nástupem do školy měly být schopny vyslechnout pohádku či příběh s jednoduchým dějem a porozumět obsahu. Při oslabení sluchové pozornosti se projevuje nezáměr o čtené texty, o vyprávění. Objevují se potíže v komunikaci, v naslouchání výkladu, pokynů a v neschopnosti vyslechnout druhého.¹⁵⁷

Sluchová analýza a syntéza

Schopnost analýzy a syntézy je podstatná pro čtení a nezbytná pro psaní. Při analýze děti nejdříve rozeznají hranice slov ve větě a větu na slova rozloží. Dále rozloží slova na slabiky a slabiky na hlásky. Uvědomí si jednotlivé hlásky, z nichž se slovo skládá. U syntézy je potřeba nejdříve složit z hlásek slabiku, ze slabik slovo, ze slov větu. Syntéza je pro čtení nezbytná.¹⁵⁸ Nepřiměřená úroveň vývoje či oslabení se projevuje při nácvičování čtení obtížným slabikováním a spojováním písmen do slabik. Děti se snaží hledat jiné způsoby čtení a v jejich důsledku čtou defektními nebo náhradními technikami: předčítáním, několikerým opakováním částí slov potichu nebo nahlas, nepřesným čtením či domýšlením slov. Čtení je velmi náročné, pomalé a znesnadňuje porozumění textu. Vynaložené úsilí neodpovídá úrovni čtenářského výkonu.¹⁵⁹

Sluchové vnímání figury a pozadí

Umožňuje zaměřit svou pozornost mezi různými podněty na konkrétní objekty a ty nepotřebné upozadit. Pokud se děti nachází v prostředí s mnoha zvukovými zdroji, působí jako projev neposlušnosti, pokud zrovna adekvátně nereagují na dané instrukce či požadavky. Na vině může být přesytení zvukovými vjemy a přirozená ochrana dětí upozadit všechny zvuky. Děti s oslabením sluchového vnímání figury a pozadí mohou vykazovat obtíže: soustředit se na mluvené slovo, zachycovat instrukce a pokyny dospělých, snadné rozptýlení jinými zvukovými vjemy.

Sluchová diferenciac

Úzce souvisí se správnou výslovností. Aby děti správně vyslovovaly, musí nejdříve rozpoznat a rozlišit jednotlivé hlásky, ať už jde o sykavky, souhlásky (měkké, tvrdé, znělé, neznělé), samohlásky (krátké, dlouhé). Pokud je hláska nesprávně rozlišena, je potom i chybně

¹⁵⁷ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 40.

¹⁵⁸ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 76.

¹⁵⁹ METODICKÝ PORTÁL, 2011, <https://wiki.rvp.cz> [online]. In: Sluchové vnímání [cit. 2022-09-25]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/S/Sluchové_vnímání

přečtena.¹⁶⁰ Oslabení v oblasti sluchového rozlišování se projevuje především v písemném projevu, a to v mnoha směrech. Ve čtení jsou zřejmé časté záměny v měkčení. Projevuje se také na úrovni hlásek, například nesprávným rozlišováním dvojic slov. Dvojice slov se mohou lišit fonémem s vizuálním podkladem či bez něj (třída – křída), výskytem znělé a neznělé souhlásky, například t x d (tělo – dělo), sykavkami (s, c, z, š, č, ž), délkou samohlásky (pára – pára). Návěť lze názorně podpořit použitím krátkého a dlouhého provázku, u měkčení (tyká – tiká) je možné využívat hmatového vjemu, kdy děti mačkají tvrdý či měkký předmět, materiál, a jeho mačkání odpovídá tvrdé či měkké slabice.¹⁶¹

Fonemický sluch a jeho návěť je důležitý především z hlediska schopnosti dětí vnímat a přesně rozlišit hlásky sluchem. Hraje důležitou roli v procesu rozvoje řeči. Foném je hláska nesoucí význam a v případě, že ji ve slově zaměníme, slovo nabývá jiného významu (dým–dům). Z toho vyplývá, že děti při nesprávném čtení slov neporozumí danému textu.¹⁶² Fonemická diferenciaci se také podílí na potížích s výslovností složitějších slov. Pokud navíc děti obtížně rozlišují jednotlivé hlásky a neuvědomují si jejich postavení ve slovech, dopouští se záměn hlásek, slabik, nebo je i vynechávají. Dále může docházet k záměnám jejich pořadí (velryba – verlyba).¹⁶³

Sluchová paměť

Vyznačuje se schopností zapamatovat si a později si i vybavit sluchové vjemy. Oslabení v oblasti sluchové paměti způsobuje obtíže se zapamatováním slyšeného textu, slov či básní, ve schopnosti převyprávět slyšený text či pohádku. Děti nerozumí instrukcím. Často chybují při diktátech. V písemném projevu vynechávají podstatné části informací. Děti nejsou schopné pracovat bez zrakové opory.¹⁶⁴

Vnímání rytmu

Vnímání rytmu a rytmizace je obecně dětem velmi prospěšná. Rozvíjí audio-motorickou koordinaci a napomáhá při grafomotorice¹⁶⁵, uvolňovacích cvicích i při dalších pohybových aktivitách. Schopnost vnímat rytmus vzhledem k procesu čtení přímo ovlivňuje sluchové

¹⁶⁰ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 40.

¹⁶¹ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 76.

¹⁶² KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : 2014, s. 68.

¹⁶³ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 40.

¹⁶⁴ Tamtéž, s. 41.

¹⁶⁵ Grafomotorika – je podoblastí jemné motoriky a zahrnuje motorickou způsobilost pro psaní, obkreslování, kreslení a rýsování.

rozlišování kvantity (krátkých a dlouhých) samohlásek. Oslabení oblasti vnímání rytmu přináší obtíže s rytmizací, vyčleňováním slabik ve slově, učení se básniček, říkanek a rozpočítadel.¹⁶⁶

3.4 Orientace v prostoru a čase

Senzomotorické vnímání je základem pro utváření prostorových představ a pro pojmenování prostorových vztahů.¹⁶⁷ Záměrná představivost je rozvíjena činnostmi spojenými s učením. Žáci si na základě vlastních zkušeností vybavují v mysli obrazy skutečnosti, které s přibývajícimi vědomostmi navyšují množstvím znaků i vlastností. Šestileté děti disponují dokonalejší schopností umisťovat své představy v čase i v prostoru než děti v předškolním věku.¹⁶⁸

Orientace v prostoru

Schopnost prostorové orientace ovlivňuje mnoho činností dětí. Podílí se na úrovni pohybových dovedností, na míře sebeobsluhy a celkově v orientaci ve svém okolí. Patrná je například i při kreslení a psaní, kdy si děti musí uvědomit směr čar.¹⁶⁹ Současně se zrakovou diferenciací umožňuje dětem rozlišovat polohu objektů. Jako příklad lze uvést schopnost přečíst písmeno, které se nachází v jiné než obvyklé poloze. Později děti přečtou i pootočený text. Prostřednictvím orientace v základním postavení nahoře, dole a vpravo, vlevo děti rozliší, zda je bříško u konkrétního písmene nahoře, dole (t-j, b-p), vpravo či vlevo (d-b). Děti dokáží posoudit na základě svých zkušeností, zda se jedná o tiskací písmeno p, b, d, q, P (bříško a noha).¹⁷⁰ Oslabení schopnosti orientace v prostoru vzhledem k procesu čtení se odráží v obtížné orientaci v textu. Konkrétně se projevuje při dodržování posloupnosti čtení (zleva doprava) nebo při vyhledávání. Dalšími projevy jsou záměny v pořadí písmen, kdy je pořadí písmen stranově obrácené, takzvaná inverze pořadí (od – do). Objevují se potíže se při psaní (směr čáry, přepis textu) i v matematice (číselné řady, správné pořadí číslic, geometrie). Mezi

¹⁶⁶ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 40–41.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 21.

¹⁶⁸ KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : 2010, s. 226.

¹⁶⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 21.

¹⁷⁰ Tamtéž, s. 15.

další projevy může patřit snížená schopnost koordinace pohybů a nejistota v uspořádání okolí, například co kde dítě najde, kam co patří.¹⁷¹

Orientace v čase

Zpočátku školní docházky děti ještě žijí víceméně přítomností. Orientace v čase se rozvíjí pozvolna, což se projevuje i při práci s motivací dětí. Děti se postupně lépe orientují v čase s osvojením pojmů, které vymezují určité časové úseky. Začínají si uvědomovat opakující se cykly i posloupnost jednotlivých úkonů. Přibývá automatizace opakujících se činností. Orientace v časové posloupnosti ovlivňuje schopnost představ o pořadí hlásek, písmen, slabik i učení se například abecedě. Souvisí s veškerými činnostmi, které předpokládají zachování sledu pořadí. Orientace v čase souvisí s orientací v prostoru. Při oslabení či nezralosti schopnosti orientace v čase a v časovém sledu se mohou ve školním věku projevovat potíže při čtení i psaní. Při čtení se jedná o záměny pořadí písmen a číslic v textu nebo jejich vynechávání. Obtíže se mohou projevit při práci s dějovou linií příběhu či při reprodukci textu. Oslabení se projevuje obtížnějším učením, pokud vyžaduje uspořádání v časovém sledu (abeceda), děti hůře předvídají děj a je pro ně obtížné dodržet pořadí zadaných úkonů. Problematická je i schopnost vytvořit si odhad a rozvrhnout si čas k plnění úkolů.¹⁷²

3.5 Řeč

Prostřednictvím řeči děti navazují pozitivní vztahy a uplatňují se v sociální skupině. Porozumění řeči a vyjadřovací schopnost jim umožňuje učení a rozvoj osobnosti na základě dobrého sebevědomí. Často lze shledat u dětí s řečovými nedostatky určitou nezralost jemné a hrubé motoriky i sluchového vnímání. Děti s nezralou oblastí řečových schopností jsou mnohem více vystaveny obtížím při osvojování čtení a psaní (dítě píše dle výslovnosti).¹⁷³ Projevy obtíží jsou dále rozděleny podle jazykových rovin: foneticko-fonologická rovina, lexikálně-sémantická rovina, morfologicko-syntaktická rovina a pragmatická rovina.¹⁷⁴

¹⁷¹ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 21.

¹⁷² Tamtéž, s. 25.

¹⁷³ OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : 2016, s. 107.

¹⁷⁴ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 31.

Foneticko-fonologická rovina

Zahrnuje obtíže s fonemickou diferenciací, analýzou a syntézou a sluchovou pamětí. Projevuje se problematickým rozlišováním sykavek, kvantity hlásek, měkkosti a tvrdosti souhlásek a znělosti. Tyto nedostatky zaznamenáváme při členění slov jako zhoršenou schopnost rozkládat slova na slabiky, naopak je skládat nebo při manipulaci s fonémy. Ovlivněna může být i schopnost uchování informací (výklad, řady čísel, instrukce nebo pořadí činností). Při čtení je zřejmá nedokonalá, neupevněná výslovnost a artikulační neobratnost. Nesprávnou výslovnost v šesti letech věku považujeme už za širší normu a je potřeba dětem poskytnout odbornou péči. Po sedmém roce věku dětí se snižuje pravděpodobnost, že se nedostatky ve výslovnosti vyrovnají spontánně.

Lexikálně-sémantická rovina

Oslabení se někdy projevuje menší slovní zásobou a neporozuměním hlubšímu významu slov. Děti obtížně hledají slova synonymická či antonymická. Formulování vět může být neobratné a pomalé. Slovní pohotovost je snížena. Objevují se i nedostatky v porozumění řeči. Může docházet ke špatnému porozumění textu, přeneseným významům a metaforám i básnickým vyjadřovacím prostředkům.

Morfologicko-syntaktická rovina

V souvislosti s oslabením této složky řeči se děti mohou dopouštět neobratnosti ve tvarosloví a větné stavbě. Z hlediska morfologické složky se projevují obtíže při skloňování, časování a odvozování slov. Patrný je i snížený jazykový cit, například při určování rodu u podstatných a přídavných jmen. Děti vykazují obtíže při určování společného slovního základu a při tvoření slov odvozených prostřednictvím předpon a přípon. V souvislosti se syntaktickou složkou děti nerozumí pravidlům větné stavby a užívají nesprávný slovosled. Celkově je ztíženo i správné užívání gramatických pravidel ve větách, dokončování vět či jejich přetváření, například z času přítomného do času minulého.¹⁷⁵

Pragmatická rovina

Pragmatická rovina zahrnuje souběžné praktické využití dovedností výše zmíněných rovin řeči v sociálním kontextu, v komunikaci. Potíže se mohou u dětí projevovat zdrženlivostí v komunikaci, kdy je pro ně obtížné se vyjadřovat. Neobratně formulují otázky i odpovědi, je

¹⁷⁵ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 31.

ztíženo získávání informací. Obecně je pro děti s oslabením řečových funkcí nesnadné navazovat a udržovat konverzaci.¹⁷⁶ Z hlediska osvojování čtení příčinami obtíží v nácviku mohou být: nesprávná, nedokonalá nebo neupevněná výslovnost, artikulační neobratnost, nepatřičná úroveň rozvoje fonemického uvědomování, menší slovní zásoba a snížená verbální pohotovost, snížený jazykový cit, nedostatky ve slovosledu. V nácviku čtení se rovněž mohou nepříznivě odrazit obtíže spojené se získáváním informací, zapamatováním výkladu nebo instrukcí a uchování si verbálně zprostředkovaných informací. Nedostatečné může být porozumění řeči i textu, výkladu, zadání úkolů a chápání různých uměleckých jazykových prostředků.

¹⁷⁶ BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 28–30.

4 Čtení v 1. ročníku ZŠ – RVP, ŠVP

Motto:

„Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Užívání češtiny jako mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě umožňuje žákům poznat a pochopit společensko-kulturní vývoj lidské společnosti.“¹⁷⁷

4.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) je veřejným kurikulárním dokumentem, který vychází z obsahu Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (Bílá kniha) a je zakotven v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V systému kurikulárních dokumentů představuje státní úroveň dokumentů a tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu vzdělávacích programů na školní úrovni. V části A je vymezen systém kurikulárních dokumentů. V části B jsou charakterizovány obory základního vzdělávání a v jednotlivých kapitolách řeší závazná pravidla (povinnost školní docházky, organizaci základního vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání, získání stupně vzdělání a ukončení základního vzdělávání). Nejobsáhlejší část C řeší: celkové pojetí základního vzdělávání, stanovení cílů, klíčové kompetence, jednotlivé vzdělávací oblasti, strukturu průřezových témat, rámcový učební plán a výstupy v podobě naplnění klíčových kompetencí. Dále jsou vymezeny cíle obsahu vzdělávání v jednotlivých vzdělávacích oblastech a jsou stanoveny i výstupy z těchto oblastí. Obsahuje rovněž průřezová témata, která prostupují celým vzdělávacím procesem.

Prvopočáteční čtení je zahrnuto v oblasti Jazyk a jazyková komunikace, která obsahuje vzdělávací obory: Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Vzdělávací obsah oboru Český jazyk a literatura je z důvodu přehlednosti rozdělen do tří složek: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. Vzdělávací obsah jednotlivých složek se vzájemně prolíná. Prvopočáteční čtení zařazujeme do očekávaných výstupů pro první

¹⁷⁷ EDU, 2021, <https://www.edu.cz> [online]. In: RVP ZV [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv>

období (1. – 3. ročník). Očekávanými výstupy je vymezena předpokládaná způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích. Minimální doporučenou úroveň rozumíme upravené očekávané výstupy, které jsou na nižší úrovni než očekávané výstupy daného vzdělávacího oboru.¹⁷⁸

Komunikační a slohová výchova

Očekávané výstupy vymezují dovednosti žáků. Jsou formulovány prostřednictvím aktivních sloves: žáci plynule čtou s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti. Minimální doporučenou úroveň je stanovena dovednost číst jednoduché texty s porozuměním. Učivo zahrnuje praktické čtení a věcné čtení. Praktické čtení obsahuje techniku čtení, pozorné, plynulé čtení a znalost orientačních prvků v textu. Věcné čtení zahrnuje čtení jako zdroj informací, čtení vyhledávací a klíčová slova v textu.

Jazyková výchova

Očekávané výstupy vymezují dovednosti žáků následovně: žáci rozpoznají zvukovou a grafickou podobu slova, rozdělí slova na hlásky, rozliší krátké a dlouhé samohlásky. Rozlišení zvukové stránky jazyka zahrnuje i správnou artikulaci. Minimální doporučená úroveň je stanovena dovednostmi: žáci rozliší všechna písmena malé a velké abecedy, rozliší souhlásky, samohlásky a jejich kvantitu, tvoří slabiky, rozlišují věty, slova, slabiky, hlásky. Učivo zahrnuje zvukovou stránku jazyka. Zvuková stránka jazyka se zabývá sluchovým rozlišením hlásek, výslovností samohlásek a souhlásek, souhláskovými skupinami a modulací souvislé řeči. Modulace souvislé řeči zahrnuje její tempo, intonaci a přízvuk.

Literární výchova

Ve složce literární výchovy jsou stanovenými očekávanými výstupy následující dovednosti: žáci čtou a přednáší z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku. Minimální doporučenou úroveň jsou požadovány dovednosti: žáci si pamatují a reprodukují jednoduché říkanky a dětské básně, reprodukují krátké texty dle otázek a ilustrací, při poslechu pohádek a krátkých příběhů udržují pozornost. Rozsah učiva je vymezen na poslech literárních textů, zážitkové čtení a naslouchání, tvořivé činnosti s literárním textem.

¹⁷⁸ EDU, 2021, <https://www.edu.cz> [online]. In: RVP ZV [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv>

Tvořivé činnosti s literárním textem představují přednes vhodných literárních textů, volnou reprodukci přečteného nebo slyšeného textu, dramatizaci a vlastní výtvarný doprovod.¹⁷⁹

4.2 Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání

Školní vzdělávací program (dále ŠVP ZV) je dokumentem na školské úrovni, který vychází z cílů vzdělávání zakotvených v rámcových vzdělávacích programech. Od roku 2007 bylo školám zákonně umožněno vytvořit si ŠVP ZV s ohledem na své aktuální specifické podmínky. ŠVP ZV je povinným dokumentem pro základní školy a víceletá gymnázia, za jehož vytvoření nese odpovědnost ředitel/ka školy. Pedagogický sbor (případně další zaměstnanci školy) se musí podílet na jeho tvorbě. ŠVP ZV je především podkladem pro hodnocení žáků a autoevaluaci činnosti škol. Školy své záměry mohou přehodnotit a uzpůsobit potřebám žáků, rodičů i regionálním požadavkům. Školy patří mezi veřejné služby a ŠVP ZV je veřejným dokumentem. Školní vzdělávací program má zahrnovat tyto informace: identifikační údaje, charakteristiku školy, podmínky a organizaci vzdělávání, specifikaci vzdělávacího programu, vzdělávacího obsahu a systém hodnocení. Obsah vzdělávání je obvykle v ŠVP uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. Pedagogové sestavují na základě znalosti výstupů zakotvených v ŠVP ZV své časové plány výuky k vyučovaným předmětům (tematický plán).¹⁸⁰

4.3 Prvopočáteční čtení

Vývoj čtení

Čtení je kognitivní proces, jejž lze vnímat jako určitý způsob získávání informací z psaného textu poznáváním symbolů (písmen), které tvoří jazyk. Jedná se o kompetenci, jejímž prostřednictvím žáci porozumí významům textů a stávají se tak gramotnými. „*Čtení lze chápat jako dešifrování a reprodukci daného textu.*“¹⁸¹

Pro účely prvopočátečního čtení jsou využívány různé metody. Každá z nich má svá specifika, své výhody i nevýhody. Dělí se na metody syntetické a analytické. Metody syntetické využívají

¹⁷⁹ EDU, 2021, <https://www.edu.cz> [online]. In: RVP ZV [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv>

¹⁸⁰ Tamtéž.

¹⁸¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha: 2012, s. 301.

jednotlivých prvků, které jsou spojovány v celky. Ve čtení se jedná o písmena či hlásky. Metody analytické vychází z celků. Ve čtení se jedná o grafické obrazy, při verbálním projevu o slova. Metoda analyticko-syntetická spočívá v postupném rozlišování jednotlivých prvků, ze kterých je celek složen. Osvojování čtení začíná obvykle poznáváním základních prvků (písmen), které jsou postupně spojovány do větších celků. Děti se nejprve učí diferencovat jednotlivé tvary písmen, k čemuž je potřeba rozlišit detaily a určit jednotlivá písmena. Větší nároky na schopnost rozlišit detaily jsou kladeny u podobných písmen jako například b, d nebo písmen lišících se počtem dílčích detailů m, n.¹⁸² Děti si musí tvary spojit prostřednictvím sluchové paměti s již zafixovanou zvukovou podobou (hláskou). Slabiky a slova tvoří, když mají osvojená písmena a pochopí, že je lze různě kombinovat. Začínají chápat jejich význam ve slabikách a slovech. Pochopit musí i směr řazení písmen, slabik a slov. Učí se porozumět situacím, kdy se změní pořadí prvků ve slově a slova nabývají jiného významu anebo v důsledku záměny prvků význam postrádají. Poznávají, že je důležité dodržovat hranice slov, jimiž jsou představovány základní významové jednotky. Slova jsou řazena do vět, které nesou nějakou konkrétní informaci. Vývoj čtenářských dovedností prochází postupně etapou, kdy děti čtou více mechanicky a fixují tvarové a zvukové podoby slabik a jejich spojení.¹⁸³

Další část textu se zabývá analyticko-syntetickou metodou čtení.

Metoda analyticko-syntetická

Metodu rozpracoval K. D. Ušinskij v učebnici *Mateřská řeč* (1864). Za tvůrce metody u nás je považován J. V. Svoboda. Metoda spočívá v prvotním analyzování slova na slabiky a hlásky. Po jejich vyvození se děti učí číst jednotlivá písmena, slabiky. Analýza a syntéza se současně prolíná a doplňuje. K vyučování analyticko-syntetické metody byly pod vedením O. Chlupa vytvořeny didaktické materiály: První čítanka, Živá abeceda, Slabikář, důležitou pomůckou byla také skládací abeceda. Metodou se rovněž zabýval H. Kohoutek. Kládl důraz na kreslení a přípravu jednotazných a lineárních cviků, které jsou tvarovými prvky jednotlivých písmen. Dále propagoval rozvoj rytmizace prostřednictvím básniček a říkadel. Na těchto základech stojí analyticko-syntetická metoda dodnes.¹⁸⁴

Smyslem prvního ročníku je naučit žáky plynulému a technicky správnému čtení. „*Nejefektivnější a nejrychlejší se doposud stále jeví analyticko-syntetická metoda k výuce*

¹⁸² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 301–302.

¹⁸³ Tamtéž, s. 301–302.

¹⁸⁴ FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc : 2012, s. 34.

*elementárního čtení a psaní.*¹⁸⁵ U analyticko-syntetické metody probíhá příprava na čtení i psaní současně. Rozsah výuky a časová dotace (1. – 3. ročník) k osvojení konkrétních dovedností čtení jsou zákonem stanoveny v RVP ZV, podrobněji viz oddíl 4.1, z něhož vychází konkrétnější vymezení učiva v ŠVP ZV. Vždy by se mělo přihlídnout k dalším okolnostem, například ke složení třídy či k organizaci školního roku (prázdniny). Podle toho by pedagog měl přizpůsobit časový plán na procvičování potřebného tématu.

Jazyková příprava žáků na čtení

Jedná se o období se zaměřením na rozvoj sluchové a zrakové percepce a sluchové paměti. Na základě určité úrovně těchto oblastí je možné rozvíjet u dětí analyticko-syntetickou činnost. Sluchová percepce zahrnuje například diferenciaci hlásek na začátku, na konci nebo uvnitř slova a zraková percepce umožňuje poznávání písmen. Přípravné období spočívá v rozkladu vět na slova, slov na slabiky a hlásky, ve spojování slabik do slov a skládání slov do vět. Neméně důležité je i zaměřit se na správnou výslovnost a rozlišení kvantity samohlásek.¹⁸⁶

Slabičně analytický způsob čtení

V tomto období by žáci měli být připraveni na analyticko-syntetický způsob osvojování čtení. Znají již přesné postupy, prostřednictvím nichž dochází k vyvozování písmen (grafém, foném). Po osvojení prvních písmen se přechází k postupnému vyvozování slabik a k jejich vázání do slov a vět. Vyvozují se následující slabiky a slova: otevřené slabiky (ma, so), slova s otevřenými slabikami, zavřené slabiky (les), slova se zavřenou slabikou (pásek), slova se dvěma souhláskami na začátku (spal), slabiky se slabikotvornými r, l, m (krk), slova se dvěma souhláskami na konci (jíst), dvojhlásky ou, au (mouka), slova se skupinou souhlásek (petrklíč), slabiky se skupinou di, ti, ni/dy, ty, ny (rodina), slabiky se skupinou dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě.¹⁸⁷

Plynulé čtení slov a vět

Čtení se postupně automatizuje, žáci by měli vázat slabiky do slov tak, aby čtení bylo plynulé a s porozuměním. Pracují s texty, dokáží správně odpovídat na otázky týkající se obsahu textu. Důležitým úkolem prvního školního roku je vzbudit u dětí zájem o četbu, seznámit je s literaturou přiměřenou jejich věku a čtenářské dovednosti. Pedagogové by měli

¹⁸⁵ FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc : 2012, s. 35.

¹⁸⁶ Tamtéž, s. 36–37.

¹⁸⁷ Tamtéž, s. 38.

dětem pomoci s výběrem četby vedoucí ke zdokonalení čtenářských dovedností, k pobavení i k rozvoji poznání a motivovat děti k mimoškolní četbě.¹⁸⁸

¹⁸⁸ FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc : 2012, s. 39–40.

5 Terénní výzkum

Hlavním cílem výzkumu bylo nalézt vztah mezi úrovní předčtenářských dovedností žáků a jejich čtenářskými dovednostmi v prvním ročníku základní školy. Předčtenářskými dovednostmi je míněna úroveň schopností sluchové a zrakové percepce, prostorové orientace, pozornosti a paměti. Dílčími cíli bylo: vytvořit diagnostické materiály k danému účelu a v praxi ověřit jejich diagnostickou hodnotu.

K realizaci výzkumu byla vybrána Základní škola Toužim, příspěvková organizace. Konkrétně se jednalo o výběr žáků z 1. ročníku, který byl proveden s pomocí vyučující učitelky a na základě udělení souhlasu zákonných zástupců žáků. Záměrem bylo zajistit skupinu pěti žáků, z nichž jsou někteří více úspěšní a jiní méně úspěšní v nácviku čtení. Základním předpokladem uskutečnění výzkumu byly dvě kontrastní skupiny žáků, u kterých by teoreticky měly být zřejmé rozdíly mezi předčtenářskými dovednostmi a v úspěšnosti nácviku čtení.

Výzkum byl kvalitativně orientován. Kvalitativní výzkum spočívá v existenci více realit. Zkoumání se zaměřuje na jevy a subjektivní aspekty jednání dětí. Smyslem jsou snahy porozumět jejich myšlení a chování. Sledován bývá malý vzorek dětí. Přístup klade důraz na jedinečnost a vcítění se do situace. Kvalitativní výzkum vyjadřuje svá tvrzení v podobě podrobného, výstižného popisu.¹⁸⁹ Zvoleným postupem je konstantní komparace, při níž výzkumník nestanovuje hypotézu na začátku výzkumu. Sbírá údaje, třídí je a hledá společné a rozdílné prvky.¹⁹⁰

Realizace výzkumu vyžadovala nejdříve informační přípravu, která poskytla potřebnou orientaci v problematice a nabídla určité možnosti k jeho realizaci. Podrobná analýza slabikáře, odborných materiálů i odborných publikací vedla k pořízení excerptu, na jejímž základě byl vytvořen hrubý materiál pro tvorbu odpovídajících didaktických testovacích materiálů. Didaktický testovací materiál obsahoval dílčí testy úrovně předčtenářských dovedností žáků a text k hlasitému čtení. Text k hlasitému čtení byl vytvořen pro potřeby sledování úrovně čtenářských dovedností. Prostřednictvím rozboru čtenářského výkonu žáků proběhla diagnostika čtení. Diagnostika čtení je speciální zjišťovací metoda, která obnáší analýzu a vyhodnocení čtenářského výkonu v jednotlivých oblastech čtení. Zohledňuje i individualitu jedince a vliv prostředí v průběhu čtení. Podrobnější popis diagnostických materiálů lze nalézt v oddílu 5.1.

¹⁸⁹ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : 2000, s. 33–34.

¹⁹⁰ Tamtéž, s. 143.

Před realizací výzkumu proběhl pilotní výzkum se dvěma žáky. Vybrán byl jeden žák s lepším předpokládaným čtenářským výkonem a druhý žák s horším předpokládaným výkonem. Prostřednictvím pilotního výzkumu bylo možné ověřit vhodnost a přiměřenost jednotlivých testovacích materiálů v praxi a zjistit, zda žáci přečtou text určený k hlasitému čtení a jaká časová dotace je potřeba ke splnění dílčích úkolů. Na základě toho byly materiály pozměněny. Úpravy spočívaly především ve zpřesnění formulací zadání některých úkolů a v úpravě materiálů v oblasti zrakové diferenciaci. Zjišťována byla míra validity a reliability získaných dat. Validita spočívá v platnosti dat, zda získaná data skutečně měří to, co předpokládáme.¹⁹¹ V tomto případě se jednalo o úroveň připravenosti a čtenářských dovedností. Na potřebné míře validity se podílí přímý kontakt s realitou a rozsáhlý, velmi konkrétní a přesný popis. Reliabilní (hodnověrná) data jsou taková, při jejichž opakovaném zkoumání byly zjištěny shodné nebo obdobné výsledky.¹⁹²

Následně byl realizován vlastní výzkum se skupinou pěti žáků, z nichž u dvou žáků byl předpokládán lepší a u tří žáků horší čtenářský výkon. Výzkum byl uskutečněn během března roku 2022. Nejprve proběhlo hlasité čtení textu, při kterém byly pořízeny audiozáznamy čtenářských výkonů dětí. Následoval test sluchové percepce a sluchové paměti. Dalšími dílčími částmi byly testy zaměřené na sledování úrovně schopností zrakové percepce, orientace v prostoru a zrakové paměti. Po sběru a zpracování dat získaných prostřednictvím didaktických materiálů a audiozáznamů byl vyhotoven přepis čtených textů do psané podoby. Čtenářské výkony byly zanalyzovány a vyhodnoceny. Kvalitativní vyhodnocení bylo vypracováno na základě komparace předčtenářských a čtenářských dovedností podle předem stanovených pravidel. Pravidla hodnocení jednotlivých úkolů lze nalézt podrobně v oddílu 5.1.

5.1 Příprava diagnostického materiálu

Diagnostický materiál byl vytvořen pro žáky prvního ročníku základní školy. Testování se uskutečnilo v březnu ve školním roce 2021/2022. Podklad pro tvorbu diagnostického testovacího materiálu vycházel ze znalosti vyučovacího procesu čtení ve škole a obsahoval toto učivo:

Jazyková příprava žáků na čtení

¹⁹¹ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : 2000, s. 71.

¹⁹² Tamtéž, s. 146.

Hlásky a písmena: M, l, s, p.

Samohlásky a, e, i, o, u, krátké i dlouhé.

Slabika, dvouslabičná slova s otevřenými slabikami.

Psaní: prvky písmen, písmena, slabiky.

Slabičně analytický způsob čtení

Dvouslabičná slova s otevřenými slabikami M, l, s, p, první věty.

Hlásky a písmena: T, j, y, n, d, k.

Jednoslabičná slova se zavřenou slabikou, se souhláskou na konci (typ *les*).

Hlásky a písmena: V, v, Z, z, D, d, K, k, tříslabičná slova s otevřenou slabikou, dvojslabičná slova se zavřenou slabikou (typ *motýl*).

Hlásky a písmena: Š, š, R, r, C, c, dvojhlásky Au, au, Ou, ou.

Hlásky a písmena: H, h, B, b, Č, č, Ž, ž.

Jednoslabičná slova se skupinou hlásek na začátku (typ *král*).

Slova se dvěma souhláskami na začátku (typ *škola*).

Slova se dvěma souhláskami na konci (typ *most*).

Slova se skupinou souhlásek uvnitř slova (typ *kočka*).

Psaní: první slova, krátké věty, opis, přepis, diktát písmen, slabik.

Didaktické testovací materiály byly z důvodu individuálních potřeb žáků a odlišných časových požadavků ke splnění potřebných úkolů rozděleny na dvě části, které byly realizovány s časovým odstupem jednoho dne. První část obsahovala text k hlasitému čtení, test sluchové percepce a sluchové paměti. Druhá část zahrnovala testování zrakové percepce, zrakové paměti a prostorové orientace.

První část

Nejprve byly u žáků sledovány čtenářské dovednosti, poté byla zjišťována úroveň připravenosti na čtení, která umožnila hledání souvislostí mezi čtenářskými a předčtenářskými dovednostmi. Hlasité čtení bylo sledováno nejdříve, protože při čtení byly kladeny nejvyšší nároky na schopnosti a dovednosti žáků. S dalšími úkoly se postupně nároky na žáky snižovaly, což vzhledem k nastupující únavě vyhovovalo potřebám dětí. Bylo výhodné získat nejdříve zapamatovatelný komplexní obraz o kvalitě čtenářského výkonu konkrétních žáků. Další plnění úkolů žáky pak potvrzovalo, vyvracelo či zpřesňovalo již zaznamenané souvislosti mezi předčtenářskými a čtenářskými dovednostmi.

Text k hlasitému čtení obsahoval cvičný text a souvislý text. Souvislý text doplnily otázky ke zjištění úrovně porozumění čtenému textu. Následovalo čtení slov ve sloupcích.

Smyslem bylo zjištění úrovně čtení obdobných jevů ve sloupcích (mimo souvislý text). Ostatní jevy byly vybrány ze slabikáře, který děti užívaly při výuce. Dalšími dílčími částmi textu byly: čtení slabik na řádcích, čtení velkých a malých tiskacích písmen a čtení vybraných písmen dle principu motorického čtení (tj. rychlé čtení tří různě se opakujících písmen na řádku)¹⁹³. Čas čtení byl zaznamenáván. Další testování se týkalo oblasti sluchového vnímání se zaměřením na sledování úrovně schopnosti sluchové analýzy a syntézy, diferenciaci, fonologické manipulace, paměti a vnímání rytmu.

Druhá část

Tato část spočívala v plnění úkolů v pracovních listech. Pracovní úkoly byly zaměřeny na zjištění úrovně zrakové percepce, kdy byly sledovány schopnosti zrakové diferenciaci a vnímání figury a pozadí, zrakové paměti a orientace v prostoru.

5.1.1 Text k hlasitému čtení

Text k hlasitému čtení obsahoval: cvičný text, souvislý text, čtení slov ve sloupcích, slabik na řádcích, malých a velkých tiskacích písmen.

Souvislý text

Text byl vytvořen na základě již vyvozeného učiva v konkrétním prvním ročníku. Nejprve předcházela cvičný text v podobě dvou větných celků. Následoval souvislý text, který obsahuje celkem šedesát tři znaků a sedm otázek se zaměřením na porozumění textu. Užitá velikost písma je 24 a typ písma Times New Roman. Písmo se shoduje se slabikářem, který byl využíván ke čtení ve škole. Z důvodu rozdílnosti úrovně čtení jednotlivých žáků byly do textu zařazeny i náročnější jevy. Text obsahoval například shluky souhlásek ve slově **vpravo**, **Vlasta**, **vylétl** (slabikotvorné l).

Kvalitativní hodnocení čtení souvislého textu bylo provedeno z přesného přepisu verbálního projevu každého z žáků. Zahrnuje data: délku čtení, projevy chování dítěte při čtení, čtenářské nedostatky zejména na úrovni písmen, slabik a slov. Hodnocena byla i plynulost čtení a porozumění textu. Otázky zaměřené na obsah textu sloužily ke zjištění míry porozumění, hodnocení bylo provedeno kvalitativně na základě počtu správných odpovědí a jejich rozsahu.

¹⁹³ Čtení vybraných písmen dle principu motorického čtení – dále zapisováno takto: „motorické čtení“.

K provedení hodnocení v přepisu čteného textu a ke znázornění průběhu čtení dětí byly zvoleny následující znaky čtenářského výkonu¹⁹⁴:

- Tiché čtení slabik a slov znázorňují obloučky s tečkami pod slovy **Leša**
- Tiché hláskování znázorňují tečky pod jednotlivými písmeny **Pod**
- Hláskování jednotlivých písmen nahlas ●
- Dlouhá pauza //
- Přerývané čtení, oddělování slabik |
- Vyslovuje nahlas **Vlasta**
- Vynechaná písmena jsou znázorněna podtržítkem a nad ním je chybějící znak **M_°le**
- Vynechaný, nepřečtený úsek textu je přeškrtnutý **Text**
- Chybné přečtení, záměna, zkomolení je označeno pod řádkem pod konkrétním jevem dlouhou čarou a nad řádkem jsou nadepsány správné tvary či slova **Stěle**
- Přidání písmene je označeno pod řádkem pod konkrétním jevem **X** (křížkem) **Jseme**
x

¹⁹⁴ Přehled znaků čtenářského výkonu – oblouky pro tiché a hlasité čtení, puntík pro znázornění hláskování, svíslá čára označující přerývané čtení a lomítka označující pauzu ve čtení. Převzato z: HŘEBEJKOVÁ, J. *Metodická příručka k vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku základní školy*. Praha : 1984, s. 91.

Venku je hezky.

S kamarády plánujeme, kam půjdeme.

Kluci se vydali ven. Zastavili se u rybníka za domem. Tou dobou vyplul od lesa mráček. Marek mává, v ruce má provázek. Hraje si s létajícím drakem. Ten vlaje **vpravo** i vlevo. Tam provedl kotoul a tady zase málem kočičce vylil mlíčko. Luboš vesele huláká. Drak vylétl nad domy, docela k nebi. Ríša myslí na otce. Vlasta ví, proč. Jeho táta je letec.

9

16

24

32

40

47

56

63

Otázky zaměřené na obsah textu:

1. Co jsi zjistil z textu?
2. O kom se v textu vypráví?
3. Kde se kluci zastavili?
4. Vzpomeneš si, jak se jmenuje chlapec, který pouští draka?
5. Co dělal drak?
6. Na co myslí Ríša?
7. Jaké zaměstnání má Ríšův otec?

Čtení slov ve sloupcích, slabik na řádcích, malých a velkých písmen

Čtení sloupců bylo v testu zařazeno k bližšímu určení úrovně dovedností dětí, sloupce eliminují možnost obtíží s očním pohybem na řádku. Náročnějšími slovy byla slova **pozdrav**, **jedle** a **stavení**. Velikost písma 18 odpovídá aktuální velikosti písma ve slabikáři.

Čtení slabik a jednoslabičných slov na řádku s většími mezerami umožnilo sledovat zřetelné oční pohyby. Slabiky byly vybrány jednak podle jevů ve slabikáři a jednak se část z nich vyskytuje i v souvislém textu. Jednalo se o slabiky otevřené, zavřené i se shluky na různých pozicích. Nebyly seřazeny podle náročnosti jevů, jako tomu bylo v předchozích úkolech. Smyslem bylo, aby se co nejvíce podobaly běžnému textu. Náročnější jednoslabičná slova byla **zdráv**, **jsme**, **vlez**.

Čtení písmen a „motorické čtení“ zahrnovaly čtení jednotlivých vyvozených písmen. Čtení písmen ověřovalo, zda byla konkrétní vyvozená písmena zautomatizována. „Motorické čtení“ představovalo čtení prvně vyvozených písmen S, M, L opakovaně na celém řádku. Celkový počet byl třicet znaků na řádku. Řádek byl vytištěn na papíru s označením A4 a s písmem velikosti 24 (většího rozměru). Čtení proběhlo na čas. Hodnocení obsahuje informace o kvalitě plynulosti očních pohybů, rychlosti, chybovosti a šířce zorného pole. Šířka zorného pole je označována svislou čarou |.

Čti slova ve sloupcích.

málo	nos	sto	jedle
nese	dar	stále	pozdrav
jede	noc	stele	houká
veze	mák	jsou	duben

mrak	myčka	zakopáváme
proč	kočka	vyklízíme
tvaroh	lišce	doporučujeme
stavení	babičce	nevracíme

Čti slabiky na řádcích.

Ma	ló	stá	ryb	jdu	zdráv
dub	stav	čte	klí	vné	vzít
Šli	vlez	jsme	zrak	kdo	kvér

Čti písmena na řádce.

P	T	J	K	Z	H	N	Ž	B
M	Č	R	L	Í	D	Š		

l p t b á m e d n j š h v ú č z r
s d a z u n m p b

„Motorické čtení“

S M L M L L M S M L M S M M L M S S L M L S M L

5.1.2 Diagnostický test sluchové percepce

Test sluchové percepce se zaměřoval na členění slov a fonemické uvědomování. Obsahuje testy: sluchová analýza, sluchová syntéza, diferenciacce, fonologická manipulace, pojmenování obrazců a vnímání rytmu.

Analýza

Roztleskej slovo na slabiky

V ukázce jsme pracovali se slovem HU-SA.

Cvičná slova: KO-ZA, STROM, LOU-KA, KOČ-KA.

Řada: ŠIŠ-KA, ŠKO-LÁK, PRÁZD-NI-NY, KO-LO-BĚŽ-KA, NE-PRO-DÁ-VEJ-TE, EX-PE-RI-MENT.

Správné dělení slova šiš-ka na slabiky. Slovo šiška lze rozdělit i na ši-ška, obě možnosti jsou správnou odpovědí.¹⁹⁵

Rozlož slovo na hlásky

Které hlásky slyšíš, která písmena napíšeme ve slově? Návčik jsme provedli se slovem MÁM. DEN, HUSA, KOLEJE, ČTVRTEK.

Syntéza

Které slovo vznikne z hlásek?

K návčiku jsme použili slovo M-Á-K.

D-Ů-M, R-U-K-A, B-R-Á-N-A, P-R-S-T-Y.¹⁹⁶

Vyhodnocení úkolů k posouzení úrovně sluchové analýzy a syntézy bylo provedeno na základě počtu správně rozložených a složených celků se zvyšujícím se počtem slabik nebo hlásek ve slovech.

Diferenciacce

Test sluchové diferenciacce je zaměřen na oblast fonemického uvědomování. Splnění úkolů představuje dovednost rozlišit a vědomě členit slova na jednotlivé fonémy a pracovat

¹⁹⁵ JAZYKOVÁ PORADNA ÚJČ AV ČR, 2003, <https://prirucka.ujc.cas.cz> [online]. In: Slovo [cit. 2022-12-27]. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/slovo=šiška>

¹⁹⁶ Řada slov – byla vytvořena autorsky pro tuto práci, inspirace byla čerpána z: BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 46.

s nimi. Základním předpokladem je, že při plnění úkolů spojených se sluchovou diferenciací děti neuvidí na ústa předřikávajícímu. Test obsahuje úkoly: určit první a poslední hlásku ve slově, určit pozici konkrétní hlásky ve slově a rozlišit zvukově podobné dvojice slov (fonemický sluch).

Na kterou hlásku slova začínají, na kterou hlásku slova končí?

Cvičné slovo: VODA, SÝR.

Řada: ZIMA, SEŠIT, PODEJ, HONEM, PLAST, UMĚLEC, PŘINESEŠ.

Slyšíš ve slově hlásku S?

SÝR, MYŠ, SOVA, KLEC, LES, PERO, PES, HUSA, ZDRAVÍ, KOSA, PRASE.

Slyšíš ve slově hlásku J?

VODA, JELEN, AHOJ, MÝDLO, JEŠTĚRKA, POKOJ, SKŘÍŇ, KOLEJE, POSTEL, HŘÍŠTĚ.

Hodnocení vycházelo z rozlišení konkrétní hlásky ve slově a z určení její pozice (na začátku, na konci či uvnitř slova). Kritériem byl počet správných odpovědí.

Rozliš, zda jsou dvojice slov stejné.

Podobné dvojice slov jsou zaměřeny u dvou úkolů na rozpoznání shod a rozdílů hlásek ve slovech. Úroveň fonemického sluchu byla ověřena prostřednictvím slov, kde záměnou fonému nabylo slovo jiného významu nebo významu pozbylo. V prvním úkolu se jedná o tři řady dvojic. Každá z řad s dvojicemi slov sleduje konkrétní jevy. Druhý úkol představuje náročnější verzi prvního úkolu. Obsahuje dvojice bezvýznamových slabik či slov a jevy nejsou izolované ve specifických řadách. Při vyhodnocení bylo užito tohoto značení: podtržení označovalo dvojice stejné, přeškrtnutí značilo nesprávné odpovědi.

KRÁVA–TRÁVA, COP–COP, PIL–BYL, KOZA–KOSA, KOLO–KILO, BLESK–BLESK, TĚLO–DĚLO, VANA–LANA, KILO–KINO, PÍSEK–PÍSEK, (10)

MÁLO–MÁLO, ŠIPKY–ŠÍPKY, NEPÁLÍ–NEPALÍ, KOLIK–KOLÍK, TÝDEN–TÝDEN, PŮJDE–PUJDE, LÉTÁ–LÉTA, NAVLÉKÁME–NAVLEKÁME, ZÁVĚJE–ZAVĚJE, (9)

KOŠ–KOŠ, VĚŠÍ–VĚSÍ, DÍKY–DÝKY, TYKAT–TIKAT, PONÝK–PONÍK, ČTVRTEK–ČTVRTEK, CHODÍTKO–CHODÝTKO. (7)

Úkol obsahuje 10 dvojic se slovy podobně znějícími, 9 dvojic lišící se kvantitou samohlásek a 7 dvojic lišících se měkkostí a tvrdostí souhlásek.

Ztratil se malý mimozemšťan, na hlavě má dlouhou anténku a tou se snaží vysílat zprávu pro své kamarády ve vesmíru, aby jej zachránili. Řekni, zda jsou dvojice podivných slov stejné.

Cvičná dvojice: SÍK–SÍK, TAM–DAM.

Řada: ZBAV–ZDAV, NESL–NESL, FLEŠ–FREŠ, TĚŠ–TĚŠ, ŠLAK–ŽLAK, TRAN–DRAN, MŠET–MŽET, SBĚR–SBĚR, PROS–PLOS, ZDEŠ–ZDEŠ, MĚŘ–MEŘ, TYST–TIST, PLÁŠ–PLÁŠ, TIPR–DIPR, ČNÝM–ČNÍM, MOŠT–MOŠT, VEŠ–VĚŠ.¹⁹⁷

Řada obsahuje 10 dvojic slabik či slov, mnohdy bezvýznamových. Smyslem bylo správné rozlišení podobně znějících celků ve dvojici. Dále zahrnuje 7 dvojic slov zaměřených na diferenciaci tvrdosti/měkкости souhlásek. Vyhodnocen byl počet správně rozlišených dvojic.

Fonologická manipulace

Jedná se o náročnější úkol k prověření vyšší úrovně sluchové analýzy a syntézy. Fonologická manipulace představuje dovednost dětí rozpoznat hlásky ve slově, členit slova na hlásky, uvažovat o pozici hlásek ve slovech a s hláskami manipulovat. Hodnocení bylo provedeno kvalitativně s ohledem na počet správných odpovědí. Náročnost slov byla odstupňována jejich délkou a pozicí hlásek, se kterými bylo manipulováno. Kvalitativní hodnocení těchto úkolů proběhlo na základě počtu správných odpovědí.

Vyměň hlásky ve slově.

SŮL (S za H), KRÁVA (K za T), TĚLO (Ť za Ď), MRAK (M za D), KOZA (Z za S), KOŠÍK (Š za Ň).

Kterou hláskou se slova liší?

SÁM–MÁM, DÝM–DŮM, VANA–LANA, KILO–KINO, STOLEK–SPOLEK.

Odeber jednu hlásku, kterou ti povím, aby vzniklo slovo jiné.

Ukázka se slovem: odeber hlásku (P) ve slově PRAK, vznikne nám nové slovo RAK.

Cvičné slovo: DRAK (D), OKNO (N), MRAK (M), HLUK (H), STŮL (T), PLÍSEŇ (L), ŠVESTKA (V).¹⁹⁸

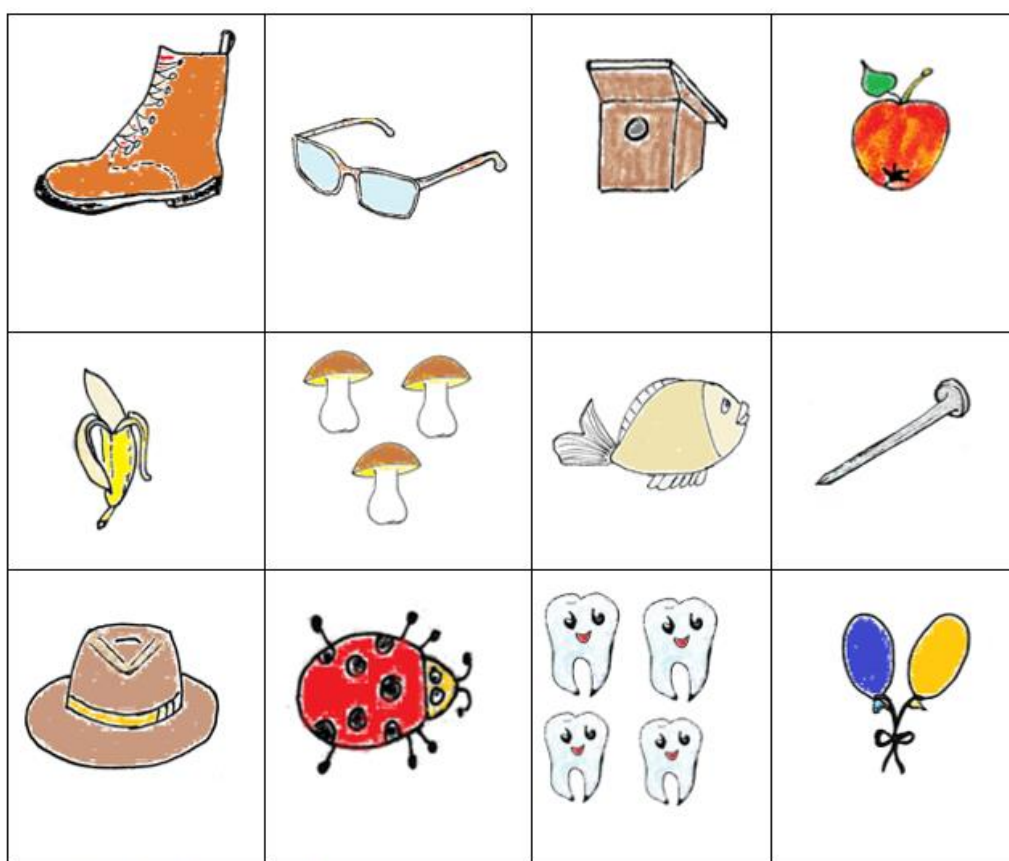
¹⁹⁷ Řada slov – byla vytvořena autorsky pro tuto práci, inspirace byla čerpána z: MATĚJČEK, Z. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. Jinočany : 1995, s. 225.

¹⁹⁸ Inspirace čerpána z: LEVEBEE, 2022, <https://www.vcelka.cz> [online]. In: Vynechávání slabiky ve slově [cit. 2022-07-31]. Dostupné z: <https://www.vcelka.cz/exercises/detail/id-135>

Pojmenování obrázků

Představuje kombinovaný úkol. Čtení (pojmenování) obrázků po řádku s přechodem z řádku na řádek umožňuje sledovat oční pohyb na řádku. Zároveň vyžaduje vyšší úroveň dovednosti fonemického uvědomování (určení jediné společné hlásky obsažené ve všech slovech). Souvisí rovněž i se schopností plnit více úkolů, se slovní zásobou a vybavováním pojmů prostřednictvím sluchové paměti, tedy i s řečovými schopnostmi.¹⁹⁹

Pojmenuj obrázky slovy, pak řekni, kterou hlásku mají společnou.



Sluchová paměť

KLÍČE, PARNÍK, KOZA, MASO, TULIPÁN

Jedná se o pět nesouvisajících slov. Vyhodnocen byl počet zapamatovaných slov a jejich správné pořadí.

¹⁹⁹ Pojmenování obrázků – obrázky byly vytvořeny autorsky pro tuto práci, podnětem k vytvoření kombinovaného úkolu byla snaha sledovat úroveň spolupráce oblasti motoriky (očních pohybů), oblasti sluchové a zrakové percepce i oblasti řeči. Inspirací byly obrázky určené k pojmenování z: BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 28, 141.

Rytmus

Vytleskej ozvěnu.

• _ • • / • • _ • / _ _ • • _

Rytmické struktury obsahují čtyři až pět tónů. Byly realizovány prostřednictvím bzučáku. Hodnocení spočívalo v počtu správně zopakovaných rytmických struktur. Podstatným sledovaným jevem byla délka tónů.

5.1.3 Diagnostický test zrakové percepce

Dílčí úkoly byly zpracovány a předloženy dětem v podobě pracovního listu. Jednalo se o jedenáct úkolů se zaměřením na schopnosti: zraková diferenciacie, která využívá zrakové analýzy a syntézy, vnímání figury a pozadí, orientace v prostoru, pozornost a zraková paměť. Úkoly vyžadují: rozlišení tvarů a písmen lišících se detailem a osami v rovině horizontální a vertikální, vyhledání tvarů a písmen mezi jinými tvary či písmeny, vyčlenění písmen (figury) mezi různými liniemi a tečkami (pozadí), jejich čtení a zapamatování si obrázků.

Zraková diferenciacie

Úkoly vyžadují soustředění, zaměření na detail a rozdíly v rovině horizontální a vertikální. Jednoduché pokyny u jednotlivých úkolů vystihují očekávanou činnost dětí. Nejdříve děti hledají stejné tvary na rádcích, porovnávají dvojice tvarů, postupně jsou porovnávána písmena lišící se polohou. Náročnost úkolů se stupňuje, děti porovnávají dvojice slov, a nakonec i dvojici s více celky, kterou představují cizí znaky.

1. Na každém řádku podtrhni všechny tvary, které jsou stejné jako první tvar.

Г	Г	Г	Г	П	Г	Г	U
7	7	7	7	F	F	7	7
△	△	△	△	△	△	△	△
●	●	●	●	●	●	●	●
Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г
h	h	h	h	h	h	h	h
Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z
S	S	S	S	S	S	S	S
a	a	a	a	a	a	a	a

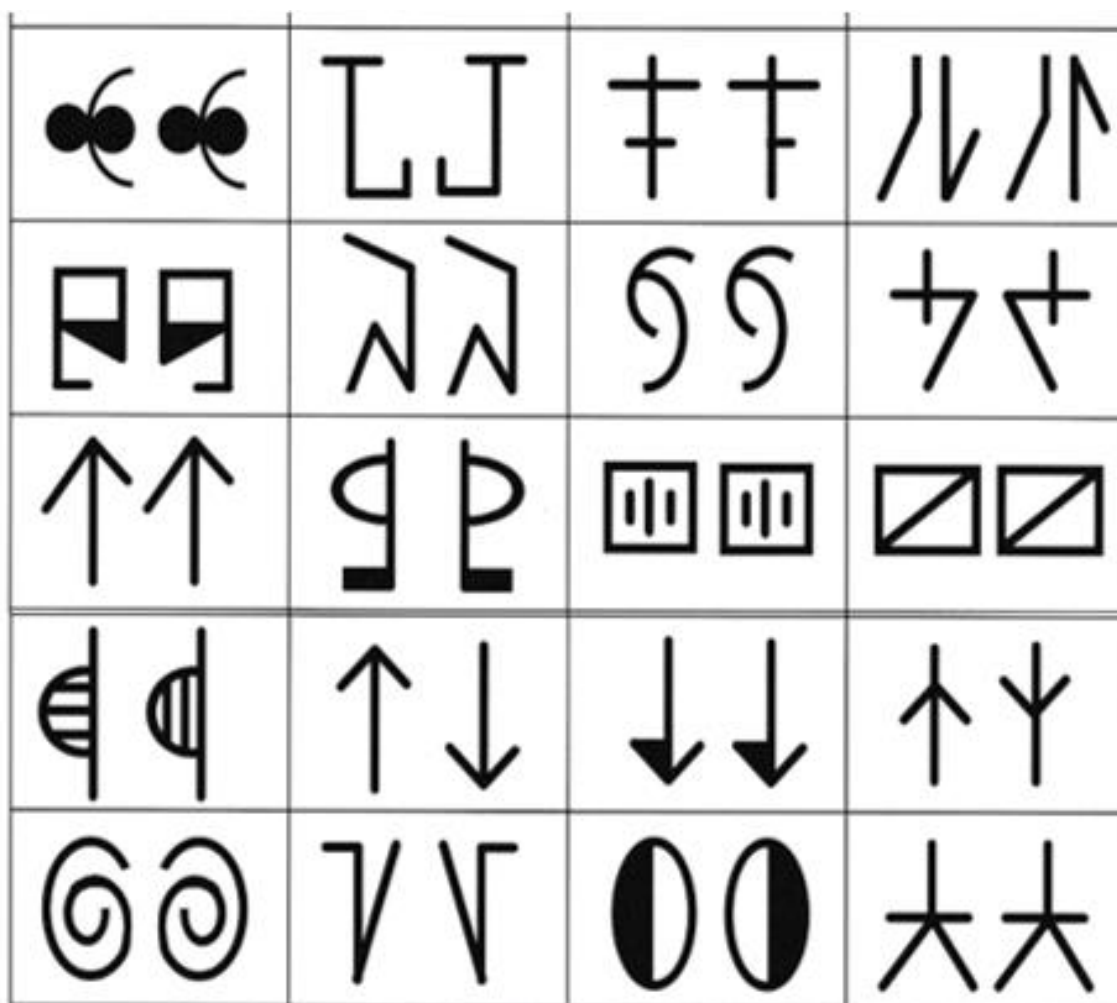
2. Na každém řádku podtrhni všechny tvary, které jsou stejné jako první tvar.



V úkolu 1 a 2 se jedná se o různé tvary, v hodnocení rozhodoval počet správně i špatně rozlišených tvarů. Sledovanými kritérii byly tvary lišící se horizontální a vertikální polohou. Tedy nahoře, dole, vpravo, vlevo. Poslední řádek obsahuje jeden stejný tvar a druhý stejný tvar ve vyšší poloze. V úkolu je možnost třiceti pěti správných odpovědí. U nesprávných odpovědí rozhodovalo konkrétní kritérium.²⁰⁰

²⁰⁰ Úkol č. 1, 2 byl sestaven z dílčích částí pracovních listů. Převzato z: MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdíly : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : 2015, s. 23–25.

3. Přeškrtní rámeček, v kterém jsou rozdílné tvary.



Jedná se celkem o dvacet dvojic různých tvarů, kdy je osm dvojic shodných, tři se liší horizontální polohou, sedm vertikální polohou a dvě dvojice se liší detailem. Hodnocení spočívalo v počtu nesprávně rozlišených dvojic. U nesprávných odpovědí rozhodovalo konkrétní kritérium (nahore, dole, vpravo, vlevo a rozlišení detailu). Dvojice tvarů náročnost úkolu zvyšují. V rámečcích lze rozlišit dvanáct odlišných dvojic.²⁰¹

²⁰¹ Úkol byl převzat z: MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdíly : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : 2015, s. 23–29.

4. Na každém řádku podtrhni všechny tvary, které jsou stejné jako první tvar.



n u h h μ h u n u n μ

Ɔ Ɔ p d Ɔ p Ɔ Ɔ b p d Ɔ

h n ɥ u ɥ ɥ m un ɥ m n h ɥ

Tento úkol je zaměřen především na diferenciaci písmen lišících se horizontální polohou a detailem. Správné odpovědi jsou čtyři.

5. Na každém řádku vyhledej a zakroužkuj tvary, které jsou stejné jako první tvar.

ae aa ao aa ee ea aa ea aa ee eo ee ea ae aa ea

pb bp bb bp dd pd bp dd pb bp pp bp dp bp dp

ZSS ZSZ SZZ SSZ ZSZ ZZS ZSZ SZZ ZSS ZSZ SZZ ZZS SSZ ZZS

qpd dqp ddp pqd ppd ddq pqd pqd dpq qpd pqd ppq

mnu nmu unn mun uum nmn mnu nmu mmu mnm unu nmu

SZCS SCZS ZZSC SZCS ZZSC SSCZ SCZS CSSZ SCZS SCZS ZCSS

hkt ttk hkk hkk tth hkt kth thk kht tth kth thk htk kht thk

aea aae eea eae aae eoa aoa eea aea aae aee aea aee

Různé vzory sestavené ze dvou a více písmen jsou náročnější podobou předchozích úkolů. Obtížnost je zvyšována v závislosti na počtu znaků ve vzoru a menší velikosti písma. Hodnocení zahrnovalo rozlišování detailů a rozdílů v ose roviny horizontální a vertikální. Maximální počet správných odpovědí je osm.²⁰²

6. Označ tečkou dvojice, které jsou stejné.

bos – bos	suflé – sutlé
pod - bod	salám - salém
los - sol	nespí - nespí
vím - vír	pude - pnde
kup - kyp	pupík - pubík
pol – lop	louka - loufa
lekl - lekl	monet – momet
molo - melo	autobus - autodus
vázat - vásat	půjde - půjbe
deska - beska	kakao - kakao
jméno - jnémo	vstáv - vztáv
14 -14	39 - 36

Jedná se o porovnávání shodnosti dvojic obdobně jako v předešlém úkolu. Lze označit pět shodných dvojic.

²⁰² Úkol byl vytvořen dle: MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdíly : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : 2015, s. 54–55.

Vnímání, pozornost

7. Porovnej a škrtni, co je jinak.

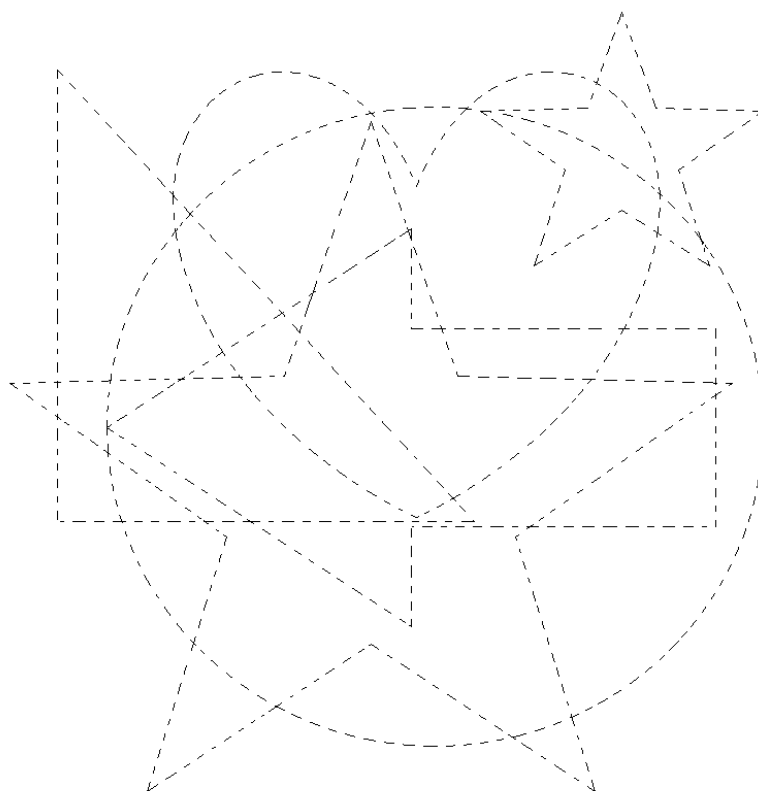
Πεσ τυκυ υ βουδ

Πεω τυκμ υ βουδ

Jedná se o náročnější vzor složený z neznámých znaků, smyslem je rozlišení vzoru lišícího se detaily. Úkolem je porovnání levého vzoru s pravým a v případě nalezení odlišného znaku jeho označení v pravém vzoru zakroužkováním. Správně lze označit dva rozdílné znaky.²⁰³

Figura a pozadí

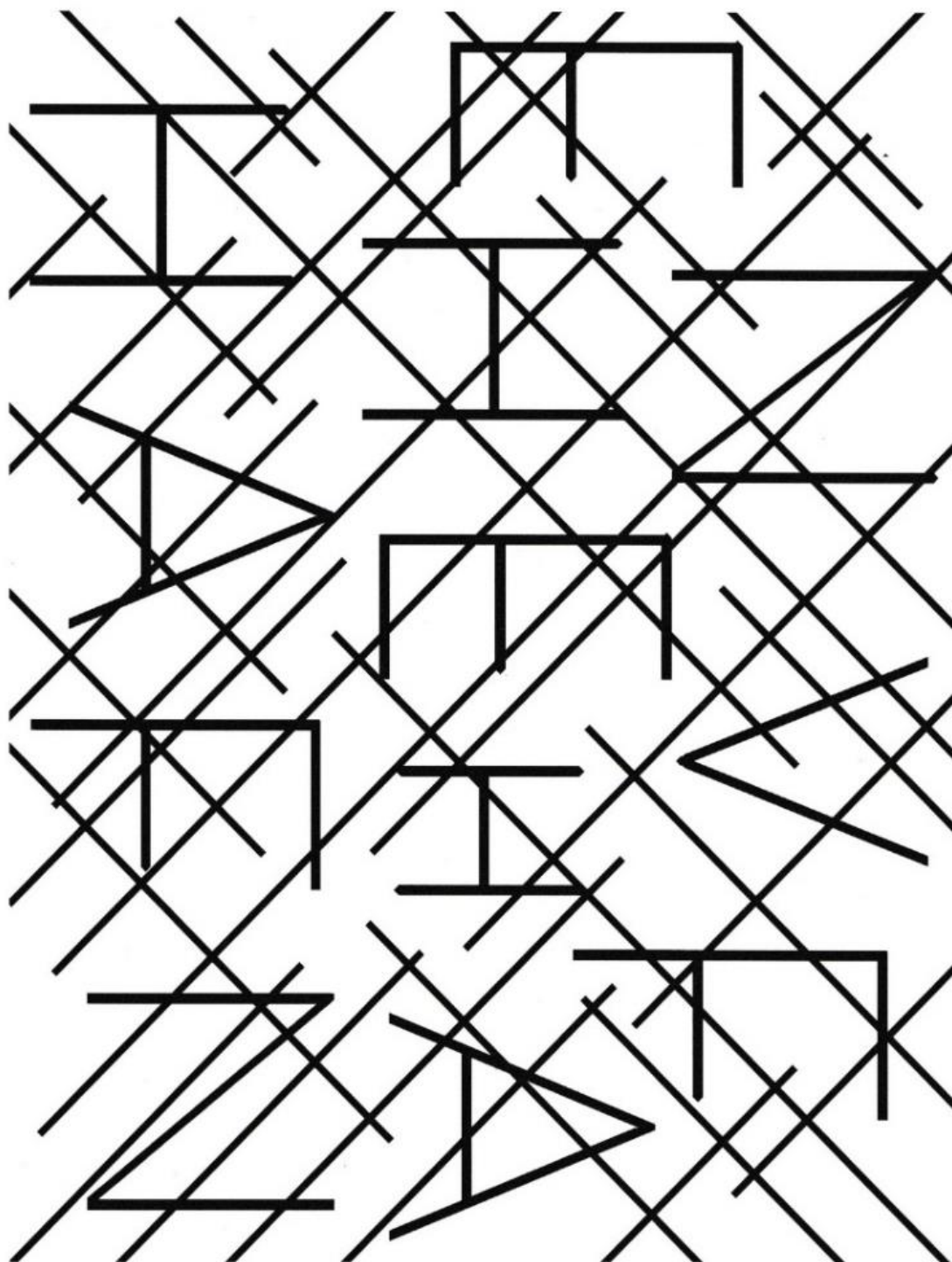
8. Tvary, které najdeš, obtáhni barevně.



Úkol obsahuje šest obrazců vyčárkovaných na pozadí. Děti rozliší jednotlivé tvary, které od sebe barevně odliší. Vyhodnocení spočívalo v počtu správně rozlišených tvarů. Obrazce byly v pracovním listě ve formátu A4.

²⁰³ Úkol byl převzat z: MICHALOVÁ, Z. *Pozornost : cvičení na posilování koncentrace pozornosti*. Havlíčkův Brod: 2013, s. 49.

9. Stejnou barvou obtáhni vždy stejné tvary.

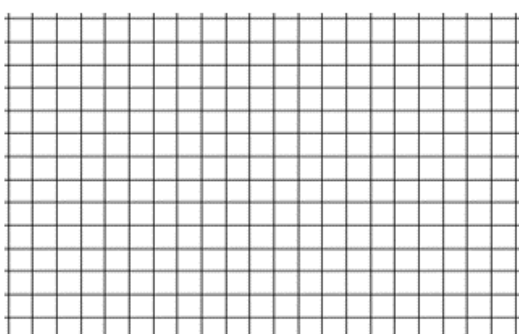
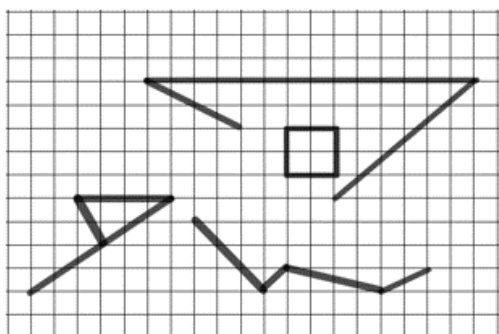
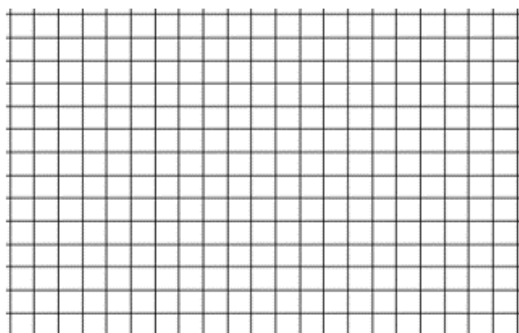
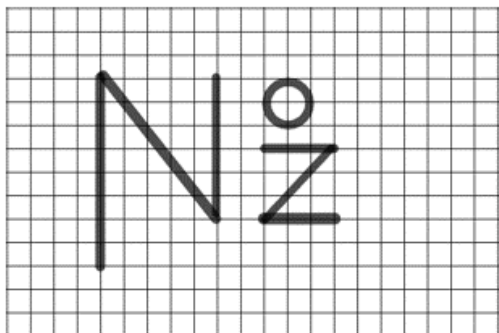


Pro vyšší náročnost je předmětem úkolu vyhledat tvary písmen mezi ostatními liniemi. Úkol byl na pracovním listě ve velikosti formátu A4.²⁰⁴

²⁰⁴ Úkol byl převzat z: MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdíly : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : 2015, s. 44.

Orientace v prostoru

10. Překresli tvary do vedlejší sítě, aby byly stejné.



Splnění úkolu zahrnuje dovednost dětí překreslit co nejpřesněji objekty z levé sítě do pravé. Smyslem bylo završit a potvrdit předešlé výkony dětí v oblasti prostorové orientace. Jedná se o náročnější úkol, který umožnil sledovat úroveň schopnosti orientace v ploše, smysl pro detail a schopnost zachovat dílčí části objektů v rovině horizontální a vertikální (vpravo, vlevo, nahore, dole). Úkol souvisí rovněž s matematickými představami. Posuzovat lze případně i snahu o přesné rozmístění objektů na základě počítání jednotlivých čtverců. Předmětem hodnocení byla přesnost překreslených obrazců ve vedlejší síti, především ve vztahu k horizontální a vertikální poloze. Kvalitativní hodnocení spočívalo v přesnosti a záměrnosti umístění objektů v prostoru a zachování tvarů.²⁰⁵

²⁰⁵ Úkol překreslování objektů do sítě – byl vytvořen autorsky pro tuto práci, inspirace byla čerpána z: MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdily : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : 2015, s. 32.

11. Dokresli obrázek.

Vidíš polovinu chobotnice, druhá polovina je stejná, nakresli ji.

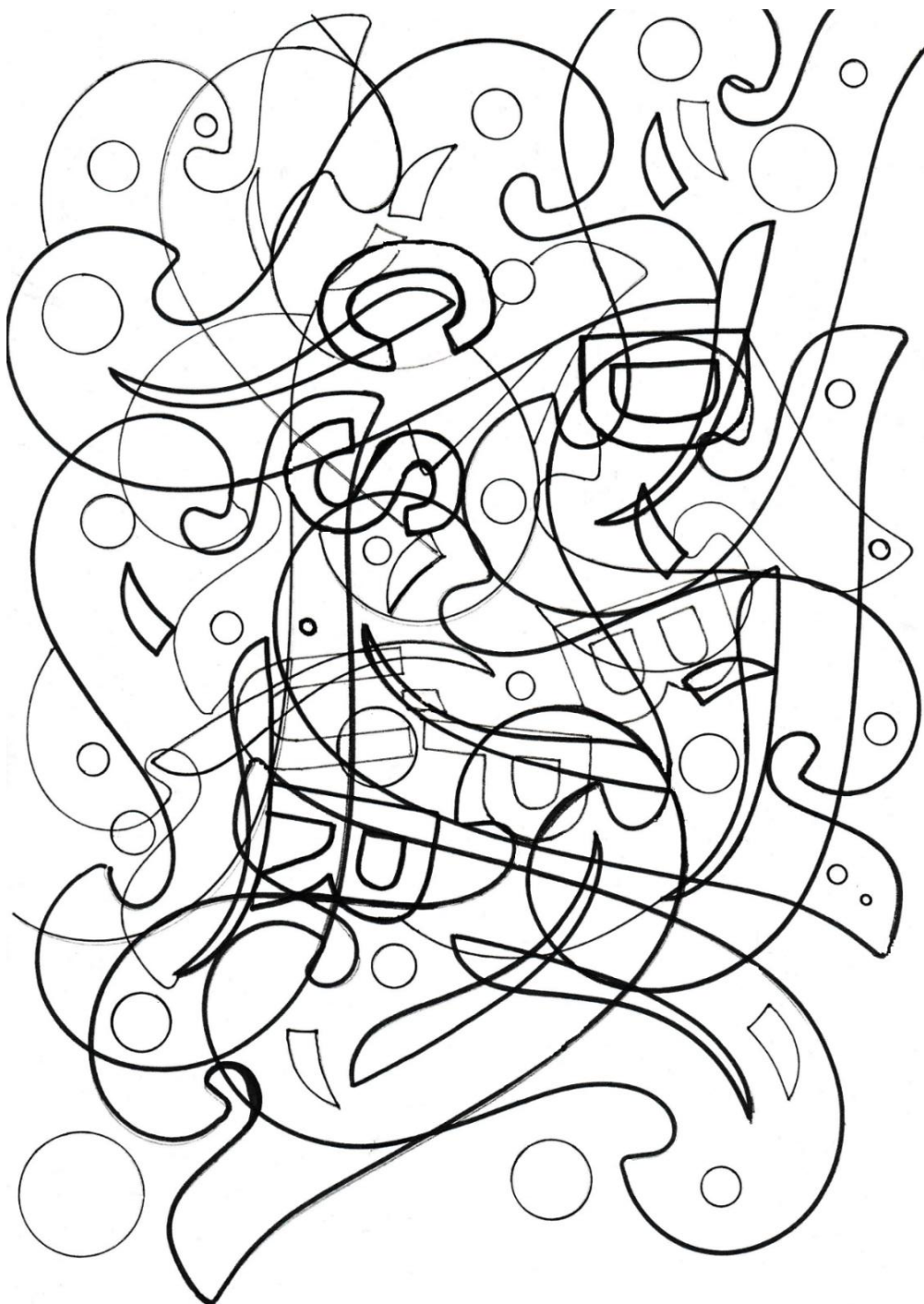


Úkol souvisí s vnímáním části a celku. Jeho splnění vyžaduje správné dokreslení chobotnice. Děti si nejdříve musely všimnout jednotlivých dílčích částí objektu a zrcadlově je překreslit. Důležitou úlohu zde sehrávaly i prostorové představy. Při vyhodnocování rozhodovala kvalita dokreslené části. Kvalita spočívala v dovednosti zachovat celek a dílčí části v odpovídající horizontální a vertikální poloze a dále v rozlišení, umístění a ztvárnění detailů v prostoru. Posuzovat lze více aspektů, například přítlak tužky a tahy, ale ty nejsou předmětem této diplomové práce.

Kombinace obrazců a písmen ke zrakovému rozlišování a přečtení písmen

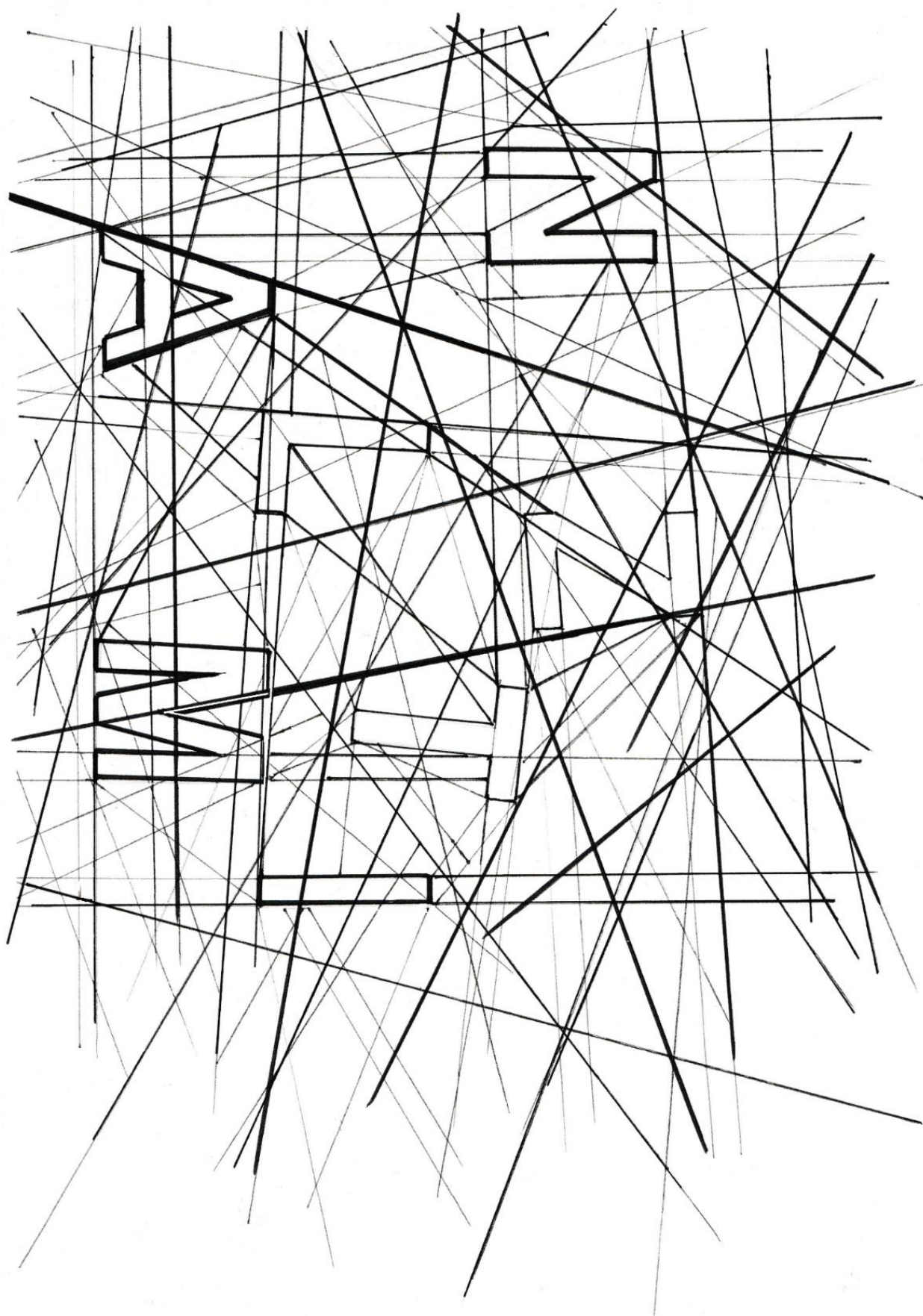
Následovaly tři úkoly, jejichž splnění vyžadovalo zrakové odlišení figury od pozadí, rozlišení a přečtení písmen. Tento proces vyžaduje spolupráci zrakové oblasti, sluchové oblasti, oblasti řeči, motoriky i paměti. Písmena byla umístěna mezi rušivými prvky (jinými liniemi, tečkami).

12. Rozliš jednotlivá písmena a obtáhni je prstem.²⁰⁶

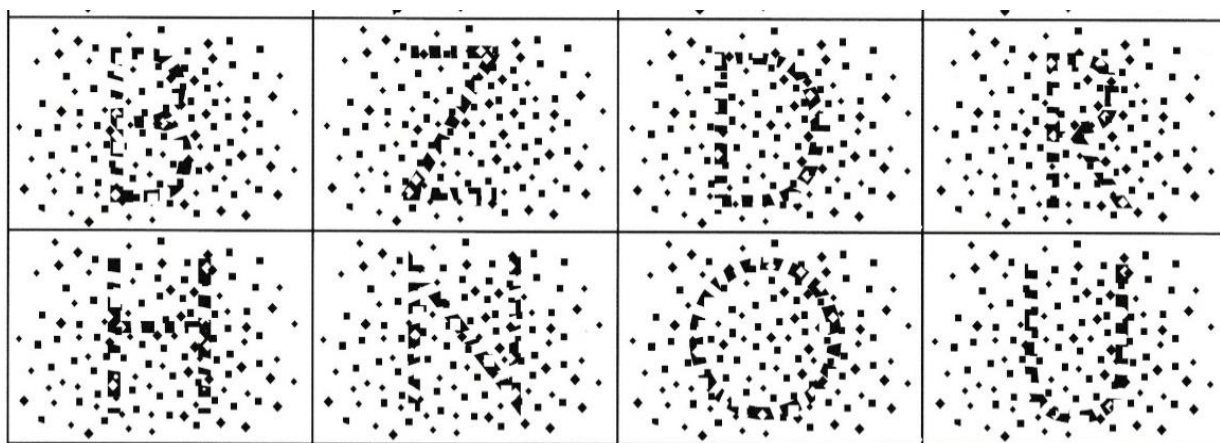


²⁰⁶ Obrázky k úkolu č. 12, 13 byly vytvořeny autorsky pro tuto práci.

13. Rozliš a přečti písmena.



14. Přečti všechna písmena.



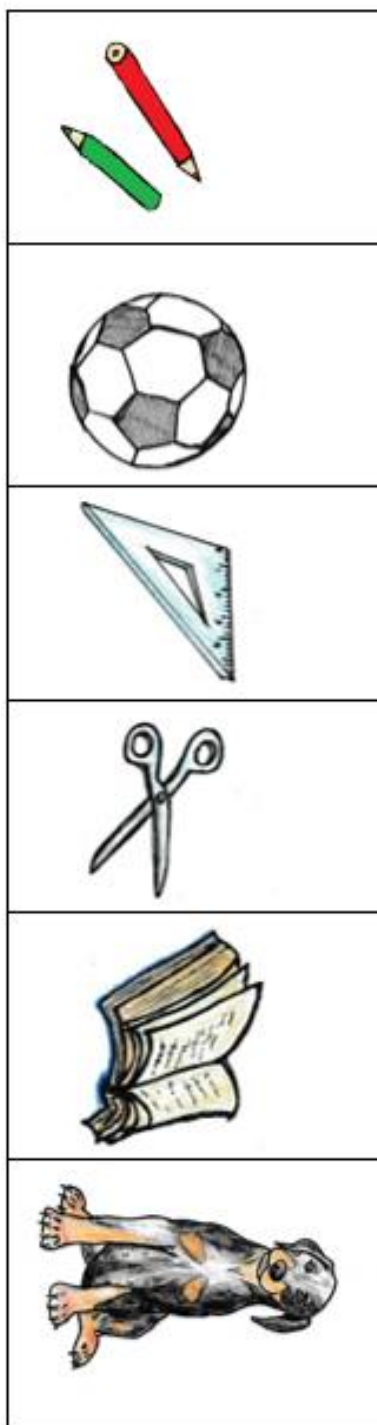
Kvalitativní hodnocení těchto tří úkolů spočívalo ve schopnosti rozlišování figury od pozadí. Sledovaným kritériem byl především počet správně rozpoznaných písmen a jejich přečtení. Při čtení, obtahování a vyhledávání bylo možné sledovat i kvalitu očních pohybů a systematicčnost vyhledávání.²⁰⁷

²⁰⁷ Úkol č. 14 byl převzat z: MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdíly : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : 2015, s. 38.

Paměť vizuální

Dva následující úkoly ověřují schopnost dětí zapamatovat si co nejvíce obrázků a poté i písmen ve správném pořadí.²⁰⁸

Obrázky, které na chvíli uvidíš, poskládej na své místo.



²⁰⁸ Obrázky k úkolům na vizuální paměť byly vytvořeny autorsky pro tuto práci.

B H Y K N D

B	H	Y	K	N	D
---	---	---	---	---	---

Děti nejdříve sledovaly deset sekund vzor (řadu obrázků nebo písmen). Po uplynutí časového úseku řadily stejné jednotlivé objekty za sebou tak, jak si je pamatovaly. Hodnocení spočívalo v počtu správně umístěných objektů.

5.2 Realizace výzkumu

5.2.1 Kazuistika č. 1

Chlapec

Věk: 7 let, 10 měsíců a 20 dní

Test proveden: 30. 3. 2022

Pozorování

Chlapec byl velmi pečlivý, soustředěný a ve všech oblastech vykazoval velmi dobrou úroveň schopností a dovedností. Četl plynule, vázaně a nenásilně na úrovni slov. Intonaci na konci větného celku prozatím neužíval. Techniku čtení měl dobře osvojenou. Porozumění textu bylo zatím na nízké úrovni, dokonce na nižší než u některých čtenářů s méně kvalitní technikou čtení. Čtení bylo mechanické.

Žák se výborně orientoval v prostoru, měl smysl pro detail, sluchově i zrakově výborně rozlišoval. Paměť sluchová i zraková byla na dobré úrovni, obě vyrovnaně. Chlapec byl velmi precizní. Pokud neodvedl práci dle svých představ, byl mírně ve stresu a další jeho počínání bylo provázáno nejistotou. Nevěřil si v některých praktických dovednostech, přestože jeho výkony byly adekvátní věku. Kladl na sebe vysoké nároky.

Didaktický test

a) Didaktický test: analýza hlasitého čtení

Přepis textu

Kluci se vydali ven. Zastavili se u rybníka za
dubem. Tou dobou vyplul do lesa mráček.
Marek mává, v ruce má provázek. Hraje si
s létajícím drakem. Ten vlaje vpravo i vlevo.
Tam provedl kotoul a tady zase málem/kočičce
vylil mlíčko. Luboš vesele huláká. Drak vylétl
nad domy, docela k nebi. Ríša myslí na otce.
Vlasta ví, proč. Jeho táta je letec.

Čas čtení textu 1:00 min.

Otázky zaměřené na obsah textu:

1. Co jsi z textu zjistil? „Luboš, Lukáš, Vašíček.“
2. O kom se v textu vypráví? -
3. Kde se kluci zastavili? „U lesa.“
4. Vzpomeň si, jak se jmenuje chlapec, který pouští draka? Lukáš?
5. Co dělal drak? „Vylétl.“
6. Na co myslí Ríša? -
7. Jaké zaměstnání má Ríšův otec? „Letec.“

2 správné odpovědi.

Slova ve sloupcích

málo	nos	sto	jedle
nese	dar	stále	pozdrav
jede	noc	stele	houká
veze	mák	jsou	^d buben

mrak	myčka	zakopáváme
proč	kočka	vyklízíme
tvaroh	lišce	doporučujeme
stavení	babičce	nevracíme

Čas čtení sloupců 48 sekund, 1x záměna d–b.

Slabiky na řádcích

Ma	ló	stá	ryb	jdu	zdráv
dub	stav	čte	klí	vné	vzit
Šli	vlez	jsme	zrak	kdo	kvér

0 chyb, čas čtení 30 sekund.

Písmena na řádku

P T J K Z H N Ž B M Č R L Í D Š
l p t b á m e d n j š h v ú č z r s d a z u n m p b

0 chyb, čas čtení 39 sekund.

Motorické čtení

S M L M M L | L M S M | L M ^L M M | L M S S L | M L S M | L S L | M S L

2 chyby, zrakové pole 4–5 písmen, čas čtení 15 sekund.

Celková doba hlasitého čtení a plnění úkolů s ním spojených je 5:17 minut.

Průvodní chování dítěte

Chlapec četl bez záložky ani si neukazoval prstem. Oči se pohybovaly lineárně na řádku. Znal dobře písmena a slabiky vázal správně plynule a rychle do slov. Četl již celá slova plynule nahlas a předložky četl správně dohromady se slovy. Vzhledem k rozsahu textu se chlapec celkově dopustil jen velmi malého množství chyb. Někdy se přesto pozastavil a četl si rychle potichu, přestože se rty nepohybovaly. V náročnějších okamžicích chlapec působil sebejistě, celkově dle svých slov rád čte. Čtení mu připadalo jednoduché. Seděl klidně. Nervozita u něj byla mírně vyvolána pocitem, že chce předvést výborný čtenářský výkon. Čtenému textu příliš nerozuměl. Je možné, že právě snaha přečíst text co nejlépe a nejrychleji ovlivnila chlapcovu schopnost textu porozumět. Uvědomoval si konec slova i větného celku, při čtení cvičného textu interpunkci dodržel a melodie na konci věty klesla. V souvislém textu intonaci na konci věty nepoužíval.

Čtenářská technika

Hlásky

Čtení dvojhlásek bylo upevněné, ve slovech nebyla hláska ani vynechána ani přidána. Chlapec dodržoval kvantitu vokálů. Záměna hlásky se objevila ve slově buben–duben (b za d).

Slabika otevřená

Chlapec vázal bezchybně hlásky do jednoduchých otevřených slabik. Kvantita samohlásek byla odpovídající. V případě slabik otevřených se shlukem dvou souhlásek na začátku i uvnitř slov byla slabika vázána plynule.

Slabika zavřená

Chlapec četl zavřené slabiky správně a plynule. Nedostatky se neobjevily ani v případě slabik zavřených ani u jednoslabičných slov se shlukem souhlásek. Chlapec dobře rozpoznal hranice slabik ve slově. Potíže neměl ani v případě náročného shluku v jednoslabičném slově (zdráv).

Slova

Chlapec četl lineárně. Víceslabičná slova plynule vázal a vyslovoval hned nahlas. Slova s otevřenými slabikami četl rychle, slova obsahující slabiky zavřené vázal správně. V důsledku chlapcova rychlého tempa čtení byly občas méně zřetelné hranice slov. Jednou se v textu objevilo domýšlení slov (za domem–za dubem). Vzhledem k vyspělé technice čtení lze

předpokládat, že chlapec již začínal fixovat zrakem celá slova a v důsledku toho se dopustil této chyby. Potíže mu nečinily ani náročné jevy. Bez potíží a plynule zvládl přečíst slovo se slabikotvorným l (vylétl), slovo se shlukem souhlásek uvnitř slova (kočičce, pozdrav, vpravo) a slovo s měkkou slabikou ní (stavení).

Plynulost

Vázání slabik i slov bylo upevněné a zautomatizované. Předložky byly čteny vždy se slovy. Zrakové pole umožňovalo plynulé čtení slov s předložkami i fixaci celých slov. Chlapec poznal konec větného celku, intonaci zatím nepoužíval.

Porozumění čtenému textu

Odpovědi chlapce byly celkově krátké a jednoznačné. Některá slova, která měla souvislost s textem, si pamatoval, například na otázku „Kde se kluci zastavili?“ odpověděl „U lesa“. Sice nejde o správnou odpověď, ale existuje souvislost s textem v následující větě (vyplul od lesa mráček). Slovům v textu rozuměl. Správná odpověď na otázku „Co dělal drak?“ byla zřejmá, lze ji odvodit i bez přečtení textu. Věděl s jistotou, že Ríšův otec byl letec. Šlo o informaci obsaženou v poslední větě textu. Text byl přečtený mechanicky a velmi rychle. Správně zodpovězené byly dvě otázky zaměřené na porozumění textu.

b) Didaktický test: vyhodnocení sluchové percepce

Roztleskej slovo na slabiky.

ŠIŠ-KA, ŠKO-LÁK, PRÁ-ZDNI-NY, KO-LO-BĚŽ-KA, NE-PRO-DÁ-VEJ-TE,
EX-PE-RI-MENT.

Vyskytla se jedna chyba v rozdělení slova prázdniny. Zavřená slabika PRÁZD byla rozdělena na slabiku otevřenou, kdy shluk souhlásek ZD byl přidán ke slabice následující. Chlapec správně roztleskal slovo s pěti slabikami. Správně roztleskal pět slov včetně slova pětislabičného.

Rozlož slovo na hlásky.

D-E-N, H-U-S-A, K-O-L-E-J-E, Č-T-V-R-T-E-K.

Chlapec rozložil všechna slova na hlásky správně.

Které slovo vznikne z hlásek?

DŮM, RUKA, BRÁNA, PRSTY.

Správně byla složena čtyři slova.

Na kterou hlásku slova začínají, na kterou končí?

Z–A (zima), S–T (sešit), P–J (podej), H–M (honem), P–T (plast), U–C (umělec), P–Š (přineseš).

Chlapec určil správně sedm prvních i posledních hlásek.

Slyšíš hlásku S ve slově?

SÝR, MYŠ, SOVA, KLEC, LES, PERO, PES, HUSA, ZDRAVÍ, KOSA, PRASE.

Slyšíš hlásku J ve slově?

VODA, JELEN, AHOJ, MÝDLO, JEŠTĚRKA, POKOJ, SKŘÍŇ, KOLEJE, POSTEL, HŘÍŠTĚ.

Sluchem byla rozpoznána všechna slova s hláskou S i J na začátku, na konci i uvnitř slov. Jednalo se o dvacet jedna správných odpovědí.

Rozliš, zda jsou dvojice slov stejné.

KRÁVA–TRÁVA, COP–COP, PIL–BYL, KOZA–KOSA, KOLO–KILO, BLESK–BLESK,
TĚLO–DĚLO, VANA–LANA, KILO–KINO, PÍSEK–PÍSEK,
MÁLO–MÁLO, ŠIPKY–ŠÍPKY, NEPÁLÍ–NEPALÍ, KOLIK–KOLÍK, TÝDEN–TÝDEN,
PŮJDE–PUJDE, LÉTÁ–LÉTA, NAVLÉKÁME–NAVLEKÁME, ZÁVĚJE–ZAVĚJE,
KOŠ–KOŠ, VĚŠÍ–VĚSÍ, DÍKY–DÝKY, TYKAT–TIKAT, PONÝK–PONÍK, ČTVRTEK–
ČTVRTEK, CHODÍTKO–CHODÝTKO.

Chlapec nerozlišil jednu dvojici rozdílnou v kvantitě samohlásek půjde–pujde. Správně rozlišil 25 dvojic.

Rozlišování dvojic bezvýznamových slabik.

ZBAV–ZDAV, NEŠL–NESL, FLEŠ–FREŠ, TĚŠ–TĚŠ, ŠLAK–ŽLAK, TRAN–DRAN,
MŠET–MŽET, SBĚR–SBĚR, PROS–PLOS, ZDEŠ–ZDEŠ, MĚŘ–MEŘ, TYST–TIST,
PLÁŠ–PLÁŠ, TIPR–DIPR, ČNÝM–ČNÍM, MOŠT–MOŠT, VEŠ–VĚŠ.

Rozhodování o shodnosti slov bylo provázeno nejistotou jen ojedinele. Chlapec nesprávně rozlišil dvě dvojice. Jedna se lišila samohláskou l–r a druhá v měkkosti souhlásky n.

Chlapec pracoval soustředěně. Ke konci úkolu na něm byla patrná únava. Celkem bylo správně rozlišeno 16 dvojic. Z těchto dvou cvičení bylo správně diferencováno 41 dvojic ze 43.

Vyměň hlásky ve slově.

SŮL (S za H), KRÁVA (K za T), TĚLO (Ť za Ď), MRAK (M za D), KOZA (Z za S), KOŠÍK (Š za Ň). Odpovědi: hůl, tráva, dělo, drak, kosa, koník.

Správná výměna hlásky proběhla u všech slov. Chlapec správně transformoval 6 slov.

Kterou hláskou se liší slova?

SÁM–MÁM, DÝM–DŮM, VANA–LANA, ~~KILO–KINO~~, STOLEK–SPOLEK.

Chlapec nesprávně rozlišil změnu hlásky ve slovech kilo–kino. Odpověděl i za n místo n za l. Správně určil změnu hlásky u 4 dvojic z 5.

Odeber hlásku.

MRAK (M), HLUK (H), STŮL (T), PLÍSEŇ (L), ŠVESTKA (V)

Chlapec správně odebral hlásku v pěti slovech z 5.

Pojmenování obrázků, určení společné hlásky.

Chlapec obrázky označil pojmy: bota, brýle, bouda, japko, banán, houby, ryba, šroub, klobouk, beruška, zuby, balony. Obrázky byly pojmenovány správně kromě označení hřebík, kdy použil pojem šroub. Oční pohyb byl plynulý zleva doprava, chlapec si neukazoval prstem. Společná hlásky na první pokus byla určena jako A. Chlapec vyvodil rychlý závěr z několika slov, která si zapamatoval. Na druhý pokus byla správně určena společná hlásky B.

Sluchová paměť

KLÍČE, ~~PARNÍK~~, KOZA, MASO, TULIPÁN

„Klíče, koza, maso, tulipán.“ Chlapec vynechal druhé slovo v pořadí (parník). Pamatoval si 4 slova z 5 ve správném pořadí.

Rytmická struktura

. _ . . / . . _ . / _ _ . . _

Správně byly zopakovány 3 rytmičké struktury o čtyřech zvucích.

c) Didaktický test: vyhodnocení zrakové percepce a orientace

Pracovní list:

Úkol číslo 1–2, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Chlapec správně podtrhl třicet čtyři tvarů z třiceti pěti, jeden tvar nebyl rozlišen. Jednalo se o umístění tvaru výše nad řádkem, než byl původní vzor.

Úkol číslo 3, přeškrtavání rámečků s dvojicemi rozdílných tvarů.

Správně byly rozlišeny všechny rozdílné dvojice. V horizontální poloze 7 ze 7, ve vertikální poloze 3 ze 3 a dvojice lišící se detailem 2 ze 2.

Chlapec správně vyhodnotil 12 z 12 dvojic.

Úkol číslo 4, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Správné odpovědi se zaměřením na detail byly 4 ze 4.

Úkol číslo 5, vyhledání a kroužkování tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Chlapec správně označil 7 z 8 shodných vzorů. Chybně označil tvar pb/pd. Jednalo se o záměnu p za b.

Úkol číslo 6, označení dvojic, které jsou stejné.

Bylo správně označeno 5 z 5 stejných dvojic slov.

Úkol číslo 7, porovnání a škrtnání znaků.

Nalezeny byly 2 ze 2 rozdílů v detailu znaků.

Úkol číslo 8, vyhledání tvarů na pozadí.

Vyhledáno a pojmenováno bylo 6 z 6 tvarů na pozadí.

Úkol číslo 9, vyhledání písmen mezi ostatními liniemi.

Rozlišeny, spojeny byly všechny dvojice E, N, A, F, dvojice písmen H, třetí menší H nebylo spojeno, písmeno V správně zůstalo osamoceno.

Úkol číslo 10, překreslování objektů v síti.

Sít' č. 1

Objekty v horizontálně vertikální poloze souhlasí. Vzdálenosti linií jsou velmi přesné. Chlapec spočítal jednotky v síti, aby tvary správně umístil. Nepatrná odchylka se nachází u detailu kroužku, který je překreslen v menší velikosti, a tvar písmene Z je ve spodní linii užší o jedno pole. Celkově byla přesnost umístění tvarů v síti vzhledem k věku chlapce na velmi dobré úrovni. Test nevyžadoval přesné rozpočítání polí, přesto chlapec spontánně k tomuto postupu přistoupil.

Sít' č. 2

Tvary byly zachovány v horizontální i vertikální rovině. Chlapec tentokrát upustil od přesného rozpočítání polí v síti pro umístění objektů. Úkol se mu zdál náročnější než předchozí, přesto byly tvary zakresleny velmi přesně. Detaily objektů a zachování tvaru objektů v rovině horizontální i vertikální (nahore, dole, vpravo a vlevo) odpovídá vzoru. V umístění v prostoru sítě byly shledány nepatrné odchylky. Horní část sítě zahrnovala dva tvary, které odpovídaly vzoru, ale byly posunuty o tři pole více do středu. Ve spodní části sítě bylo umístění přesné.

Úkol číslo 11, dokreslení obrázku.

Dokreslování obrázku chlapce vyvedlo z rovnováhy. Předem sám avizoval, že mu kreslení nejde a že nevykává ani v ostatních praktických činnostech. Přesto detaily hlavy chobotnice byly zpracovány pečlivě stejně jako první dvě chapadla od středu chobotnice. Počet detailů včetně jejich umístění byl téměř přesný, což chlapce vyčerpalo. Nebyl se svým výkonem spokojen, přestože si počínal velmi dobře. Vyskytla se odchylka druhého kresleného chapadla v ose pravolevé. Chlapec se rozhodl tvar chobotnice naznačit jen obrysem a zbývající chapadla pouze naznačil špičkami (přibližně správně). Počet chapadel dodržel, ale podrobněji dvě nedokončil.

Úkol číslo 12, 13, 14, obrazce rozlišování, čtení písmen.

Úkol číslo 12, písmena C, D, S, B, Ú, P, R, rozlišena písmena C, S, R, P, D, B, U.

Nebyla rozlišena čárka nad Ú. Oční pohyb byl zpočátku plynulý zleva doprava. Po rozlišení většiny písmen ve spodním řádku chlapec vyhledával písmena v opačném směru a kontroloval, zda nějaké písmeno nezapomněl. Rozlišil všechny tvary písmen, 7 ze 7.

Úkol číslo 13, písmena N, A, L, Z, T, M, I, rozlišena písmena N, A, Z, L, T, M.

Chlapec vyhledával písmena zleva doprava v posloupnosti, do které zahrnul i pohyb očí střídavě výše a níže. Nerozlišeno bylo poslední písmeno I. Rozlišeno bylo 6 ze 7 písmen.

Úkol číslo 14, písmena B, Z, D, R, H, N, O, U.

Správně bylo rozlišeno a přečteno všech 8 písmen.

Zraková paměť

Obrázky chlapec seřadil a pojmenoval v tomto pořadí: tužky, míč, pravítko, kniha, nůžky, pes. Nesprávně byly zaměněny obrázky nůžky–kniha na čtvrté a páté pozici.

Písmena B, H, Y, K, N, D byla seřazena správně (6).

d) Shrnutí diagnostiky

Chlapec měl dobře osvojena probraná písmena. Při čtení správně i dostatečně rychle vázal vyvozené slabiky do slov. Četl plynule nahlas většinou celá slova. Oči se pohybovaly na řádku lineárně. Zraková i sluchová percepce byla dobře rozvinuta. Chlapec již fixoval zrakem celá kratší slova. Prostorová orientace byla rozvinuta rovněž na dobré úrovni, chlapec nepoužíval žádnou oporu při orientaci na řádku ani v textu (záložku, prst). Četl technicky správně, jeho čtenářský výkon byl velmi dobrý a tempo čtení bylo velmi rychlé. Nezaznamenal ale příliš sdělení obsažená v textu. Zkorigování tempa čtení by umožnilo chlapci užívat správnou intonaci na konci větných celků. Celkově by chlapci prospěla systematická práce s krátkými texty zaměřená na porozumění textu (odpovědi na otázky, doplňování slov do textu, ztvárnění příběhu, postav výtvarnými prostředky či dramatizací). Prostřednictvím například volné reprodukce textu by chlapec pocítil nutnost si informace lépe uchovat a spontánně by přizpůsobil tempo čtení požadovanému účelu.

e) Komparace předčtenářských a čtenářských dovedností

Zraková percepce

Písmena byla dobře osvojena, při čtení textu se objevila jedna záměna písmene b za d ve slově (buben–duben) a jedna záměna pořadí hlásek u předložky od–do. Obě chyby souvisí s prostorovým uspořádáním, s pravolevým postavením. Komplexně čtenářský výkon vykazoval nízkou chybovost. Projev byl převážně plynulý a s rychlým tempem. Dobrou úroveň zrakové diferenciaci ovlivňuje i přiměřená zralost v oblasti zrakové analýzy a syntézy. Chlapec při čtení rozkládal slova na dílčí části a následně je skládal v celek velmi obratně a zcela automaticky. Dobře si uvědomoval hranice slabik i slov. Vyhledáno bylo 6 tvarů z 6. U stejných tvarů písmen mezi liniemi nebylo spojeno jedno písmeno H. Při rozlišování písmen mezi liniemi nebylo rozlišeno I. Čtení izolovaných písmen na pozadí bylo přečteno bezchybně (8 z 8). Schopnost

rozlišovat různé tvary a odlišit je od pozadí je v potřebném rozsahu vyžrálá, což se odrazilo ve schopnosti čtení bez opory na řádku (záložky). Chlapec četl bez potíží shluky souhlásek ve slovech bez ohledu na délku slova. Oči se pohybovaly zcela jistě vpřed a z konce řádku na začátek řádku následujícího. Nerozptylovaly jej okolní znaky. Bez obtíží se soustředil jen na písmena, která právě četl. Souvislý text byl čten ve stejné kvalitě jako například text obsahující čtení slov ve sloupcích. Celkový počet správně seřazených objektů byl 12 z 12, což ukazuje dobrou úroveň vizuální paměti. Dobrá úroveň zrakové paměti se odrazila v zapamatování písmen a ve fixaci vzorů kratších slov.

V úkolech překreslování objektů v síti a dokreslování obrázku chobotnice se potvrzuje chlapcova přesnost a orientace na výkon. Chlapec měl na sebe přehnané nároky. Pokud se mu něco nedařilo podle jeho představ, pracoval s pocitem, že mu „to“ nejde. Pokud se nějaký nedostatek objevil, souvisel s pravolevým rozlišením. To potvrzuje jediná chyba při čtení spojená se záměnou písmene b–d a předložky od–do.

Oční pohyb byl plynulý, chlapec nepotřeboval oporu prstu ani záložky. Při „motorickém čtení“ se potvrdila plynulost očního pohybu. Plynulost čtení ovlivnila i délka zrakového pole, která byla aktuálně na úrovni 4–5 písmen. Tomu odpovídal i správný plynulý způsob čtení víceslabičných slov a slov s předložkou. Jedno slovo bylo domyšleno **domem–dubem**. V tomto případě bylo důvodem rychlé tempo čtení a nesprávné rozlišení fixovaného vzoru slova. Rychlé tempo čtení ovlivnilo i nízkou úroveň porozumění textu.

Sluchová percepce

Schopnost členit slova na slabiky byla rozvinutá na více než pětislabičné slovo. Sluchová analýza slov na hlásky byla bezchybná i u slov složených ze sedmi a více hlásek. Při syntéze byla složena všechna zadaná slova, dodržena byla kvantita vokálů. Bez potíží bylo složeno slovo z pěti hlásek se shlukem na začátku. Úkoly na zjišťování úrovně fonemického uvědomování a manipulace s hláskami byly rovněž zodpovězeny bezchybně. Chlapec si uvědomoval dílčí části slov a spojoval slova plynule. Technika čtení byla vzhledem k věku chlapce na velmi dobré úrovni a chybovost byla minimální.

Chlapec neměl výrazné obtíže s řečí. Rozlišoval i vyslovoval správně sykavky, používal správnou kvantitu vokálů i správné měkčení. Ve výslovnosti hlásky Ř byla patrná drobná odchylka. Písmeno Ř v textu nebylo obsaženo.

Test sice neobsahoval úkol zaměřený na zjištění úrovně sluchové percepce figury a pozadí, ale během doby přestávek nastávaly okamžiky s rušivými prvky (zvuky), které výkon ani pozornost chlapce nijak nenarušily. Chlapec dokázal koncentrovat svou pozornost ve stejné

kvalitě poměrně dlouhou dobu. Nenechal se vyrušit z činností. Pozornost klesala minimálně, pouze z důvodu chvilkové únavy. Únava u chlapce byla vyvolána jen ojediněle jeho snahou o precizní plnění úkolů. Vše si sám pro sebe kontroloval, než odpověď skutečně vyslovil nahlas. Přesto byly jeho odpovědi zodpovězeny v krátkém časovém úseku.

Úroveň sluchové paměti chlapce byla na dobré úrovni. Sluchová i zraková paměť byly vyrovnané. Chlapec dobře rozuměl instrukcím a pamatoval si je, pracoval velmi samostatně. Korigovat jeho činnost bylo zapotřebí ojediněle, jednalo se spíše o zpřesnění pokynů.

Rytmus úzce souvisí se sluchovou diferenciací i s časovou posloupností. Při reprodukci slyšených rytmických struktur se chlapci podařilo přesně napodobit všechny tři. Při nácviu se projevila jeho nezkušenost s bzučákem. Vyvedla jej z míry situace, kdy strnule stisknul tlačítko a zvuk nezazněl. Dobrý smysl pro rytmus se projevil především při rytmizaci a při vyčleňování slabik ve slově.

5.2.2 Kazuistika č. 2

Dívka

Věk: 7 let, 11 měsíců a 20 dní

Test proveden: 29. 3. 2022

Pozorování

U dívky bylo zřetelné tiché čtení. Četla nejdříve potichu po hláskách, následovalo čtení slabik potichu, dále celé slovo potichu, pokud se vše dívce hned nepovedlo, četla ještě dvakrát i vícekrát potichu, než slovo opravdu vyslovila najednou nahlas. Text četla několikrát velmi náročným a vysilujícím způsobem. Dívka byla pracovitá a snažila se text přečíst, jak nejlépe dokázala. Oční pohyb na řádku narušovalo několikeré čtení a ujišťování se o správnosti písmen, slabik a jejich vázání. Písmena přitom znala dobře, otevřené slabiky vázala správně, přesto nejdříve potichu. Při čtení seděla neklidně, zejména u slov, která se jí zdála obtížná. Zatím se nevydržela soustředit příliš dlouho. Soustředění a pozornost narušovaly krátké okamžiky, nutkavé potřeby dělat cokoli jiného, například konverzovat či se dotazovat. Tyto projevy pravděpodobně souvisely s potřebou uvolnit se z napětí a s nalezením okamžiku k odpočinku. Dívka se snadno rozptýlila, ale brzy znovu pracovala soustředěně s chutí a ochotou.

V průběhu tichého čtení dívka zaměňovala písmena, například o/e/a, d/b. Méně náročně působilo čtení slov ve sloupcích a slabik na řádku. Dívka nerozlišila sluchem mnoho souhlásek, například L/R, P/B, Ť/Ď, a kvantitu samohlásek. Protože se tyto jevy vyskytly ve stejném okamžiku, uprostřed cvičení, je možné, že se jednalo o chvilkovou dekoncentraci, neboť stejné jevy na začátku i na konci cvičení rozlišila lépe. Fonologické uvědomování nebylo zatím ještě dostatečně rozvinuto. Sluchová paměť byla na nižší úrovni než paměť zraková, která aktuálně převládala. Ke konci testu sluchového vnímání byly chvilkové výpadky pozornosti způsobeny únavou a myšlenkou „že to nestihneme“. Dívka tím myslela naplánované fotografování žáků, byla ujištěna, že úkoly do té doby splní. Při konzultaci s vyučující učitelkou bylo potvrzeno, že taková neočekávaná vybočení se v průběhu činností u dívky objevují.

Didaktický test

a) Didaktický test: analýza hlasitého čtení

Přepis textu

Kluci se vydali ven. // Zastavili se u // urybníka za // za domem. // „Teďka nevím, co mám říct, je to těžký.“ //
Tou dobu // // vy // vyplul od lesa //
mráček. Marek mává v ruce a má // p pro „Paní učitelko, tam je provázek?“ Hraje si s // lítající^m drakem. Ten // vlaje „Paní učitelko, já nevím, co je to za slovo, ten vlaje?“ // vpravo i // vlevo. Tam // tam // // provedele koto^u a // tady zase // málem // kočič // „Paní učitelko, mam už jít na druhou?“ ee vylil mlíčko. Luboš vesele huláká. Drak vylétl nad na nad domy, dočela k nebi. // Ríša myslí na otce. Vlaseta ví, proč. Jeho táta je // letec.

Čas čtení textu 9:56 minut.

Otázky zaměřené na obsah textu

1. Co jsi z textu zjistila? -
2. O kom se v textu vypráví? „O tátovi.“
3. Kde se kluci zastavili? „U lesa.“
4. Vzpomeneš si, jak se jmenuje chlapec, který pouští draka? -
5. Co dělal drak? „Lítal.“
6. Na co myslí Ríša? „Že lítal?“
7. Jaké zaměstnání má Ríšův otec? -

1 správná odpověď.

Slova ve sloupcích

málo	nos	sto	jedle
nese	dar	stěle	pozdrav
jede	noc	stele	houká
veze	mák	jsou	duben

mrak	myčka	zako/páváme
proč	kočka	vyklízíme
tvaroh	lišce	doporučujem ^e
stavění ^e	babičce	nevracíme

Čas čtení 5:50 minut.

Slabiky na řádcích

Ma	lo ^o	stá	ryb	jedu	pozdrav ^{zdrav}
dub	s ^s tav	čte	kli ^l	vně ^e	vzíct
šli	vlez	jesme	zrak	kdo	kvér

Čas 2:32 minut.

Písmena na řádku

P T J K Z H N Ž B M Č R L Í D Š
l p t b á m e d n j š h v ú č z r s d a z u n m p b

0 chyb, čas čtení 55 sekund.

Motorické čtení

S M L M L L | M S | M L | M | S ^M L | M | L M S | S L | M L | S M L | S L | M S | L M

1 chyba, zrakové pole 2–3 písmena, čas čtení 21 sekund.

Celková doba hlasitého čtení a plnění úkolů s ním spojených je 24:50 minut.

Průvodní chování dítěte

Dívka četla se záložkou, zpočátku si neukazovala prstem, vracela se očima nelineárně. Na otázku, zda si nechce ukazovat prstem, prst přiložila pod řádek, bylo patrné kývání prstu s pohybem očí. V náročnějších okamžicích čtení dívka seděla neklidně, s hlavou podepřenou, s projevy nervozity (pokašlávání, frkání), objevovaly se mimovolní pohyby, stále si sahala na obličej, vrtěla se, houpala a šoupala nohama nebo položila nějaký dotaz, například ke správnosti čteného slova. Dívka četla nahlas celá slova až po několikerém tichém čtení. Objevilo se hláskování, až poté vázání hlásek do slabik a slabik do slov. Teprve pak vyslovila nahlas celé slovo. Často nerozeznala hranici uzavřených slabik ve slovech (vy-p-lul), obdobně u slov obsahujících shluky souhlásek oddělovala jednotlivé hlásky (s-to). Oddělování hlásky se objevovalo na začátku, na konci i uvnitř slova. Dívka se snažila číst předložky dohromady se slovem, ale úroveň osvojení techniky čtení jí to zatím neumožňovala. Uvědomovala si konec slova i větného celku, intonaci na konci věty nepoužívala.

Čtenářská technika

Hlásky

Čtení dvojhásky ou je zatím neupevněné, nezvládnuta slova **tou, jsou**.

Vynechání hlásek: o (dobou), ul (kotul) svědčí o nedostatečném osvojení čtení hlásky ou.

Vynechání hlásek: m (létajícím), e (doporučujeme), s (sto), s (stav), e (jedle).

Kvantita vokálu: krátký vokál a (málem), klo (kló), kli (klí), vne (vné).

Záměna hlásek: létající – lítající (í za é), stále–stele (e za á), stavení–stavění (ě za e).

Přidání hlásky: e (provedele), e (Vlaseta), e (jededu), e (jesme), spojky a (ruce **a** má).

Slabika otevřená

Vázání hlásek do jednoduchých otevřených slabik se většinou obešlo bez defektu, objevila se neodpovídající kvantita hlásek, například krátká samohláska lo namísto ló, neutrální výslovnost u slabik otevřených se shlukem souhlásek vné, klí. Tiché čtení probíhalo v menší míře spíše k ujištění se o správnosti písmen před vyslovením. V případě slabik otevřených se shlukem dvou souhlásek na začátku i uvnitř slov byla slabika vázána téměř pokaždé defektní formou několikerého tichého čtení. Dívka volila náhradní techniku čtení, kdy je hláska oddělena podle umístění shluku a je k ní přidána slabika otevřená. Například potichu podle pohybů rtů odtrženě četla první hlásku a k ní teprve otevřenou slabiku (**p**+ro-ve-de, č+te, s+to). Při tichém čtení se objevilo i hláskování, pak až vázání hlásek do slabik (k+d+o – kdo). Někdy byla taková slabika řešena vynecháním hlásky, například sto–to, nebo i celé slabiky **stá**.

Slabika zavřená

Dívka četla zavřenou izolovanou slabiku rovněž nejdříve potichu, u jednoslabičných slov ve sloupcích četla dvojím čtením, ale už rychleji a méně usilovně. Oddělení souhlásky od zavřené slabiky nebylo výjimkou (my-s-lí, po-z-dra-v). Slabiku četla někdy jako otevřenou, pak vyslovila poslední souhlásku (du-**b**, kvé-**r**). Objevilo se tiché hláskování, následné vázání hlásky a poté slabiky, než vyslovila nahlas jednoslabičné zájmeno ten (**t-te-ten**). V případě slabik zavřených a jednoslabičných slov se shlukem souhlásek se chybné vázání slabiky projevilo téměř vždy v tichém předříkávání (v+le-z). Nedostatečné osvojení vázání slabiky zavřené způsobovalo náročné rozpoznání hranice takové slabiky ve slově.

Slova

Slova byla vázána ze slabik zatím ještě neosvojených, slova pak často zčásti nejdříve hláskována, slabikována, než byla navázána do slov a až nakonec celá vyslovována. Nejednalo se o lineární čtení. Slova s otevřenými slabikami zatím dívka nečetla dostatečně rychle, zavřené slabiky vázala nesprávně, ztrácela se hranice slabik ve slovech. Příklady s nesprávným vázáním slov: vy+p+lul, p-provázek, k-k-ko+či+č..., my+s+lí, j+d+le-jedle, t-ten, lí-líta-lítající, l-letec. V některých případech dívka přidala samohlásky do podoby otevřených slabik jsme – jsme, provedele – provedl, jindy hlásky vypustila (tav–stav), objevilo se také domýšlení slov (pozdrav za zdráv) či zkomolení slova (vítz – vzíct za vzít).

Hlasitému čtení předcházelo opakované ujišťování se o správnosti slabik tichým čtením u slov se shlukem souhlásek a u slov víceslabičných. U víceslabičných slov dívka chybovala i v otevřených slabikách, které jí v izolovaných případech nečinily větší potíže. Při čtení sloupců a jednoslabičných slov na řádku si proto počínala mnohem lépe, některá slova ale přeskakovala, například jsou, stele, tou. Ve čtenářském výkonu se objevila i slova nedokončená: doporučujeme, lítajícím, kočič-kočičce. V textu dívka vynechala celý řádek v důsledku dotazu s tendencí usnadnit si konkrétní problém se slovem a odpočinout si. Podstatnou úlohu sehrála únava a pokles pozornosti.

Plynulost

Vázání bylo problémové celkově. Vázání slabik nebylo upevněné, při čtení docházelo k tříštění slov. Hlásky byly oddělovány od slabik. Předložky se dívka snažila číst dohromady se slovem. Protože je zorné pole zatím užší, většinou přečetla předložku samostatně a pak ji zopakovala spolu s podstatným jménem. Například u-urybníka, za-zadomem, nad-naddomy. Poznala konec větného celku, intonaci zatím nepoužívala.

Porozumění čtenému textu

Některá slova, která mají souvislost s textem, si dívka pamatovala, například na otázku „Kde se kluci zastavili?“ odpověděla „U lesa“. Sice nejde o správnou odpověď, ale text vyplul od lesa mráček následuje v další větě. Většinu slov rozuměla. Neznala význam slova vlaje a nerozpoznala jméno Vlasta. Správná odpověď na otázku „Co dělal drak?“ je zřejmá, lze ji odvodit i bez přečtení textu. Podrobnosti o létání si nepamatovala. Stejně to bylo u odpovědi na otázku, na co myslí Ríša. Odpověď zněla: „Že lítal?“ Žádný další detail ani upřesnění. Čtení stálo dívku mnoho sil, nepamatovala si návaznost slov. Správně zodpovězená otázka byla jedna.

b) Didaktický test: vyhodnocení sluchové percepce

Roztleskej slovo na slabiky.

ŠI-ŠKA, ŠKO-LÁK, PRÁ-ZDNI-NY, KO-LO-BĚ-ŽKA, NE-PRO-DÁ-VEJ-TE,
EX-PE-RI-MENT.

Objevila se dvakrát chyba v rozdělení zavřené slabiky na otevřenou, kdy samohláska na konci slabiky byla přidána k následující slabice. Správně roztleskala slovo s pěti slabikami. Správně roztleskala čtyři slova.

Rozlož slovo na hlásky.

DEŇ, HUSA, KOLEJE, ČTVRTEK.

Dívce se nepodařilo rozložit na hlásky žádné slovo.

Které slovo vznikne z hlásek?

DŮM, RUKA, B-R-Á-N-A, PRSTY.

Dívka složila slova ze tří, čtyř a pěti hlásek s výraznějšími pauzami k přemýšlení. Poslední slovo prsty bylo složeno na druhý pokus. Nepodařilo se složit slovo brána.

Na kterou hlásku slova začínají, na kterou končí?

Z-M (zima), S-Š (sešit), P-D (podej), H-N (honem), P-L (plast), U-Ň (umělec), PŘ (přineseš).

Pro zpřesnění úkolu zaměřeného na sluchovou analýzu podle rozkladu slov na hlásky při určování první a poslední hlásky ve slově bylo patrné, že je schopnost analýzy rozvinutá na slabiku obsahující dvě hlásky. Dívka určila, hláskovala vždy první hlásku ve slově a první

hlásku následující slabiky, poslední hlásku se jí nepodařilo určit ani jednu. Sedm prvních hlásek určeno správně, žádná poslední hláska správně.

Slyšíš hlásku S ve slově?

SÝR, MYŠ, SOVA, KLEC, LES, PERO, PES, HUSA, ZDRAVÍ, KOSA, PRASE.

Slyšíš hlásku J ve slově?

VODA, JELEN, AHOJ, MÝDLO, JEŠTĚRKA, POKOJ, SKŘÍŇ, KOLEJE, POSTEL, HŘIŠTĚ.

Sluchem byla rozpoznána všechna slova s hláskou S i J na začátku, na konci i uvnitř slov (21).

Rozliš, zda jsou dvojice slov stejné.

KRÁVA–TRÁVA, COP–COP, ~~PII–BYL~~, ~~KOZA–KOSA~~, KOLO–KILO, BLESK–BLESK,
TĚLO–DĚLO, VANA–LANA, KILO–KINO, PÍSEK–PÍSEK,
MÁLO–MÁLO, ŠÍPKY–ŠÍPKY, ~~NEPÁLÍ–NEPÁLÍ~~, KOLIK–KOLÍK, TÝDEN–TÝDEN,
~~PŮJDE–PUJDE~~, LÉTÁ–LÉTA, ~~NAVLEKÁME–NAVLEKÁME~~, ~~ZÁVĚJE–ZÁVĚJE~~,
KOŠ–KOŠ, ~~VĚŠÍ–VĚŠÍ~~, ~~DÍKY–DÝKY~~, ~~TYKAT–TIKAT~~, ~~PONÝK–PONÍK~~, ČTVRTEK–
ČTVRTEK, ~~CHODÍTKO–CHODÝTKO~~.

Rozlišování dvojic bezvýznamových slabik.

~~ZBAV–ZDAV~~, NEŠL–NEŠL, ~~FLEŠ–FREŠ~~, TĚŠ–TĚŠ, ~~ŠLAK–ŽLAK~~, ~~TRAN–DRAN~~,
~~MŠET–MŽET~~, SBĚR–SBĚR, ~~PROS–PLOS~~, ~~ZDĚŠ–ZDEŠ~~, ~~MĚŘ–MEŘ~~, ~~TYST–TIST~~,
PLÁŠ–PLÁŠ, ~~TIPR–DIPR~~, ~~ČNÝM–ČNÍM~~, MOŠT–MOŠT, ~~VEŠ–VĚŠ~~.

Rozhodování o shodnosti slov bylo provázeno nejistotou, u zopakování několika slov z důvodu zjištění, zda dítě pochopilo zadání, dívka odpovědi spíše odhaduje. V úkolu na sluchové rozlišování byla většina odpovědí nesprávných. Nesprávné určení se vztahovalo k hláskám obecně, k hláskám podobně znějícím, k jejich tvrdosti, měkkosti i jejich kvantitě. Celkem bylo správně diferencováno 19 dvojic ze 43. Nesprávně rozlišeno bylo dvacet čtyři dvojic, jedenáct záměn souhlásek (3x t–d, 2x s–z, š–ž, p–b, b–d, v–l, l–n, l–r) z dvaceti, sedm samohlásek a jejich kvantitů (2x i–í, 3x a–á, e–é, ů–u) z devíti a šest měkkých a tvrdých souhlásek (5x i–y, s–š) ze čtrnácti.

Vyměň hlásky ve slově.

SŮL (S za H), KRÁVA (K za T), TĚLO (Ť za Ď), MRAK (M za D), KOZA (Z za S), KOŠÍK (Š za Ň).

Správná výměna hlásky proběhla u jednoho slova na jeho začátku (tráva). Na ostatní slova dívka naznačila hlavou, že neví.

Kterou hláskou se liší slova?

SÁM–MÁM, DÝM–DŮM.

Tento úkol nebyl dokončen, při pokusu o nácvik bylo zjevné, že jde o úkol náročný, Vzhledem k únavě, k projevům nesoustředěnosti a rozptýlenosti nemělo smysl pokračovat. Navíc bylo zřejmé, že schopnosti sluchové analýzy a syntézy zatím nedosahují potřebné úrovně. V této situaci bylo efektivnější přejít k posledním třem úkolům. Totéž platí i pro následující úkol odebírání hlásek.

Odeber hlásku.

Tento úkol nebyl absolvován.

Pojmenování obrázků, určení společné hlásky.

Dívka obrázky označila pojmy bota, brýle, domek, japko, banán, houba, ryba, hřebík, klobouk, beruška, zuby, balon. Obrázky byly pojmenovány kromě označení budky (domek) správně. Oční pohyb zleva doprava vyžadoval oporu v ukazování si prstem. Společná hláska nebyla určena.

Sluchová paměť

KLÍČE, ~~PARNÍK~~, ~~KOZA~~, ~~MASO~~, ~~TULIPÁN~~

„Klíče, ...už nevím.“ Dívka si pamatovala první slovo.

Rytmická struktura

. _ . / . . _ . / _

Správně zopakována byla jedna rytmická struktura o čtyřech zvucích.

c) Didaktický test: vyhodnocení zrakové percepce a orientace

Pracovní list:

Úkol číslo 1–2, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka správně podtrhla deset tvarů z třiceti pěti. Vyskytla se dvě nesprávná rozlišení v horizontální poloze, pravolevé.

Úkol číslo 3, přeškrtavání rámečků s dvojicemi rozdílných tvarů.

Správně rozlišené byly tři dvojice odlišné vertikální polohou, dvě lišící se detailem a dvě odlišné horizontální polohou. Nebylo rozlišeno pět ze sedmi dvojic lišících se horizontální polohou. Dívka měla sedm správných odpovědí z dvanácti.

Úkol číslo 4, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka označila čtyři správné odpovědi ze čtyř zaměřených na detail a vertikální polohu.

Úkol číslo 5, vyhledání a kroužkování tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka zakroužkovala čtyři správné odpovědi z osmi. Zaměnila ea, ae, nevyhledány byly vzory zss, qpd, aea.

Úkol číslo 6, označení dvojic, které jsou stejné.

Dívka označila pět správných odpovědí z pěti, za shodné jsou také označeny dvojice **mo**lo–**me**lo (o–e), **autob**us–**autod**us (b–d), **půj**de–**puj**be (d–b).

Úkol číslo 7, porovnání a škrtnání znaků.

Nalezen byl jeden rozdíl v detailu ze dvou.

Úkol číslo 8, vyhledání tvarů na pozadí.

Vyhledány byly čtyři tvary z šesti, vyhledané tvary byly pojmenovány.

Úkol číslo 9, vyhledání písmen mezi ostatními liniemi.

Rozlišený, spojený byly všechny dvojice E, N, A, F, dvojice písmen H, třetí menší nespojeno, písmeno V správně zůstalo osamoceno.

Úkol číslo 10, překreslování objektů v síti.

Sít' č. 1

Objekty v horizontálně vertikální poloze souhlasí. Vzdálenosti linií jsou velmi nahodilé, tvar připomínající písmeno N začíná výše, přesto se nachází v horizontální poloze na správném místě, je velmi úzké ve spodní části a v horní části rozšířené spíše do písmene V. Celý obrazec je posunut výše, detaily nechybí, jsou však nepřesné. Kruh je umístěn u jiné části tvaru připomínajícího písmeno Z a je posunutý v rovině horizontální. Došlo ke zkrácení první linie u tvaru N a zkrácení spodní linie u tvaru Z.

Sít' č. 2

Tvary jsou více či méně zachovány v rovině horizontálně vertikální, větší nepřesnosti se nacházejí v rovině horizontální, potíže činilo jejich umístění, zejména čtverce, tvary jsou značně deformované. Namísto čtverce dívka namalovala tvar obdélníku, tvar připomínající čtyřku neobsahuje trojúhelník, lomená čára spíše neodpovídá vzoru, je pouze odhadována, vyskytuje se větší rozdíl v horizontální poloze. První pokus byl gumován, důvodem byla lomená čára na místě čtverce. Umístění objektů v síti nahoře, dole, vpravo a vlevo nakonec odpovídá, umístění v prostoru sítě nikoliv.

Úkol číslo 11, dokreslení obrázku.

Vertikálně odpovídá a horizontálně souhlasí počet chapadel chobotnice, chapadla mají až na jedno jiný směr, dvě dokonce obrácený. Je vidět snaha o zachycení detailu, nicméně ten je zachycen ne zcela přesně u oka, pusy a obočí chobotnice. Ostatní detaily chybí.

Úkol číslo 12, 13, 14, obrazce rozlišování, čtení písmen.

Úkol číslo 12, písmena C, D, S, B, Ú, P, R, rozlišena písmena C, S, P, B, D, R.

Nebylo rozlišeno Ú, oční pohyb zleva doprava s vynecháním Ú, zprava doleva a zpět doprava k poslednímu písmeni.

Úkol číslo 13, písmena N, A, L, Z, T, M, I, rozlišena písmena N, A, T, N, A, N, L, T, Z.

Nebylo rozlišeno písmeno I, vyhledávání prováděno nesystematicky, tomu odpovídá časté opakování stejných písmen.

Úkol číslo 14, písmena B, Z, D, R, H, N, O, U.

Správně bylo rozlišeno a přečteno všech 8 písmen.

Zraková paměť

Obrázky dívka seřadila a pojmenovala v tomto pořadí: tužka, nůžky, míč, pravítko, kniha, pejsek. Nesprávně umístěný obrázek s nůžkami byl ze čtvrté pozice přesunut na pozici druhou. *Písmena B, H, Y, K, N, D* byla seřazena správně (6).

d) Shrnutí diagnostiky

Dívka měla probraná písmena osvojená, vázala je správně do izolované slabiky otevřené. Je potřeba nejdříve číst bez předříkávání a fixovat plynulý oční pohyb, zautomatizovat a zrychlit vázání slov s otevřenými slabikami. Vhodnou metodou je „chytání slabik“, které znemožňuje vrácení očí zpět a vyžaduje pohotovou odpověď. Podstatné je rozvíjení oblasti sluchové percepce, zejména sluchové analýzy a syntézy, sluchového rozlišování (kvantity vokálů, měkkosti a tvrdosti konsonantů a hlásek podobně znějících) a sluchové paměti. V oblasti zrakové percepce je potřeba se více zaměřit na diferenciaci obecně, zejména na rozlišování v rovině horizontální a nacvičování rozpoznání figury a pozadí. Čtení zavřené slabiky lze procvičovat různými kombinacemi písmen ve slabikách a jejich vázání ve slabikách izolovaných, v sloupcích. Zatím není dostatečně osvojeno čtení dvojhásek (tou, dobou, houká). Při bezchybnosti a dostatečné rychlosti vázání známých slabik do slov a vět lze plynule přejít k opětovnému nácviku čtení slabik, slov se shluky souhlásek, například čte, sto, kočka, myčka, kočičce, jsou, jde, vlevo. Vzhledem k dobré úrovni vizuální paměti je pro proces učení efektivnější užívat vizuální podpory.

e) Komparace předčtenářských a čtenářských dovedností

Zraková percepce

Samostatná písmena měla dívka osvojená, přesto i ve slabikách otevřených probíhalo tiché čtení a ujišťování se o správnosti písmen. Objevovaly se například i záměny samohlásek o–e–a, b–d. Oslabení zrakové diferenciaci, v tomto případě především osy v rovině horizontální, neumožňovalo dostatečně rychlé rozlišování písmen v pravolevém postavení, lišící se polohou vlevo, vpravo. Dívka se potřebovala ujišťovat, několikrát si prohlédnout určitá písmena, která jsou si podobná. To vysvětluje chybovost, pomalost a plynulost čtení.

Zrakové rozlišování pracuje rovněž s vnímáním celku a jeho částí, **zrakovou analýzou a syntézou**. Z výše uvedeného vyplývá, že dívka rozlišovala celek i jeho části k osvojení písmen dostatečně, díky dobré úrovni zrakové paměti neměla potíže s jejich zapamatováním.

Pokud je četla izolovaně nebo v otevřených slabikách, chybovala výrazně méně a tempo bylo většinou rychlejší. V úkolech překreslování objektů v síti a dokreslování obrázku chobotnice se potvrdilo oslabení pravolevého postavení, menší smysl pro detail a nižší schopnost orientace v prostoru.

Nebyly vyhledány 2 tvary z 6. U stejných tvarů písmen mezi liniemi nebylo spojeno jedno písmeno H. Při rozlišování písmen mezi liniemi nebylo rozlišeno Ú, I, bylo zaměněno M za N. Čtení izolovaných písmen na pozadí bylo přečteno bezchybně (8 z 8).

Neustálé dívčino ujišťování se o správnosti písmen prostřednictvím tichého čtení, ačkoliv samotná písmena dobře znala, souvisí mimo zrakové diferenciaci i s aktuální úrovní vnímání figury a pozadí. Schopnost rozlišovat různé tvary nebyla v potřebném rozsahu vyžralá a větší množství písmen ve slabikách, ve slovech nebo v textu způsobovalo rozptýlení od právě čteného a špatnou orientaci v ploše. Dále ovlivňovalo i schopnost zrakové fixace, která byla aktuálně na úrovni 2–3 písmen dle vyhodnocení „motorického čtení“. Tomu odpovídal i způsob čtení předložek, často byly přečteny nejdříve samostatně a až následně zopakovány dohromady se slovem. Velikost zorného pole zatím neumožňovala zachycení tolika znaků (alespoň čtyř), aby mohlo dojít k uvědomění, že se jedná o předložku. Celkový počet správně seřazených objektů 11 z 12 prozrazuje, že vizuální paměť byla na dobré úrovni. Samotná písmena dívka dobře znala, potíže s vázáním slabik a slov souvisí s nezralostí jiné oblasti. Viz níže.

Vracením očí zpět v důsledku tichého čtení ztrácela dívka možnost posloupnosti čtení, pojem o tom, čím slovo začíná, jak bude pokračovat nebo jak skončí. Totéž platí i při orientaci na řádku a v celém textu. Čtení bylo usilovné, namáhavé, pro dívku bylo těžké udržet pozornost na právě čteném. Vynecháno bylo několik slov z důvodu momentální únavy, nebo nemožnosti je vázat v daný okamžik, ačkoliv jiné podobné nebo i náročnější slovo bylo později přečteno. Přeskočen byl i celý řádek textu rovněž v důsledku poklesu pozornosti a možná i ve snaze ulehčit si čtení, tedy z únavy. Některá slova byla domyšlena. To vše zároveň souvisí i s nízkou úrovní porozumění textu. Pokud se děti neorientují v textu, neustále se vrací zpět a čtou očima několikrát každé slovo, snadno mohou ztratit souvislosti většiny sdělení. Oční pohyb u dívky vyžadoval oporu prstu i při „motorickém čtení“.

Sluchová percepce

Sluchová analýza byla u dívky zatím na úrovni dvou, vzácně tří hlásek, viz vyhodnocení diagnostického testu sluchového vnímání. To je velmi málo za předpokladu, že nácvik čtení byl už v období slov se hluky souhlásek. Syntéza byla na podstatně lepší úrovni, složeno bylo slovo z pěti hlásek. Nepodařilo se složit jediné slovo brána, které obsahuje dlouhý vokál. Vzhledem

k oslabení analýzy a částečně i syntézy byly úkoly na zjišťování úrovně fonemického uvědomování a manipulace s hláskami zcela nad síly dívky.

Oslabená schopnost analýzy zřetelně ovlivňovala rozlišování hranic slabik, vyčleňování slabik ze slova, vnímání konkrétních slabik, a nakonec i hlásek. V souvislosti se syntézou, ačkoli byla dívka schopna složit sluchem slovo z více hlásek, neuvědomovala si dílčí části slova (hranice slabik) a spojování samotných hlásek při čtení tak pro ni bylo problematické, zejména pokud se jednalo o delší slova. Čtení bylo pomalé a vysilující. Dívka četla zavřené slabiky ve slovech a slova se shluky nejdříve potichu po hláskách i několikrát a byla zřetelná tendence vytváření nesprávných náhradních technik čtení. Projevem bylo tiché čtení, několikeré čtení, nepřesné čtení, domýšlení a komolení slov. To vše se výrazně odráželo ve vztahu k porozumění textu.

Dívka neměla žádné obtíže s řečí, vyslovovala správně sykavky, používala správnou kvantitu vokálů a správně měkčení. Při úkolech sledujících sluchové rozlišování se jí nedařilo rozlišit kvantitu samohlásek, měkčení a některá podobně znějící písmena. Občas během plnění úkolů dívčina pozornost klesala a byla jí poskytnuta i jistá dopomoc, přesto bylo zřejmé, že často odpověď spíše odhadovala. Aktuální nižší úroveň zralosti vývoje dívky v této oblasti se bude mnohem více odrážet v písemném projevu, ve vnímání tvrdosti a měkkosti souhlásek. V textu určeném k hlasitému čtení bylo zařazeno slovo stavení, které bylo přečteno stavěn(ýí) s neutrální výslovností, což mohlo být rovněž způsobeno tím, že slabiky di, ti, ni ještě nebyly zcela vyvozeny, nicméně ostatní žáci většinou četli toto slovo bez obtíží.

Test neobsahoval konkrétní úkol pro zjištění úrovně sluchového vnímání figury a pozadí. Z rušivých situací a okamžiků, které nastávaly během doby přestávek, považují reakce dívky na působení hluk jako adekvátní. Přestože její pozornost v průběhu plnění úkolů kolísala, hluk ani jiné okolní zvuky zvenčí práci dívky citelně nenarušovaly.

Úroveň sluchové paměti byla aktuálně na nízké úrovni, u dívky převládala zraková paměť, viz výše. Potíže se zapamatováním si slyšených slov se projevovaly v zapamatování si instrukcí. Opakovaně se objevovaly dotazy k plnění úkolů a k jejich pořadí. Výrazněji se oslabení této oblasti bude projevovat při osvojování psaní či v matematice.

Rytmus úzce souvisí se sluchovým rozlišováním, při reprodukci slyšených rytmických struktur se dívce podařilo přesně zopakovat pouze jednu ze tří. Při nácviku čtení se oslabení schopnosti vnímat rytmus projevuje především při rytmičování, roztleskání slov na slabiky a při vyčleňování slabik ve slově.

5.2.3 Kazuistika č. 3

Dívka

Věk: 7 let, 2 měsíce a 7 dní

Test proveden: 30. 3. 2022

Pozorování

Dívka pracovala soustředěně, pečlivě a počínala si sebevědomě. Úkoly plnila s radostí a těšila se na další. Při čtení vázala správně a plynule slabiky otevřené, slabiky zavřené, slova se shluky na začátku i uvnitř. Slabiky do slov zatím nespojovala zcela plynule. Přestože bylo tempo čtení poměrně rychlé, dívka měla slabiky dobře osvojené a dobře rozeznávala jejich hranice ve slovech, slabiky při čtení mírně „vyrážela“, a tak vázání slov působilo nespojeně. Dívka četla správně slabikovací metodou, oční pohyb byl až na výjimky na řádku plynulý a předcházel čtení. Délka vokálů byla dodržována. U dívky byla patrná snaha o dlouhé vokály, někdy je vyslovovala i výrazně delší. Schopnost porozumění textu byla dobře rozvinuta, dívka znala odpovědi téměř na všechny otázky. Dobře rozvinuté se jevily i schopnosti pravolevé a prostorové orientace. V oblasti sluchové a zrakové percepce byly úkoly plněny rovněž bez obtíží. Sluchová a zraková paměť se zdály být vyrovnané, obě na dobré úrovni. Při reprodukci rytmických struktur prostřednictvím bzučáku byly znatelné odchylky především při nácviku, při plnění úkolu byly odchylky už jen nepatrné. Intonaci na konci větného celku zatím dívka neužívala. Práce s rytmem, rytmikou by mohla prospět nácviku čtení v souvislosti s vázáním slabik do slov a poté i s vázáním slov do vět. Spočívá především v uvědomění si přirozeného rytmu čtení, potažmo i řeči.

Didaktický test

a) Didaktický test: analýza hlasitého čtení

Přepis textu

Kluci se vydali ven. Zastavili se u rybníka za domem. Tou dobou vyplul od lesa mráček. Marek mává, v ruce má provázek. Hraje si sléká se/sl/slékajícím drakem. Ten vlaje vpravo i vlevo. Tam provedl kotouč a tady zase málem kočička vylil mlíčko. Luboš vesele huláká. Drak vyle/létl nad domy, docela k nebi. Ríša myslí na otce. Vlasta ví, proč. Jeho táta je letec.

Čas čtení textu 3:40 minut.

Otázky zaměřené na obsah textu:

1. Co jsi z textu zjistila? „Že kluci si šli hrát s drakem.“
2. O kom se v textu vypráví? „Drak, Ríša a ten táta.“
3. Kde se kluci zastavili? „U rybníka.“
4. Vzpomeneš si, jak se jmenuje chlapec, který pouští draka? „Luboš“
5. Co dělal drak? „Lítal doprava a doleva a doprava a dělal takový ty kotouly.“
6. Na co myslí Ríša? „Na tátu.“
7. Jaké zaměstnání má Ríšův otec? „Je letec.“

7 správných odpovědí.

Slova ve sloupcích

málo	nos	sto	jedle
nese	dar	stále	pozdrav
jede	noc	stále	houká
veze	mák	jsou	duben

mrak	myčka	zakopáváme
proč	kočka	vyklízíme
tvář	liška lišca ce	doporučujeme
stavění	babičce	nevracíme

Čas čtení 1:55 minut.

Slabiky na řádcích

Ma	ló	sta stá	ryb	jdu	zdráv
dub	stav	čte	klí	vné	vzít
Šli	vlez	jsme	zrak	kdo	kvér

Čas čtení 0:55 minut.

Písmena na řádku

P T J K Z H N Ž B M Č R L Í D Š
l p t b á m e d n j š h v ú č z r s d a z u n m p b

0 chyb, čas čtení 40 sekund.

Motorické čtení

S M L M L L M S | M L | M S | M M L | M S S L M | L S M | L S L M | S L M

0 chyb, zorné pole 3-5 písmen, čas čtení 17 sekund.

Celková délka hlasitého čtení a plnění úkolů s ním spojených je 10:00 minut.

Průvodní chování dítěte

Dívka četla se záložkou, neukazovala si prstem. Oči se pohybovaly až na výjimky lineárně zleva doprava. Při čtení působila klidně a sebevědomě. Zнала dobře písmena a vázala je do slabik vesměs správně a plynule. Slova byla při čtení souvislého textu pravidelně a rychle slabikována, přestože při čtení cvičného textu dívka přečetla první větu zcela plynule včetně klesavé intonace na konci větného celku. Uvědomovala si hranice slov i větných celků, ale čtení souvislého textu ji více vytížilo a nedařilo se jí zatím neautomatizované poznatky aplikovat. Předložky četla často odděleně, někdy se opravila tak, že zopakovala čtení slova s předložkou. Uvědomovala si, že předložky se čtou se slovem. Celkově se dívka dopustila malého množství chyb s ohledem na rozsah textu. Někdy se pozastavila, a přestože se rty nepohybovaly, četla si rychle potichu, například u slova proč. Seděla klidně a se svým čtenářským výkonem byla spokojena. Textu porozuměla velmi dobře.

Čtenářská technika

Hlásky

Čtení dvojhlásek bylo upevněné, žádná hláska nebyla vynechána. Dívka dodržovala kvantitu vokálů. Záměna hlásky se objevila ve slově stele – stale (a za e) a ve slově s létajícím – slékajícím (k za t), kdy si dívka v důsledku spojení slova s předložkou domyslela slovo jiného významu. V žádném slově nebyla přidána hláska.

Slabika otevřená

Vázání hlásek do jednoduchých otevřených slabik bylo bezchybné. Odpovídající byla i kvantita samohlásek. V případě slabik otevřených se shlukem dvou souhlásek na začátku a uvnitř slov byla slabika vázána plynule. Jednou oddělila hlásku v jednoslabičném slově se shlukem souhlásek na začátku slova (j-du).

Slabika zavřená

Dívka četla slabiky zavřené správně a plynule. Nedostatky se neobjevily ani v případě slabik zavřených a jednoslabičných slov se shlukem souhlásek. Dívka většinou rozpoznala hranice slabik ve slově. V případě náročného shluku v jednoslabičném slově zdráv oddělila hlásku z-dráv.

Slova

Víceslabičná slova byla při čtení slabikována rychle, pravidelně a hned nahlas. Dívka četla až na výjimky slova lineárně. Slova dvojslabičná s otevřenými slabikami četla většinou plynule. U čtení některých náročnějších víceslabičných slov obsahujících slabiku zavřenou uvnitř slova či shluk souhlásek se někdy projevovaly nedostatky v podobě obtížného rozlišení hranic slabik. Dívka tak odtrhla některé z hlásek. Jednalo se o slova: **v**-pra-vo, ko-**či-č**-ce, po-**z**-drav, tva-**r**-roh, **z**-dráv. Dále bylo zkomoleno slovo slékajícím (s létajícím) a slovo liška, které bylo nejdříve přečteno správně, až posléze zkomoleno (liška, lišca-ce). Slovo stavení, ve kterém se objevilo měkčení, dívka přečetla mírně přerývavě, ale správně. Bez potíží přečetla slovo se slabikotvorným l (vylétl).

Plynulost

Vázání slabik, jednoslabičných slov, slov dvojslabičných s otevřenou slabikou bylo upevněné a zautomatizované. Předložky zatím nebyly čteny dohromady se slovy. Zrakové pole umožňovalo plynulé čtení slov s předložkami i fixaci celých slov, ale zatím nezautomatizované rozlišování hranic některých slabik plynulé čtení delších slov neumožňovalo. Dívka poznala konec větného celku, ale intonaci zatím nepoužívala. Je možné, že slabikovací způsob čtení dívka volila částečně záměrně, cítila ve slabikování jistotu a chtěla se vyvarovat chybám. V celém textu se vyskytly tři chyby.

Porozumění čtenému textu

Dívka formulovala odpovědi pohotově, byla si jimi většinou naprosto jistá. Dokázala reprodukovat celkem přesně i jiné okolnosti děje. Přestože je správnou odpovědí na otázku „Jak se jmenuje chlapec, který pouští draka?“ jméno Marek, je možné uznat jako správnou odpověď i jméno Luboš, neboť děti často používají slovní obrat například s tátou jsem pouštěl draka. V textu je zmíněn Luboš v následujícím kontextu. Když drak létal vpravo, vlevo a dělal kotouly, Luboš vesele hulákal. Drak vylétl nad domy, docela k nebi. Dívka byla jediná, kdo dokázal odpovědět na tuto otázku alespoň přibližně. Správně zodpovězeno bylo sedm otázek.

b) Didaktický test: vyhodnocení sluchové percepce

Roztleskej slovo na slabiky.

ŠIŠ-KA, ŠKO-LÁK, ~~PRÁ-ZDNI-NY~~, KO-LO-BĚŽ-KA, NE-PRO-DÁ-VEJ-TE,
EX-PE-RI-MENT.

Vyskytla se jedna chyba v rozdělení slova prázdny. Zavřená slabika PRÁZD byla rozdělena na slabiku otevřenou, kdy shluk souhlásek ZD byl přidán ke slabice následující. Dívka správně roztleskala pět slov včetně slova pětislabičného.

Rozlož slovo na hlásky.

D-E-N, H-U-S-A, K-O-L-E-J-E, ~~Č-T-V-R-TE-K~~.

Dívka správně rozložila na hlásky 3 slova ze 4, včetně slova složeného ze šesti hlásek.

Které slovo vznikne z hlásek?

DŮM, RUKA, BRÁNA, ~~PRASY~~.

Správně byla složena 3 ze 4 slov.

Na kterou hlásku slova začínají, na kterou končí?

Z–A (zima), S–T (sešit), P–J (podej), H–M (honem), P–T (plast), U–C (umělec), P–Š (přineseš).

Dívka určila správně sedm prvních i posledních hlásek.

Slyšíš hlásku S ve slově?

SÝR, MYŠ, SOVA, KLEK, LES, PERO, PES, HUSA, ZDRAVÍ, KOSA, PRASE.

Slyšíš hlásku J ve slově?

VODA, JELEN, AHOJ, MÝDLO, JEŠTĚRKA, POKOJ, SKŘÍŇ, KOLEJE, POSTEL, HŘÍŠTĚ.

Sluchem byla správně rozpoznána všechna slova s hláskou S i J na začátku, na konci i uvnitř slov. Jednalo se o dvacet jedna správných odpovědí.

Rozliš, zda jsou dvojice slov stejné.

KRÁVA–TRÁVA, COP–COP, PIL–BYL, KOZA–KOSA, KOLO–KILO, BLESK–BLESK,
TĚLO–DĚLO, VANA–LANA, KILO–KINO, PÍSEK–PÍSEK.

MÁLO–MÁLO, ŠIPKY–ŠÍPKY, NEPÁLÍ–NEPALÍ, KOLIK–KOLÍK, TÝDEN–TÝDEN, PŮJDE–PUJDE, LÉTÁ–LÉTA, NAVLÉKÁME–NAVLEKÁME, ZÁVĚJE–ZAVĚJE, KOŠ–KOŠ, VĚŠÍ–VĚSÍ, DÍKY–DÝKY, TYKAT–TIKAT, PONÝK–PONÍK, ČTVRTEK–ČTVRTEK, CHODÍTKO–CHODÝTKO.

Dívka rozlišila správně 26 dvojic.

Rozlišování dvojic bezvýznamových slabik.

ZBAV–ZDAV, NESL–NESL, FLEŠ–FREŠ, TĚŠ–TĚŠ, ŠLAK–ŽLAK, TRAN–DRAN, MŠET–MŽET, SBĚR–SBĚR, PROS–PLOS, ZDĚŠ–ZDEŠ, MĚŘ–MEŘ, TYST–TIST, PLÁŠ–PLÁŠ, TIPR–DIPR, ČNÝM–ČNÍM, MOŠT–MOŠT, VEŠ–VĚŠ.

Rozhodování o shodnosti slov bylo provedeno s jistotou. Dívka nesprávně rozlišila jednu dvojici, která se lišila měkkostí a tvrdostí souhlásek. Pracovala soustředěně. Celkem správně rozlišila 16 dvojic ze 17. Z těchto dvou cvičení bylo správně diferencováno 42 dvojic ze 43.

Vyměň hlásky ve slově.

SŮL (S za H), KRÁVA (K za T), TĚLO (Ť za Ď), MRAK (M za D), KOZA (Z za S), KOŠÍK (Š za Ň). Odpovědi: hůl, tráva, dělo, drak, kosa, koník.

Správná výměna hlásky proběhla u všech slov, dívka správně transformovala 6 slov.

Kterou hláskou se liší slova?

SÁM–MÁM, DÝM–DŮM, VANA–LANA, ~~KILO–KINO~~, STOLEK–SPOLEK.

Dívka nejdříve nesprávně rozlišila změnu hlásky ve slovech kilo – kino. Odpověděla i za n, po chvíli se opravila (na druhý pokus). Správně určila změnu hlásky u 4 dvojic z 5.

Odeber hlásku.

MRAK (M), HLUK (H), STŮL (T), PLÍSEŇ (L), ŠVESTKA (V)

Dívce se podařilo správně odebrat hlásku ve 3 slovech z 5.

Pojmenování obrázků, určení společné hlásky.

Dívka obrázky označila pojmy: bota, brýle, budka, jablko, banán, houby, ryba, hřebík, klobouk, beruška, zuby, balónky. Obrázky pojmenovala správně. Oční pohyb byl plynulý zleva doprava, neukazovala si prstem. Společnou hlásku B určila za 17 sekund.

Sluchová paměť

KLÍČE, PARNÍK, KOZA, MASO, TULIPÁN

„Klíče, koza, tulipán.“ Dívka si zapamatovala 3 slova z 5 ve správném pořadí.

Rytmická struktura

· _ . . . / . . . _ . / _ _ . . . _

Dívka potřebovala více času na nácvik. Nepodařilo se jí reprodukovat dvě rytmičné struktury. Odchyly se objevily ve zkrácené délce tónu a v záměně dlouhého tónu za krátký. Dívka správně zopakovala 1 rytmičnou strukturu o pěti zvucích.

c) Didaktický test: vyhodnocení zrakové percepce a orientace

Pracovní list:

Úkol číslo 1–2, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka správně podtrhla všech 35 tvarů.

Úkol číslo 3, přeškrtavání rámečků s dvojicemi rozdílných tvarů.

Správně byly rozlišeny všechny rozdílné dvojice. V horizontální poloze 7 ze 7, ve vertikální poloze 3 ze 3 a dvojice lišící se detailem 2 ze 2. Dívka správně vyhodnotila všech 12 dvojic.

Úkol číslo 4, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Správné odpovědi se zaměřením na detail byly 4 ze 4.

Úkol číslo 5, vyhledání a kroužkování tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka správně označila všech 8 shodných vzorů.

Úkol číslo 6, označení dvojic, které jsou stejné.

Bylo správně označeno 5 z 5 stejných dvojic slov. Dívka označila nesprávně šestou dvojici, jednalo se o delší tříslabičné slovo autobus – autodus lišící se stranově převrácenými písmeny (d–b) uvnitř slova.

Úkol číslo 7, porovnání a škrtnání znaků.

Nalezeny 2 ze 2 rozdílů v detailu znaků.

Úkol číslo 8, vyhledání tvarů na pozadí.

Vyhledáno a pojmenováno bylo 6 ze 6 tvarů na pozadí.

Úkol číslo 9, vyhledání písmen mezi ostatními liniemi.

Rozlišeny, spojeny byly všechny dvojice E, N, A, F, dvojice písmen H, třetí menší H nebylo spojeno, písmeno V správně zůstalo osamoceno.

Úkol číslo 10, překreslování objektů v síti.

Sít' č. 1

Objekty v horizontálně vertikální poloze převážně souhlasí, nepřesné jsou vzdálenosti linií. Nepatrné odchylky se objevují u detailu kroužku, který je překreslen v menší velikosti, a tvar písmene Z je v horní linii užší o jedno pole. Celkově jsou zjevné odchylky více v rovině vertikální než horizontální, ale vzhledem k věku dívky je schopnost orientace v síti na dobré úrovni.

Sít' č. 2

Tvary byly zachovány v horizontální i vertikální rovině. Dívka zaznamenala náročnější zadání, přesto se snažila úkol dokončit co nejlépe. Umístění tvarů i vzdálenosti mezi objekty byly více nepřesné. V rovině horizontální i vertikální však byly tvary objektů zachovány.

Úkol číslo 11, dokreslení obrázku.

Dokreslování obrázku dívku těšilo. Snažila se ztvárnit druhou část chobotnice co nejlépe. Souhlasily ústa, oči, obočí. Dívka překreslila i další detaily hlavy, ale již nepřesně. Sama viděla, že se pravá a levá část přesně neshoduje. Tvary chapadel kromě jednoho byly dokresleny nepřesně, ale zakončeny správným směrem. Jedno chapadlo bylo umístěno zcela jinač, protože dívka zjistila až po dokreslení, že chobotnici jedno chapadlo chybí.

Úkol číslo 12, 13, 14, obrazce rozlišování, čtení písmen.

Úkol číslo 12, písmena C, D, S, B, Ú, P, R, rozlišena písmena C, S, D, Ú, R, P, B.

Oční pohyb nebyl zleva doprava, ale oči se pohybovaly systematicky po ploše. Po rozlišení písmen v levé části byla vyhledána písmena v pravé části obrazce. Dívka rozlišila všechny tvary písmen. (7)

Úkol číslo 13, písmena N, A, L, Z, T, M, I, rozlišena písmena N, A, T, M, I, L, Z.

Dívka vyhledávala písmena shora dolů a zleva doprava nesystematicky. Poslední rozlišená písmena byla ze středu listu. Dívka rozlišila všech 7 písmen.

Úkol číslo 14, písmena B, Z, D, R, H, N, O, U.

Správně bylo rozlišeno a přečteno všech 8 písmen.

Zraková paměť

Obrázky dívka seřadila a pojmenovala v tomto pořadí: tužky, nůžky, pravítko, míč, knížka, pes. Došlo k záměně obrázku nůžek a míče ze čtvrté na druhou pozici. Ve správném pořadí seřadila 4 z 6 obrázků. U *písmen B, H, Y, N, D, K* dívka seřadila ve správném pořadí první tři písmena ze 6.

d) Shrnutí diagnostiky

Dívka měla dobře osvojená vyvozená písmena. Při čtení správně i dostatečně rychle vázala slabiky do slov, přesto čtení nebylo plynulé. Slova byla převážně slabikována. Technika čtení nebyla u některých slov zcela správná, především u víceslabičných, kde se vyskytovala slabika zavřená uvnitř slova nebo ve slovech se shluky. Dívka v důsledku nedostatečného rozlišování hranic slabik ve slově někdy oddělovala nevhodně hlásky. Oči se pohybovaly na řádku až na výjimky lineárně. Předně je důležité dívce vysvětlit, co znamená takzvané „vyrážení“ hlásek a slabik a zároveň i předvést plynulé čtení. Připomenout jí správné plynulé vázání slabik do slov a rytmus čtení i řeči. Délka zrakového pole umožňuje dívce fixaci více než čtyř písmen. Zraková i sluchová percepce byly na dobré úrovni. Přesto se objevily rezervy ve sluchové analýze a ve vnímání rytmu, u kterých by bylo možné schopnosti více rozvinout. V oblasti sluchové analýzy by se jednalo o rozvoj dovedností prostřednictvím důsledné rytmizace problematických slov, jejich rozkládání na hlásky a poté jejich skládání (syntézy). Dovednost při čtení rozkládat slova na dílčí části a následně je skládat je záležitostí především zrakové analýzy a syntézy. Rozvíjet ji lze například znázorňováním oblouků pod jednotlivými slabikami slov, doplňováním či skládáním slov. Tyto dovednosti by lépe umožnily rozlišovat hranice slabik zavřených a slabik se shluky ve slovech a vázat problematické slabiky do slov plynuleji. Dalším přínosem bude také postupná automatizace čtení nejdříve dvojslabičných slov se zavřenou slabikou a potom jednoslabičných slov se shluky (se dvěma souhláskami vedle sebe). Nacvičení jejich čtení ve sloupcích by dívce mohlo usnadnit plynulé čtení postupně i delších slov. Celkově se jednalo o velmi dobrý čtenářský výkon s ohledem na věk a stadium

nácviku. Drobné odchylky v technice čtení lze při správném dalším nácviku snadno odstranit. Dívka disponuje rozvinutou schopností reprodukovat text i velkou měrou porozumět textu, což pro ni bude velmi přínosné v souvislosti s pozdějšími nároky školy na učení.

e) Komparace předčtenářských a čtenářských dovedností

Zraková percepce

Písmena měla dívka dobře osvojena, při čtení textu se objevila jedna záměna písmene a za e (stale–stele) a dvě zkomolení slova. V prvním případě se jednalo o slovo s předložkou s létajícím – slékajícím, které bylo zkomoleno z důvodu spojení slova s předložkou a zároveň záměny písmen lišících se detailem (k za t). V druhém případě se jednalo o slovo liška čtené ve sloupci, které bylo původně přečteno správně, až poté zkomoleno lišca-ce. Tato situace pravděpodobně nastala v důsledku přeskočení očního pohybu na slovo o řádek níže (babičce). Dívka záložku u čtení sloupců používala spíše sporadicky. Žádné další chyby se ve čtenářském projevu neobjevily. Dobré úrovni zrakové diferenciaci napomáhá i přiměřená zralost v oblasti zrakové analýzy a syntézy. Zraková analýza a syntéza ovlivňuje schopnost uvědomovat si hranice slabik a slov. Dívka ani jednou nechybovala v diferenciaci tvarů lišících se horizontální nebo vertikální polohou či detailem. Přesto při dokreslování chobotnice, zrcadlové reprodukci jejích částí, dívka nevěnovala příliš pozornost umístění, počtu ani tvarům různých detailů. Detaily nechyběly, ale byly nepřesné. Vyhledáno bylo 6 tvarů ze 6. U stejných tvarů písmen mezi liniemi nebylo spojeno jedno písmeno H. Při rozlišování písmen mezi liniemi bylo rozlišeno vše bezchybně. Čtení izolovaných písmen na pozadí bylo přečteno rovněž bezchybně (8 z 8).

Schopnost rozlišovat různé tvary a odlišit je od pozadí je v potřebném rozsahu vyžralá, což se odrazilo ve schopnosti čtení bez opory na řádku (záložku si dívka ke čtení vzala, ale používala ji sporadicky). Dívka četla slova se shluky s odchylkami od správné techniky čtení zejména u delších slov. Důvodem však není oslabení vnímání figury a pozadí. Dívka dokázala udržet svou zrakovou pozornost na potřebném objektu. Výjimkou bylo zkomolení původně správně přečteného slova liška čteného ve sloupci, kdy oči pravděpodobně fixovaly část slova pod ním (babičce). Oči se jinak pohybovaly vpřed a v případě čtení na řádku z konce řádku na začátek řádku následujícího. Dívku nerozptylovaly okolní znaky a bez obtíží se soustředila jen na slabiky, které právě četla. Souvislý text byl čten ve stejné kvalitě jako například text obsahující slova ve sloupcích. Celkový počet správně seřazených objektů 7 z 12 prozrazuje, že

vizuální paměť je na přiměřené úrovni. Tato úroveň dívce umožňuje zapamatovat si písmena v potřebném rozsahu.

V úkolech překreslování objektů v síti a dokreslování obrázku chobotnice se potvrdila dívčina přiměřená orientace v prostoru. Dívka s menšími odchylkami správně umístila objekty v síti v horizontální i vertikální rovině. Některé detaily nebyly přesné. Při dokreslování chobotnice bylo patrné, že detaily dívka vnímala, nicméně se jejich bližší podobou příliš nezabývala, často neodpovídaly tvarem, umístěním ani počtem. Tyto odchylky pravděpodobně nesouvisí se samotným zrakovým rozlišováním, protože dívka správně rozlišila všechny izolované tvary a dvojice tvarů lišící se polohou i detailem. Vzhledem ke čtení dívka rozlišovala bezchybně všechna písmena. Po dobu čtení celého textu se objevila jen jedna záměna písmen. Jednalo se o písmena lišící se detailem (t–k). Méně rozvinutá schopnost věnovat se detailům je spojena spíše s podoblastí zrakové analýzy, která umožňuje uvědomování si dílčích částí celků. Sníženou schopnost vnímat části celku lze dát zároveň do souvislosti s projevy nedostatečného rozlišování hranic slabik u náročnějších slov. Dívka byla celkově se svým výkonem spokojená, ptala se, zda „jim“ další den ještě nějaké takové úkoly připravím, že byly zábavné.

Oční pohyb byl plynulý, dívka používala záložku spíše sporadicky, nepotřebovala stálou oporu při čtení. Při motorickém čtení obrázků i písmen se potvrdila plynulost očního pohybu. Ve slově vylétl se oční pohyb vrátil vy-le/létl spíše z důvodu obtížnějšího rozlišení náročného shluku se slabikotvorným L. Plynulost čtení částečně ovlivnila i délka zrakového pole, která byla aktuálně na úrovni 3–5 písmen. Ale rozdíly mezi délkami jednotlivých fixací byly i tři písmena. Tomu odpovídalo i čtení slov, kdy některá jednoslabičná slova tvořená slabikou zavřenou (proč, mrak) dívka četla zcela plynule a jiná slova, jednodušší, nahodile slabikovala (ve-ze). Obdobně tomu tak bylo u čtení slov s předložkami (slékajícím – s létajícím, za-domem – zadomem).

Sluchová percepce

Schopnost členit slova na slabiky byla rozvinutá na více než pětislabičné slovo. Dívka nerozložila slovo prázdniny, kdy nerozlišila hranici slabiky (prá-zdni-ny). Při rozkladech slov na hlásky dívka nerozložila zcela správně slovo čtvrtek. Rozložila správně první čtyři hlásky (č-t-v-r-te-k). Při testování úrovně schopnosti sluchové syntézy nebylo složeno slovo se shlukem souhlásek na začátku slova (prsty – prasy). Kvantita vokálů byla dodržena. Úkoly na zjišťování úrovně fonemického uvědomování a manipulace s hláskami byly rovněž většinou zodpovězeny. Dívka správně vyměnila zadané hlásky ve všech slovech, nesprávně určila jednu změnu hlásky (kilo – kino) a dvakrát nesprávně odebrala hlásku uvnitř slova (plíseň – líseň,

stůl – ůl). Určení společné hlásky pojmenovaných obrázků dívka zvládla velmi obratně již za sedmáct sekund. Většinou si uvědomovala dílčí části slov, obtížnější pro ni bylo pracovat se slovy obsahujícími shluky souhlásek. Technika čtení je vzhledem k věku a k etapě nácviku na velmi dobré úrovni s minimální chybovostí. Dívka neměla obtíže s řečí, hlásky vyslovovala a rozlišovala správně, používala správnou kvantitu vokálů i správné měkčení.

Test sice neobsahoval úkol zaměřený na zjištění úrovně sluchové percepce figury a pozadí, ale během čtení a plnění dalších úkolů okolní zvuky nenarušily dívčinu pozornost. Dokázala koncentrovat svou pozornost ve stejné kvalitě poměrně dlouhou dobu. Nenechala se vyrušit z činností. Odpovědi byly většinou velmi pohotové.

Dívka si ve správném pořadí zapamatovala tři z pěti slov ve správném pořadí. Úroveň sluchové paměti byla přiměřená. Umožnila dívce vybavovat si správné zvuky k odpovídajícím znakům i pojmy k obrázkům. Dívka dobře rozuměla instrukcím, pamatovala si je a pracovala samostatně. Sluchová i zraková paměť byly vyrovnané.

Dívce se podařilo přesně napodobit jednu ze tří rytmických struktur. Rytmus úzce souvisí se sluchovou diferenciací i s časovou posloupností. Vzhledem k tomu, že dívka vykazovala velkou míru porozumění textu a dokázala věrně reprodukovat různé okolnosti děje v příběhu, nespojuji menší úspěšnost v reprodukci rytmických struktur s obtížemi s časovou posloupností. Příčinou může být nižší schopnost sluchové analýzy a syntézy. Menší smysl pro rytmus se projevil především při vyčleňování slabik ve slově.

5.2.4 Kazuistika č. 4

Chlapec

Věk: 7 let, 8 měsíců a 28 dní

Test proveden: 29. 3. 2022

Pozorování

Chlapec byl zpočátku rozrušen z toho, že něco pokazí. Vyjádřil se, že mu čtení moc nejde. Přesto mu velmi záleželo na tom, aby jeho čtenářský výkon byl co nejlepší. U chlapce bylo zřetelné tiché čtení. Četl po hláskách i vícekrát nejdříve potichu. Do slabik vázal málokdy, snažil se hlásky vázat rovnou do slov. Pokud se to chlapci hned nepovedlo, ještě si vícekrát četl potichu, než slovo vyslovil celé nahlas. Přestože písmena hláskoval správně, někdy vyslovil

zcela nesmyslné slovo. Četl velmi náročným a vysilujícím způsobem. Oční pohyb na řádku narušovalo několikeré čtení hlásek a ujišťování se o jejich správnosti. Ne všechna písmena byla dostatečně osvojena. Čtení provázely mimovolní pohyby těla (ruce, nohy, pohupování). Navzdory projevům neklidu se chlapec dokázal dlouhou dobu soustředit. Realizovaná defektní technika čtení neumožňovala chlapci vázat delší slova. Vázání hlásek do slov souvisí se sluchovou syntézou. Úroveň sluchové syntézy u chlapce odpovídala dle testu sluchové percepce schopnosti složit slova obsahující maximálně 4 písmena. Ve slovech se shluky často chyboval, oční pohyb při čtení nebyl lineární. Objevovala se tendence přeskakovat očima vpřed či si domýšlet. Chlapec byl ve čtení aktuálně teprve úrovní písmen a jejich vázání do slabik, některá písmena ještě neměl řádně upevněna. Sluchová percepce se jevila na přiměřené úrovni. Obtížné rozlišování písmen bylo ovlivněno nízkou úrovní schopnosti zrakové percepce ve zrakové diferenciaci v rovině horizontální (nahore/dole), vertikální (vpravo/vlevo) a smyslu pro detail. Zřetelná byla nižší schopnost rozlišování mezi figurou a pozadím, což se projevilo v samotném čtení textu. Ve čtení písmen zdaleka tolik nechyboval. Orientace v prostoru se zdála být přiměřená. Fonologická manipulace byla zatím omezená jen na jevy na začátku slov. Zraková paměť byla u chlapce rozvinutější než sluchová, obě na dobré úrovni. K porozumění textu nedošlo v žádném ohledu. Dosavadní technika čtení ani porozumění textu neumožnila.

Didaktický test

a) Didaktický test: analýza hlasitého čtení

Přepis textu

Kluci je věděli ven. // Zastavili je u /// Veronika za
d^om^mem. Tou ^{dobrou}boudou/vyplul / vyplul ^oud lesa mráček.
Marek mává, v ruce má provázek. Hraje si
s létajícím drakem. Ten vraje vpravo i i vlevo.
Tam prove l /// k ^ol^ou a tady zase málem /// kočičce rotve /
il ilil vylil mličko. Loboš // Miloš vesele ^{huláka}houká. Drak //
v létel nad domy, / docela k nebi. /// ropice / Ričša myšli nan
otce. Vla tka vi, proč. Jeho táta je lete letec.

Čas čtení textu 15:30 minut.

Otázky zaměřené na obsah textu:

1. Co jsi z textu zjistil? „Nevim.“
2. O kom se v textu vypráví? „Nevim.“
3. Kde se kluci zastavili? -
4. Vzpomeneš si, jak se jmenuje chlapec, který pouští draka? -
5. Co dělal drak? -
6. Na co myslí Ríša? -
7. Jaké zaměstnání má Ríšův otec? -

0 správných odpovědí.

Slova ve sloupcích

↳ málo nás sto jedle
 nese dar stále prav
 jede nás stelele stel houk
 veze mák jeí sem jom so duben

↓

mrak myčka zak žak opáváme
 proč kočka vyklizem mek
 tvar liška doporučujeme
 sta babič ne vracíme

Čas čtení 7:20 minut.

Slabiky na řádcích

Má lo lo stá ryd jedu
 dod sta čte kli vné vozit
 Šli vlež sem zrak kdo kvěr

Čas čtení 2:40 minut.

Písmena na řádce

P L J K N H N „po ř“ R P M Č R L Í D Š
 l p t d a m e d n j / š h v ú č z r s d a ž u n m p db

8 chyb, čas čtení 2:03 minut.

Motorické čtení

S M L / M L L / M S / M L / M S M / M L / M S S / L M / L S / M / L S / L M / L S M

2 chyby (záměna), zrakové pole 2-3 písmena, čas čtení 22 sekund.

Celková doba hlasitého čtení a plnění úkolů s ním spojených je 30:09 minut.

Průvodní chování dítěte

Chlapec četl se záložkou, ukazovat prstem si začal až postupem času, vracel se očima nelineárně. Zpočátku byl nejistý, s projevy nervozity, že něco pokazí. Brzy si ale na situaci zvykl. Seděl neklidně s podepřenou hlavou. Patrné byly mimovolní pohyby, houpal nohama, různě se kroutil. Chlapec četl nahlas většinou celá slova, ale vždy tomu předcházelo několikeré tiché čtení. Od poloviny čtení souvislého textu se chlapec choval uvolněně, začal si hláskovat nahlas a spojovat slova nahlas. Tím byla zjevná defektní technika čtení i to, jak přesně probíhá. Chlapec četl nejdříve jednotlivé hlásky dvojím čtením, do slabik je vázal minimálně. Snažil se spojovat hlásky rovnou do slov, což mu u krátkých slov do pěti písmen bez shluku souhlásek většinou fungovalo. V případě delších slov a ve slovech se shluky často vypouštěl písmena i celé slabiky na začátku, na konci i uvnitř slov. Příčinou byl nelineární pohyb očí, kdy například ve slově kočička hláskoval k-o-č-i-č-č-i-č-c-e, a protože nevěděl, jak takto vyhláskované slovo spojit, vyslovil nesmyslné slovo **rotve**. Nerozlišoval hranice slabik ve slově ani posloupnost čtení. I přes chlapcovu snahu čtení takovým způsobem nemůže být plynulé. Například slovo Ríša četl nejdříve jako ropice, poté se opravil na rikša. Další slovo **proč** četl p-r-o-oč, slovo vesele hláskoval potichu v-e-s-e-e-l-e a až pak vyslovil nahlas vesele. Předložky četl vždy odděleně od slov. Neuvědomoval si konec větného celku, intonaci na konci věty nepoužíval.

Čtenářská technika

Hlásky

Čtení písmen bylo zatím neupevněné, zejména písmena T, Z, Ž, B, b, d. Zaměňoval z/ž. Vynechání hlásek: o, m (**domem**), d (**provedl**), vy (vylil), y (vylétl), s (**Vlasta**), h, á (**houká**), j, u. (**jsou**), oh (tvar**oh**), v (**stav**).

Kvantita vokálu: krátký vokál i (léta**jícím**), i (Ríša – Rikša), i (myslí – myšli), i (mličko), i (ví), lo (**ló**), kli (klí) i v dalších slovech, která byla celkově zkomolená. Kvantita vokálu nebyla dodržena například u písmene á-a, e-é.

Záměna hlásek: dvakrát záměna písmen j-s (je – se), o za u (od – ud), l za r (vlaje – vraje), u za o (Luboš – Loboš), s za š (myslí – myšli), o za a (nos – nás), b za d (ryb – ryd), z za ž (vlez – vlež).

Přidání hlásky: ů (kototoul – klů), e (vylétl – vlétel), k (Ríša – Rikša), n (na – nan), o (vzít – vozit), e (jdu – jedu).

Slabika otevřená

Vynechání slabik otevřených: vy (**vylil**), ve-ní (**stavení**), ce (**babičce**), ne (**nevracíme**)

(létajícím), e (doporučujeme), s (sto), s (stav), e (jedle). Vynechání slabik zavřených: pozd (pozdřav).

Chlapec téměř neslabikoval a pokud ano, nedodržel hranice slabik ve slovech na žádné z úrovní slabik. Do slabik vázal po předchozím hláskování jen slova jednoslabičná. Výjimkou byla tři slova dvojslabičná (je-ho, tá-ta, ne-bi), u kterých chlapec rozlišil správně hranici slabik. Objevila se neodpovídající kvantita hlásek, například krátká samohláska lo namísto ló. Vázání slabik na všech úrovních představovalo náhradní defektní techniky. Dvojitý čtení v podobě hláskování probíhalo po celou dobu čtení. Čtení izolovaných slabik na řádku i ve sloupcích probíhalo ve stejné kvalitě jako čtení souvislého textu.

Slabika zavřená

Chlapec četl izolované zavřené slabiky nejdříve potichu. Docházelo k hláskování některých částí slabik i nahlas, k vynechání hlásek, záměnám hlásek i k nedodržení kvantity vokálů. V případě slabik zavřených se objevila inverzní záměna pořadí hlásek (jsme – jsem).

Slova

Chlapec neměl osvojené čtení slabik otevřených ani zavřených. Slova nejdříve hláskoval a pak vyslovil celá. Nejednalo se o lineární čtení. Slova se slabikami otevřenými i zavřenými vázal nesprávně, hranice slabik se zcela ztrácely. Čtení vykazovalo vysokou míru chybovosti. Příklady domyšlených slov: Veronika – rybníka, vydali – věděli, dobou – boudou, houká – huláká, Vlasta – Vlatka. Příklady zkomolených slov: kotoul – klů, Ríša – Ropice, Rikša, jsou – jei sem jom, pozdrav – prav, houká – ouk, vyklízíme – vyklízemek, zdráv – v. Chlapec nedokázal dokončit slova: **doporučujeme**, **kočičce**, **babičce**, **zdráv**, **stavení**. Nejdříve neporozuměl pokynu číst sloupce, proto první část sloupců četl na řádku, druhou část už po zopakování instrukce četl správně.

Plynulost

Chlapcovo čtení bylo celkově problematické, četl defektně. Vázání slabik nebylo upevněno. Slova byla nejdříve hláskována. Předložky byly čteny odděleně. Délka zřetelného pole nebyla prozatím dostatečná. Chlapec si neuvědomoval konec větného celku. Tempo čtení bylo velmi pomalé, technika čtení defektní a velmi náročná. Chlapec přibližně v druhé polovině textu tempo čtení poměrně zrychlil. Je možné, že se nácviku čtení příliš nevěnuje a domácí příprava není dostatečná. Také se zrychlení v hláskování a vyslovování slov dá vysvětlit uvolněním chlapce. Přestal se trápit tím, že některá slova nedokázal přečíst správně. Ke konci

souvislého textu některá jednoduchá slova začal vázat po předchozím tichém hláskování do slabik.

Porozumění čtenému textu

Chlapec už předem naznačoval hlavou, že si z textu nepamatuje žádnou informaci. Dopředu si uvědomoval, že neporozuměl ničemu, co četl. Způsob chlapcova čtení porozumění neumožňoval. Chlapec zpočátku luštil písmena velmi usilovně, během čtení souvislého textu se hláskování zrychlilo. Přesto hláskování často neprobíhalo ve správném pořadí v důsledku návratu očního pohybu zpět. Chlapec se očima vracel zpět z důvodu zopakování si už rozlišených hlásek, které mu nešly spojit. Čtení stálo chlapce mnoho sil, nepamatoval si žádné okolnosti ani detaily z textu, pouze to, že četl o klucích. Správně zodpovězená nebyla žádná otázka.

b) Didaktický test: vyhodnocení sluchové percepce

Roztleskej slovo na slabiky.

ŠIŠ-KA, ŠKO-L-ÁK, ~~PRÁ-ZNĚ-NY~~, KO-LO-BĚŽ-KA, NE-PRO-DÁ-VEJ-TE,

~~E-XPE~~ (chlapec už jen tlesknul).

Chlapci se nepodařilo správně rozdělit slovo prázdniny, kdy došlo k rozdělení slabiky zavřené, a slovo experiment nedokončil. Tleskal ve vysoké rychlosti a roztleskávání slov působilo chvílemi nezáměrně. Chlapec správně roztleskal slovo s pěti slabikami. Správně roztleskal 4 slova ze 6.

Rozlož slovo na hlásky.

D-E-N, H-U-S-A, ~~KO~~-LE-J-E,-Č-T-~~VR~~-E-K.

Nejdělsí správně rozložené slovo obsahovalo 4 hlásky. Chlapec rozložil správně 2 slova ze 4.

Které slovo vznikne z hlásek?

DŮM, RUKA, BRÁNA, ~~PRSTY~~.

Chlapec složil slovo ze tří, čtyř a pěti hlásek. Slovo s pěti hláskami se shlukem souhlásek na začátku (prsty) se chlapci nepodařilo složit. Chlapec složil 3 slova ze 4.

Na kterou hlásku slova začínají, na kterou končí?

Z–M (zima), S–T (sešit), P–J (podej), H–M (honem), P–T (plast), U–C (umělec), ~~PŘ–N–Š~~ (přineseš).

Pro zpřesnění úkolu zaměřeného na sluchovou analýzu podle rozkladu slov na hlásky při určování první a poslední hlásky ve slově bylo patrné, že je schopnost analýzy rozvinutá na slovo se čtyřmi hláskami. Chlapec hláskoval: s-e-š-it, p-o-d-ej, h-o-n-em, u-m-je-l-ec. Chlapec určil 5 prvních a posledních hlásek ze 7.

Slyšíš hlásku S ve slově?

SÝR, MYŠ, SOVA, ~~KLEC~~, LES, PERO, PES, HUSA, ~~ZDRAVÍ~~, KOSA, PRASE.

Slyšíš hlásku J ve slově?

VODA, JELEN, AHOJ, MÝDLO, ~~JEŠTĚRKA~~, POKOJ, ~~SKŘÍŇ~~, KOLEJE, POSTEL, HŘÍŠTĚ.

Chlapec slyšel hlásku S ve slově klec a zdraví a hlásku J ve slově skříň. Nerozlišil hlásku J na začátku slova ještěrka. Sluchem bylo správně rozlišeno 9 slov z 11 (S) a 8 slov z 10 (J). Hlásky se nacházely na začátku, na konci i uvnitř slov. Celkem chlapec zodpověděl správně 17 slov z 21.

Rozliš, zda jsou dvojice slov stejné.

KRÁVA–TRÁVA, COP–COP, PIL–BYL, KOZA–KOSA, KOLO–KILO, BLESK–BLESK, TĚLO–DĚLO, VANA–LANA, KILO–KINO, PÍSEK–PÍSEK, MÁLO–MÁLO, ŠIPKY–ŠÍPKY, NEPÁLÍ–NEPÁLÍ, KOLIK–KOLÍK, TÝDEN–TÝDEN, PŮJDE–PUJDE, LÉTÁ–LÉTA, ~~NAVLEKÁME–NAVLEKÁME~~, ZÁVĚJE–ZAVĚJE, KOŠ–KOŠ, VĚŠÍ–VĚŠÍ, DÍKY–DÝKY, TYKAT–TIKAT, PONÝK–PONÍK, ČTVRTEK–ČTVRTEK, CHODÍTKO–CHODÝTKO.

Rozlišování dvojic bezvýznamových slabik.

ZBAV–ZDAV, NEŠL–NEŠL, FLEŠ–FREŠ, TĚŠ–TĚŠ, ŠLAK–ŽLAK, TRAN–DRAN, MŠET–MŽET, SBĚR–SBĚR, PROS–PLOS, ZDĚŠ–ZDEŠ, MĚŘ–MEŘ, TYST–TIST, PLÁŠ–PLÁŠ, TIPR–DIPR, ČNÝM–ČNÍM, MOŠT–MOŠT, VEŠ–VĚŠ.

Rozhodování o shodnosti slov bylo provázeno jistotou. Chlapec správně diferencoval 42 dvojic ze 43. Nesprávně byla rozlišena dvojice, která se lišila v kvantitě vokálů.

Vyměň hlásky ve slově.

SŮL (S za H), KRÁVA (K za T), TĚLO (Ť za Ď), MRAK (M za D), ~~KOZA (Z za S)~~, KOŠÍK (Š za Ň).

Správná výměna hlásky proběhla u 3 ze 6 slov. Jednalo se o slova s výměnou na jeho začátku. Výměna hlásky uvnitř slova byla pro chlapce problematická.

Kterou hláskou se liší slova?

~~SÁM MÁM, DÝM DŮM, VANA LANA, KILO KINO, STOLEK SPOLEK.~~

V tomto úkolu se chlapec nepodařilo určit žádnou hlásku, kterou se slova lišila. Už při nácviku bylo zjevné, že jde o úkol pro chlapce zatím náročný, což korespondovalo s výsledky samostatného testování úrovně sluchové analýzy a syntézy.

Odeber hlásku.

MRAK (M), HLUK (H), STŮL (T), PLÍSEŇ (L), ŠVESTKA (V)

Chlapec správně odebral hlásku u 1 slova z 5, a to na jeho začátku.

Pojmenování obrázků, určení společné hlásky.

Chlapec obrázky označil pojmy: boty, brýle, budka, jablko, banán, houby, ryba, ~~hřebík~~ (nemohl si vybavit přesný pojem), klobouk, beruška, zuby, balonky. Obrázky pojmenoval kromě jednoho označení (hřebík) správně. Čtení obrázků sice probíhalo zleva doprava, ale oči se vracely zpět na pojmenované obrázky. Tempo bylo velmi pomalé. Chlapec se zároveň snažil rozluštit druhou část otázky vztahující se ke společné hlásce. Oční pohyb vyžadoval oporu v podobě ukazování prstem. Společná hláska nebyla určena.

Sluchová paměť

HOUBA, ~~KLÍČE, PARNÍK, KOZA~~, MASO, TULIPÁN

Chlapec vyslovil slovo z předchozího úkolu, které do řady nepatřilo. Správně si zapamatoval 2 poslední slova z 5.

Rytmická struktura

_ . . _ / . . _ . / _ _ . . _

První struktura byla nesprávná, druhá byla reprodukována ve znatelně rychlejším tempu. Správně byla zopakována poslední rytmická struktura (1 ze 3). Částečně se ve výsledku odrazila zbrklost chlapce ve snaze co nejdříve zopakovat zvuky.

c) Didaktický test: vyhodnocení zrakové percepce a orientace

Pracovní list:

Úkol číslo 1–2, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Chlapec správně podtrhl osmnáct tvarů z třiceti pěti. Zadání chlapci bylo zopakováno, protože nejdříve spojoval určité dvojice znaků, nakonec se snažil podtrhávat správně, ale přesto docházelo k nesprávnému rozlišování především v horizontální poloze. Při rozlišování tvarů lišících se detailem se rovněž objevovala nesprávná řešení.

Úkol číslo 3, přeškrtavání rámečků s dvojicemi rozdílných tvarů.

Správně rozlišené byly tři dvojice odlišné vertikální polohou, jedna lišící se detailem a žádná lišící se horizontální polohou. Chlapec správně rozlišil 4 z 12 rámečků.

Úkol číslo 4, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Chlapec označil 1 správné řešení ze 4 zaměřených na detail a vertikální polohu.

Úkol číslo 5, vyhledání a kroužkování tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Chlapec zakroužkoval 7 správných odpovědí z 8. Zaměnil hkt za kht.

Úkol číslo 6, označení dvojic, které jsou stejné.

Chlapec označil 4 správné odpovědi z 5.

Úkol číslo 7, porovnání a škrtnutí znaků.

Nalezeny byly 2 rozdíly v detailu ze 2.

Úkol číslo 8, vyhledání tvarů na pozadí.

Vyhledáno bylo 5 tvarů ze 6, vyhledané tvary byly pojmenovány.

Úkol číslo 9, vyhledání písmen mezi ostatními liniemi.

Rozlišeny, spojeny byly dvojice E, N, A. Chlapec nerozlišil dvojici F a trojici písmen H. Písmeno V zůstalo správně osamoceno.

Úkol číslo 10, překreslování objektů v síti.

Sít' č. 1

Objekty v horizontálně vertikální poloze souhlasí. Vzdálenosti linií jsou velmi nahodilé, tvary spíše nepřesné. Jejich umístění a vzdálenosti mezi objekty vykazují značné nepřesnosti. Délky linií i jejich směr se často neshodují se vzory. Celkově je tvar připomínající písmeno N menší a zdařil se chlapci až po několika pokusech. Celý obrazec je posunut více do středu sítě, detaily nechybí, nejsou však přesné. Kruh je větší než původní, umístěný u jiné části tvaru připomínajícího písmeno Z a je posunutý do středu v rovině horizontální. Spodní linie u tvaru Z je odchýlena o více než jedno pole vzhůru.

Sít' č. 2

Tvary jsou přibližně zachovány v rovině horizontálně vertikální, větší nepřesnosti se nacházejí v rovině horizontální, potíže činilo jejich umístění, zejména čtverce, čtyřky a lomené čáry. Tvary jsou značně deformované. Namísto čtverce chlapec namaloval tvar obdélníku, tvar připomínající čtyřku je disproportionální a lomená čára neodpovídá vzoru, je odhadnuta. Umístění objektů v síti nahoře, dole, vpravo a vlevo nakonec odpovídá, umístění v prostoru sítě nikoliv.

Úkol číslo 11, dokreslení obrázku.

Chlapec přibližně překreslil hlavu chobotnice. Hlava byla disproportionální, ale tvar i detaily zakreslil. Nesouhlasí počet chapadel ani jejich tvar v rovině vertikální ani horizontální. Je vidět jen malý náznak zakřivení konce chapadel, které chlapec rozlišil, ale detaily mu v tomto případě zcela unikly.

Úkol číslo 12, 13, 14, obrazce rozlišování, čtení písmen.

Úkol číslo 12, písmena C, D, S, B, Ú, P, R, rozlišena písmena S, C, D, P, U.

Nebylo rozlišeno B, R, oční pohyb nebyl lineární, začínal obráceně zprava doleva, později nahoru a nakonec dolů. Rozlišeno bylo 5 písmen ze 7.

Úkol číslo 13, písmena N, A, L, Z, T, M, I, rozlišena písmena N, A, T, M, Z, I.

Nebylo rozlišeno písmeno L, vyhledávání bylo nesystematické. Rozlišeno bylo 6 ze 7 písmen.

Úkol číslo 14, písmena B, Z, D, R, H, N, O, U.

Správně bylo rozlišeno a přečteno všech 8 písmen.

Zraková paměť

Obrázky chlapec seřadil a pojmenoval v tomto pořadí: tužky, míč, pravítko, kniha, nůžky, pes. Nesprávně prohozené byly obrázky knihy a nůžek patřící na čtvrtou a pátou pozici. Ve správném pořadí byly 4 ze 6 obrázků. *Písmena B, H, Y, K, N, D* byla seřazena správně (6).

d) Shrnutí diagnostiky

Chlapec zatím neměl písmena dostatečně osvojená, četl nejdříve po hláskách, hlásky do slabik téměř nevázal. Většinu izolovaných slabik otevřených nejdříve hláskoval. Chlapec byl ve čtení teprve na úrovni písmen. Nejdříve je nutné osvojit a upevnit všechna vyvozená písmena a věnovat se jejich vázání do slabik postupně podle náročnosti, bez předříkávání. Upevnit obraz slabik například prostřednictvím postřehování slabik, aby byl chlapec nucen slabiku vyslovovat najednou a neměl prostor pro hláskování. Rozvíjet je potřeba i oční pohyb, například čtením obrázků, jednoduchých znaků či slabik, nejlépe za předpokladu, že budou od sebe více vzdáleny (s většími mezerami). Je potřeba nejdříve číst bez předříkávání a fixovat plynulý oční pohyb, zautomatizovat a zrychlit čtení písmen a dbát na jejich vázání do slabik. Podpořit správné vázání slabik lze například i pomocí zvýraznění náslovných hlásek. Zároveň je velmi podstatné rozvíjet oblasti sluchové percepce, zejména schopnost fonemického uvědomování a sluchové paměti. V oblasti zrakové percepce je nutné se zaměřit na diferenciaci obecně, zejména na rozlišování v rovině horizontální a na rozvoj vnímání detailu. Schopnost orientace v prostoru byla u chlapce na nižší úrovni. Až po osvojení čtení slabik otevřených je dále možné upevňovat vázání slov se slabikami otevřenými. Následovat by mělo čtení zavřených slabik a jejich procvičování s různými kombinacemi hlásek ve slově, ideálně čtením sloupců. Chlapec tak může fixovat sluchovou a zrakovou podobu izolovaných slabik. Při bezchybnosti a dostatečné rychlosti vázání známých slabik do slov a vět lze plynule přejít k opětvnému nácviku čtení slabik, slov se shluky souhlásek, například čte, sto, kočka, myčka, kočičce, jsou, jde, vlevo. Vzhledem k dobré úrovni vizuální paměti je pro proces učení efektivnější užívat vizuální podpory.

e) Komparace předčtenářských a čtenářských dovedností

Zraková percepce

Některá písmena chlapec neměl upevněná. Jiná písmena, která již osvojená měl, přesto zaměňoval. Jednalo se o hlásky j-s, o za u, l za r, u za o, s za š, o za a, b za d, z za ž, tedy především o písmena lišícími se detaily a horizontální polohou. Chlapec nevázal hlásky do slabik, převážně užíval hláskové metody prostřednictvím tichého čtení.

Oslabení zrakové diferenciacce, v tomto případě především rozlišování osy v rovině horizontální a detailu, neumožňovalo dostatečně rychlé rozpoznání písmen v pravolevém postavení a písmen odlišných v detailech konkrétních tvarů. Zrakové rozlišování pracuje rovněž s vnímáním celku a jeho částí, zrakovou analýzou a syntézou. Z výše uvedeného vyplývá, že chlapec nerozlišoval celek i jeho části k osvojení písmen dostatečně, díky dobré úrovni zrakové paměti neměl potíže se zapamatováním většiny písmen, ale měl potíže při jejich rychlém rozlišování při čtení. Hláskováním byl schopen spojit slova obsahující maximálně čtyři hlásky, což potvrzuje i zjištěná úroveň sluchové syntézy. Celý proces ovlivňovala délka zrakového pole (2–3 písmena). U slov obsahujících více než čtyři písmena chlapec hláskoval nejdříve první čtyři písmena a snažil se je spojit postupně po dvou. Poté se vrátil o znak zpět a hláskoval další část slova (v-e-s-e-e-l-e). Přestože byla často písmena správně hláskována, vyslovené slovo s nimi nekorespondovalo. Správné čtení slov tímto defektním způsobem spojování hlásek v podstatě není možné. Náročnější slova se shluky chlapec vyslovoval velmi obtížně (k-o-č-i-č/č-c-e). Neuvědomoval si hranice slabik ve slově a hranice slov poznal jen na základě viditelné mezery mezi nimi. Problematické vázání slabik a slov vysvětluje chybovost, pomalost a plynulost čtení. Plynulejším se jevílo čtení jednoslabičných slov, která neobsahují shluky souhlásek. V úkolech překreslování objektů v síti a dokreslování obrázku chobotnice se potvrdilo oslabení pravolevého postavení, menší smysl pro detail a nižší schopnost orientace v prostoru. Nebyl vyhledán a pojmenován 1 tvar ze 6. Při vyhledávání stejných tvarů písmen mezi liniemi nebylo spojeno jedno písmeno H a rozlišena dvojice písmen F. U rozlišování písmen mezi liniemi nebylo rozlišeno B, R, L. Čtení izolovaných písmen na pozadí bylo bezchybné (8 z 8).

Chlapcova schopnost rozlišovat různé tvary nebyla v potřebném rozsahu vyžralá a větší množství písmen ve slovech (slabiky spojoval jen sporadicky) nebo v textu způsobovalo rozptýlení od právě čteného a špatnou orientaci v ploše. Chlapec se často vracel očima zpět či naopak přeskakoval očima vpřed a vypouštěl celé slabiky i části slov. Některé části vypouštěl rovněž z důvodu problematického vázání slov. Chlapec si neuvědomoval dílčí části slova, tudíž je nedokázal spojit. V důsledku hláskování a návratu očí vzad či pohybu vpřed nemohl chlapec

často hláskovaný úsek vyslovit. Proto někdy vyslovil i zcela jiné neexistující „slovo“ (rotve). Dále byl výkon ovlivněn i schopností zrakové fixace, která byla dle vyhodnocení „motorického čtení“ aktuálně na úrovni 2–3 písmen. Tomu ostatně odpovídal i způsob čtení předložek, které byly hláskovány samostatně. Velikost zorného pole zatím neumožňovala zachycení tolika znaků (alespoň čtyř), aby mohlo dojít k uvědomění, že se jedná o předložku.

Celkový počet správně seřazených objektů 10 z 12 prozrazuje, že vizuální paměť byla na dobré úrovni. Přesto chlapec neměl některá písmena upevněná (T, Z, Ž, B, b, d). Tato samotná písmena chlapec zaměnil za jiná, která však později přečetl správně. Obtíže se záměnou písmen jsou spojeny s oslabením schopnosti zrakové diferenciaci. Potíže s vázáním slabik a slov souvisí s nezralostí jiné oblasti. Viz níže.

Vracením očí zpět v důsledku tichého hláskování ztrácel chlapec možnost posloupnosti čtení, pojem o tom, čím slovo začíná, jak bude pokračovat nebo jak skončí. Objevovalo se také vypouštění hlásek a slabik spojené s přeskočením očního pohybu vpřed. Čtení bylo usilovné, namáhavé a vykazovalo značnou chybovost. Vynecháno bylo několik částí slov, kdy se chlapci nedařilo spojit hlásky a vyslovit je. Objevila se i slova, která byla domyšlena nebo zkomolena. S tím vším souvisí nízká úroveň porozumění textu. Pokud se děti neorientují v textu, neustále se vrací zpět a čtou očima několikrát každé slovo, snadno mohou ztrácet souvislosti čteného sdělení. Oční pohyb u chlapce vyžadoval oporu prstu i při motorickém čtení.

Sluchová percepcie

Sluchová analýza byla u chlapce zatím rozvinuta na úrovni čtyř hlásek, viz vyhodnocení diagnostického testu sluchového vnímání, což je dostačující úroveň pro čtení předložek se slovem, otevřených a zavřených slabik či slov s otevřenými a zavřenými slabikami. Chlapec měl obtíže s rozložením slov se shluky souhlásek, což se odráželo ve schopnosti taková slova číst, zejména v případě, kdy ke čtení využíval techniku hláskování. Zatím nebyl dostatečně připraven k nácviu slov se hluky souhlásek. Schopnost syntézy byla rovněž na úrovni složení slova ze čtyř až pěti hlásek. Chlapec nesložil slovo o pěti hláskách se shlukem souhlásek na začátku slova. U slova brána dodržel dlouhý vokál. Vzhledem k oslabení analýzy a částečně i syntézy byly úkoly ke zjištění úrovně fonemického uvědomování a manipulace s hláskami obtížné. Chlapci se podařilo vyměnit některé hlásky ve slově, ale určit konkrétní hlásku, kterou se slova liší, již nedokázal. Odebrat správně hlásku zvládl v jednom případě (mrak – rak).

Oslabená schopnost analýzy ovlivňuje rozlišování hranic slabik, vyčleňování slabik ze slova, vnímání konkrétních slabik, a nakonec i hlásek. V souvislosti se syntézou, ačkoli byl chlapec schopen složit sluchem slovo z více hlásek, neuvědomoval si dílčí části slova (hranice

slabik) a spojování samotných hlásek při čtení tak bylo velmi problematické, zejména pokud se jednalo o delší slova a slova se shluky souhlásek. Čtení bylo pomalé a vysilující. Chlapec četl po hláskách potichu i nahlas a většinou hlásky spojoval do slov. V případě slov obsahujících více než čtyři hlásky si neuvědomoval hranice slabik, spojoval hlásky do nahodilých celků a ty se nakonec pokoušel spojovat do slov. Tendence nesprávných náhradních technik při čtení byla zřetelná. Projevem bylo tiché hláskování, několikeré čtení, nepřesné čtení, domýšlení slov, vypouštění částí slov a komolení slov. To vše se výrazně odrazilo ve vztahu k porozumění textu. Chlapec neměl žádné obtíže s řečí, vyslovoval správně, používal správnou kvantitu vokálů a správně měkčení. Při úkolech sledujících sluchové rozlišování se mu dařilo rozlišit kvantitu samohlásek, měkčení i podobně znějící hlásky.

Test neobsahoval konkrétní úkol pro zjištění úrovně sluchového vnímání figury a pozadí. Reakce chlapce na rušivé zvuky prostředí vnímám jako adekvátní. Citelně pozornost chlapce nenarušovaly.

Úroveň sluchové paměti byla aktuálně na nízké úrovni, u chlapce převažovala zraková paměť, viz výše. V souvislosti se čtením a jeho defektní formou se u chlapce nižší schopnost sluchové paměti odrazila ve vybavování si konkrétních hlásek a jejich spojování do větších celků. Potíže se zapamatováním si slyšených slov se projevíly v zapamatování si instrukcí. Opakovaně se objevovaly dotazy k plnění úkolů a k jejich pořadí. Největší potíže s pochopením instrukcí měl chlapec při testu úrovně zrakové diferenciaci i proto, že schopnost zrakové diferenciaci byla oslabena.

Rytmus úzce souvisí se sluchovým rozlišováním, při reprodukci slyšených rytmických struktur se chlapci podařilo přesně zopakovat pouze jednu ze tří. Druhá rytmická struktura byla zopakována ve značně rychlejším tempu. Správně zopakoval poslední rytmickou strukturu. V tomto případě lze zohlednit i projevy nezkušenosti s reprodukcí rytmu. Tyto schopnosti se opakováním činnosti zlepšily. Při nácvičování čtení se nižší schopnost vnímat rytmus projevuje především při rytizování, roztleskání slov na slabiky a při vyčleňování slabik ve slově.

5.2.5 Kazuistika č. 5

Dívka

Věk: 6 let, 9 měsíců a 19 dní

Test proveden: 30. 3. 2022

Pozorování

Dívka četla tichým čtením, vázala slabiky nejdříve potichu po hláskách (k-a), poté následovalo vyslovení slabiky nahlas. To odpovídalo rozsahu pohybů očí po řádku. Oči měly tendenci se vracet. Dívka byla na úrovni čtení písmen a jejich vázání do otevřených slabik. Některá písmena ještě neznala. Písmeno **t** měnila za **v, k, h, d/b, B/D, ž, č**. Někdy slabiku navázala rovnou, ale pouze u slov s otevřenou slabikou. Že je schopná číst otevřené slabiky se projevilo u čtení delších slov s otevřenými slabikami, kde skutečně začala spontánně používat slabikovací metodu. Kvantita samohlásek byla až na výjimky zcela obrácená – krátké četla jako dlouhé a naopak. Obtížně zrakově rozlišovala objekty v horizontální poloze, což se odráželo v nesnadné diferenciaci některých písmen. Objevily se záměny písmen b/d, s/z. Písmeno **p** liší se vertikální polohou ale poznala bezpečně. Sluchová analýza byla na dobré úrovni, syntéza končila u slov se 4 písmeny bez shluku. Tím, že četla po hláskách, měla obtíže vázat celé slovo. Sluchová diferenciacie byla oslabena nedostatečným vnímáním délky, měkkosti a tvrdosti souhlásek. Dívka souhlásky neslyšela, pokud se oblast nerozvine, bude je patrně špatně i psát. Fonologické uvědomování bylo omezeno na jevy na začátku slova. Sluchová paměť i rytmika byly na dobré úrovni. Vizualní paměť byla přiměřená, paměť sluchová se projevovала jako vyvinutější.

Didaktický test

a) Didaktický test: analýza hlasitého čtení

Přepis textu
ci' vydaLi i i y
Klučí se výbalí vena. Za s|ta|ví|lí|lí se u rý|r|b|níka za
bomem. Tou bobobou výplul ob lesa mrmymráčka.
Marek mává, v ruce má provázek. Hraje si
s le|ta|tál|jí|čí|má b|brakem. Pena v|laje v|p|pravo í vlevo.
Tama p|provebl kovoul a tapí zase málem kočič ce výlíl
mlmmlíčko. Luboš vesele huláká. „Já jsem zapoměla na
písmenko.“ ráka výlěkl na|b|bomí, bočela ka nebí, ři' ša
mý|slí na o|otče. V|lasta ví, p|ro|č. Jebo táta|je leleteč.

Čas čtení textu 9:40 minut.

Otázky zaměřené na obsah textu:

1. Co jsi z textu zjistila? „Že tam bylo písmenko, které neznám, a že to bylo jedno.“
2. O kom se v textu vypráví? „O.... já jsem to věděla a už si to nepamatuju.“
3. Kde se kluci zastavili? -
4. Vzpomeň si, jak se jmenuje chlapec, který pouští draka? „To už jsem zase zapoměla.“
5. Co dělal drak? „Lítal?“
6. Na co myslí Říša? „Že si může draka.“
7. Jaké zaměstnání má Říšův otec? „Tady nahoře jsem četla nějaký dřevo.“

1 správná odpověď.

Slova ve sloupcích

loma ² lo	nos	sv ^t o	jedle
ne ² se	bar	st ² ále	po zaz ^d brav
je ^d be	no ^c č	sv ^t o ^{le}	pouká ^{h x x}
veze	mák	jj ^o su	bu ^h ben

mrak	mý ^y čka	zakopá ² vama ^c
m ⁺ proč	kočka	výklíz ⁺ ímame
tvaroh	pí ⁺ č sš če (1iška)	boporuč ⁺ ujeme
s ta ven ⁺ y	bb ⁺ abíče	nevra ⁺ číme

Čas čtení 4:10 minut.

Slabiky na řádcích

Ma	lo ^o	s ^t á	ra rý ^y b	jd ^d bu	zbz ^d brav ²
bub	stav	č ^t ve	kč ⁺ i	vné	vzít
Šlí	vlez	jsme	zrak	k ^b o	kr ^v ér

Čas čtení 2:25 minut.

Písmena na řádce

P T J K Z H N ZŠ B M Č R L Í B ČEK|KE|Č
 l p j b a m e p n j čš b v u č z r s b a z u np mp p

12 chyb, čas čtení 1:35 min.

Motorické čtení

S|M|L|M L|L|S M|S|M|L|ML S|M|M|L|M|S S|L|M L|S M L|S L ML |
 S ML M

5 chyb, zrakové pole 1–2 písmena, čas čtení 31 sekund.

Celková doba hlasitého čtení a plnění úkolů s ním spojených je 21:35 minut.

Průvodní chování dítěte

Dívka četla se záložkou a ukazovala si prstem. Očima se vracela nelineárně. V náročnějších okamžicích čtení seděla neklidně, objevovaly se mimovolní pohyby, vrtěla se, houpala a šoupala nohama. Zjevné bylo prvotní hláskování, až poté vázání hlásek do slabik. Slova byla při čtení tříštěna, slabikována nebo čtena v kombinaci slabik a hlásek. Dívka často nerozeznala hranici uzavřených slabik ve slovech (vý-p-lul), obdobně tomu bylo i u slov obsahujících shluky souhlásek, kde oddělovala jednotlivé hlásky (s-tá). Oddělování hlásky se objevovalo na začátku, na konci i uvnitř slova. Technika čtení zatím dívce neumožňovala správné čtení předložek se slovem. Uvědomovala si konec slova i větného celku, intonaci na konci věty nepoužívala.

Čtenářská technika

Hlásky

Čtení dvojhlásky ou je zatím neupevněné, nezvládnuta slova **to-u**, **dobo-u**, **js-u-u**. Vynechání hlásky se objevilo u slova Drak, dívka vynechala hlásku D a slovo zkomolila (ráka). Naopak přidání hlásky nastalo u slov slov ven+a, mráček+a, lé-tá-jí-čí-m+á, tam+a, u předložky k+a. Nesprávná kvantita vokálu se objevovala s pravidelností zcela obráceně (le-tá-jí-čí-má – létajícím, vý-ba-lí – vydali, vý-lí-l – vylil. Vyskytly se i záměny v měkčení souhlásek, nejčastěji c za č (dočela, leteč). Tyto záměny se projeví méně u čtení slov ve sloupcích. Dívka stabilně zaměňovala hlásky b/d (od – ob, dar – bar, drakem – brakem, nad – nab, docela- bočela, jede – jebe, duben - buben), t za p, k, v, (ten – pena, vylétl – výlékl, kotoul – kovoul, čte - čve). Záměna nastala v případě h/b, e/o (stele – svolle, stále – slo).

Slabika otevřená

Vázání hlásek do jednoduchých otevřených slabik většinou následovalo po předchozím hláskování. Objevovala se neodpovídající kvantita hlásek. V případě čtení slabik zavřených a otevřených se shlukem dvou souhlásek na začátku i uvnitř slov byla slabika vázána téměř pokaždé defektní formou. Dívka volila náhradní techniku čtení, kdy hlásku nebo i více hlásek nahodile oddělila. Někdy byly slabiky vypuštěny (Rí ve slově Ríša, ce ve slově kočičce) a jindy přidány (vy-k-lí-zí-**má**-me). U slabik otevřených obsahujících shluky souhlásek probíhalo čtení obdobně (V-la-s-ta), č+te, s+to, k+do). Někdy byla taková slabika řešena vynecháním hlásky, například stá-s, jdu – bu, nese – se.

Slabika zavřená

Dívka četla zavřenou izolovanou slabiku rovněž nejdříve potichu. Jednoslabičná slova ve sloupcích četla dvojím čtením, ale už rychleji a méně usilovně. V případě slabiky zavřené byla často čtena slabika otevřená a k ní odtrženě zbývající hláska (má-k, no-s, Lu-bo-š, p-ro-č). Oddělení souhlásky od uzavřené slabiky nebylo výjimkou (my-s-lí, vý-k-lí-zí, v-zí-t). Slabiku četla vždy jako otevřenou, pak vyslovila poslední souhlásku (du-b, š-lí, kvé-r). Slabika zavřená byla někdy doplněna hláskou, a tím byla čtena jako dvě slabiky otevřené (ten – te-na). U slabik zavřených a jednoslabičných slov se shlukem souhlásek se chybné vázání slabik projevilo téměř vždy. Dívka si neuvědomovala hranice slabik ve slově.

Slova

Slova byla vázána ze slabik zatím ještě neosvojených, slova byla zčásti hláskována a slabikována, do slov nebyla vázána. Nejednalo se v žádném případě o lineární čtení. Slova s otevřenými slabikami dívka zatím nevázala správně ani dostatečně rychle, při čtení zavřených slabik zcela nerozlišovala hranice slabik ve slovech. Příklady s nesprávným vázáním slov: vy+p+lu+l, k-o-ko+č-i-či+č a zbytek slova byl vypuštěn, m-y-my+s+l-í-lí, j-e-je+d+l-e-le, l-e-le+t-e-te+c. V některých případech dívka přidala samohlásky do podoby otevřených slabik ten – tena, jindy naopak hlásky vypustila (stá-s). Častým jevem bylo zkomolení slov (mráček – mrmymráčka, liška – píč/ss/če, babičce – babíče, houká – pouká). Zcela vynecháno bylo slovo tvaroh i jeden celý řádek textu. U víceslabičných slov dívka chybovala i v otevřených slabikách, které jí v izolovaných případech nečinily větší potíže. Při čtení sloupců a jednoslabičných slov na řádku četla dívka o něco rychleji, ale záměny hlásek i kvantity se objevovaly nadále. V textu dívka bez povšimnutí přeskočila celý řádek.

Plynulost

Čtení bylo celkově problematické a jednalo se o čtení plynulé. Neuvědomovala si hranice slabik ani slov. Vázání slabik nebylo správné ani na úrovni slabiky otevřené. Slova byla tříštěna (hláskována, slabikována). Předložky se dívka ani nesnažila číst dohromady se slovem. Velmi úzké zorné pole jí zatím neumožňuje vázání slabik zavřených, otevřených se shlukem souhlásek ani správné čtení předložek se slovem. Dívka poznala konec větného celku, intonaci nepoužívala.

Porozumění čtenému textu

Některá slova, která měla souvislost s textem, si dívka pamatovala, ale téměř na všechny otázky odpověděla, že zapoměla. Dívčin způsob čtení neumožňoval porozumění obsahu textu. Při vysoké míře chybovosti a usilovném spojování často nesprávných hlásek do nahodilých celků, si dívka neuchovala téměř žádné informace. Vzpomněla si, že četla o klucích a o drakovi. Správně byla zodpovězena jedna otázka, která lze lehce odvodit, a to, že drak létal. Podrobnosti o létání si dívka nepamatovala. Jedna z odpovědí například zněla: „Že si může draka.“ Dívka nespecifikovala žádný další detail. Čtení ji ubralo mnoho sil, nepamatovala si návaznost slov. Správně odpověděla na jednu otázku.

b) Didaktický test: vyhodnocení sluchové percepce

Roztleskej slovo na slabiky.

ŠI-ŠKA, ŠKO-LÁK, PRÁ-ZDNI-NY, KO-LO-BĚ-ŽKA, NE-PRO-DÁ-VEJ-TE,
EX-PE-RI-MET.

Vyskytla se dvakrát chyba v rozdělení zavřené slabiky na otevřenou, kdy samohláska na konci jedné slabiky byla přidána ke slabice následující. Dívka správně roztleskala slovo s pěti slabikami. Správně roztleskala čtyři slova, z nichž ve slově experiment vypustila písmeno N.

Rozlož slovo na hlásky.

~~Đ-E~~, HU-U-US-A, K-L-E-JE, ČTVR-TEK.

Dívce se nepodařilo rozložit na hlásky žádné slovo.

Které slovo vznikne z hlásek?

DŮM, RUKA, ~~BA-DA~~, PRISI.

Dívka složila slova ze čtyř hlásek. Nepodařilo se složit slovo brána a prsty.

Na kterou hlásku slova začínají, na kterou končí?

Z-M (zima), S-E (sešit), P-E (podej), H-O (honem), P-L (plast), U-Ň (umělec), PŘ-E (přineseš).

Pro zpřesnění úkolu zaměřeného na sluchovou analýzu podle rozkladu slov na hlásky při určování první a poslední hlásky ve slově bylo patrné, že je schopnost analýzy rozvinutá na slabiku obsahující dvě hlásky. Dívka určila pokaždé první hlásku ve slově. Konečnou hlásku

určovala nahodile. Jednalo se o druhou hlásku ve slově nebo o tu, kterou dívka vnímala jako výraznější. Poslední hlásku se nepodařilo určit ani v jednom případě. Dívka neurčila u žádného slova správně první i poslední hlásku.

Slyšíš hlásku S ve slově?

SÝR, MYŠ, SOVA, KLEC, LES, PERO, PES, HUSA, ZDRAVÍ, KOSA, ~~PRASE~~.

Slyšíš hlásku J ve slově?

VODA, JELEN, AHOJ, MÝDLO, JEŠTĚRKA, ~~POKOJ~~, SKŘÍŇ, KOLEJE, POSTEL, HŘIŠTĚ.

Sluchem nebyla rozpoznána všechna slova s hláskou S (prase) a J (pokoj). Nerozlišené hlásky se objevily uvnitř slova a na jeho konci (19 z 21).

Rozliš, zda jsou dvojice slov stejné.

KRÁVA–TRÁVA, COP–COP, PIL–BYL, KOZA–KOSA, KOLO–KILO, BLESK–BLESK, TĚLO–DĚLO, VANA–LANA, KILO–KINO, PÍSEK–PÍSEK, MÁLO–MÁLO, ~~ŠIPKY ŠÍPKY~~, ~~NEPÁLÍ NEPALÍ~~, ~~KOLIK KOLÍK~~, TÝDEN–TÝDEN, ~~PŮJDE PUJDE~~, ~~LÉTÁ LÉTA~~, ~~NAVLEKÁME NAVLEKÁME~~, ZÁVĚJE–ZAVĚJE, KOŠ–KOŠ, ~~VĚŠÍ VĚSÍ~~, ~~DÍKY DÝKY~~, ~~TYKAT TIKAT~~, ~~PONÝK PONÍK~~, ČTVRTEK–ČTVRTEK, CHODÍTKO–CHODÝTKO.

Rozlišování dvojic bezvýznamových slabik.

ZBAV–ZDAV, NEŠL–NEŠL, FLEŠ–FREŠ, TĚŠ–TĚŠ, ŠLAK–ŽLAK, TRAN–DRAN, MŠET–MŽET, SBĚR–SBĚR, ~~PROS–PLOS~~, ~~ZDĚŠ–ZDEŠ~~, MĚŘ–MEŘ, ~~TYST–TIST~~, PLÁŠ–PLÁŠ, ~~TIPR–DIPR~~, ~~ČNÝM–ČNÍM~~, MOŠT–MOŠT, VEŠ–VĚŠ.

Rozhodování o shodnosti slov bylo provázeno jistotou, přesto byly v úkolech často nesprávné odpovědi. Nesprávná diferenciacie se vztahovala především k hláskám, které se lišily kvantitou, tvrdostí či měkkostí. Hlásky podobně znějící dívka diferencovala vesměs správně. Celkem bylo správně rozlišeno 27 dvojic ze 43. Nesprávně byly rozlišeny 3 dvojice lišící se souhláskami (r–l, l–r, t–d), 7 dvojic lišících se kvantitou a 6 dvojic odlišných měkkostí a tvrdostí souhlásek.

Vyměň hlásky ve slově.

SŮL (S za H), KRÁVA (K za T), TĚLO (Ť za Ď), ~~MRAK (M za D), KOZA (Z za S), KOŠÍK (Š za Ň).~~

Správná výměna hlásky proběhla u dvou slov na jeho začátku (tráva, dělo). Na ostatní slova dívka naznačila hlavou, že neví.

Kterou hláskou se liší slova?

SÁM–MÁM, DÝM–DŮM, VANA – LANA, ~~KILO – KINO, STOLEK – SPOLEK.~~

Přestože se jednalo o úkol vyžadující rozvinutou úroveň schopností sluchové analýzy a syntézy, dívka s dopomocí správně určila hlásky ve 3 slovech z 5. Správně rozlišila změny hlásek na začátku slov. U slova dům odpověděla místo hlásky ů slabiku dů, uznala jsem tuto odpověď za správnou. Výsledek tohoto úkolu potvrzuje, že dosažená úroveň sluchové analýzy umožňuje dívce správně rozložit pouze první dvě hlásky ve slově. Sluchová syntéza pomáhá dívce složit slovo ze čtyř hlásek, přesto pokud dívka nedokáže slovo analyzovat, neurčí, kde nastala změna. Dívka celkově odpovídala nejistě.

Odeber hlásku.

~~MRAK (M), HLUK (H), STŮL (T), PLÍSEŇ (L), ŠVESTKA (V)~~

Dívka správně odebrala hlásku u 1 slova z 5, a to na jeho začátku.

Pojmenování obrázků, určení společné hlásky.

Dívka obrázky označila pojmy bota, brýle, budka, japko, banán, houby, rybka, hřebík, klobouk, beruška, zuby, balonek. Obrázky byly pojmenovány kromě označení budky správně. Oční pohyb zleva doprava vyžadoval oporu v ukazování si prstem. Společná hláska byla určena ještě před čtením obrázků, na základě prvních obrázků bota – budka. Po přečtení všech obrázků lineárně dívka zaváhala u tvaru slova japko (spodoba znělosti). Porovnávala obrázky, a nakonec došla ke stejnému závěru, že společnou hláskou všech slov je hláska B.

Sluchová paměť

KLÍČE, ~~MARLÍK~~, KOZA, MASO, ~~PARNÍK~~,

Dívka si pamatovala ve správném pořadí 3 slova. Slovo parník nahradila zkomoleným slovem maršík (pravděpodobně složenina maso+parník). Na slovo tulipán si nevzpomněla.

Rytmická struktura

· · · · / · · · · / · · · ·

Správně byly zopakovány dvě rytmické struktury o čtyřech a pěti zvucích. Poslední struktura byla reprodukována s odchylkou v tempu na jejím konci.

c) Didaktický test: vyhodnocení zrakové percepce a orientace

Pracovní list:

Úkol číslo 1–2, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka správně podtrhla 31 tvarů z 35. Čtyřikrát nerozeznala shodu a sedmkrát označila nesprávné tvary. Tvary se lišily od vzoru svou polohou, především v pravolevém postavení.

Úkol číslo 3, přeškrťování rámečků s dvojicemi rozdílných tvarů.

Správně rozlišené byly tři dvojice odlišné vertikální polohou, dvě lišící se detailem. Nebylo rozlišeno sedm dvojic lišících se horizontální polohou. Dívka označila pět správných odpovědí z dvanácti.

Úkol číslo 4, podtrhávání všech tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka nejdříve označila všechny podobné tvary, po otázce, zda jsou stejné jako ten první, se opravila. Označila 4 správné odpovědi ze 4 zaměřených na detail a vertikální polohu.

Úkol číslo 5, vyhledání a kroužkování tvarů, které jsou stejné jako první tvar.

Dívka zakroužkovala 5 správných odpovědí z 8. Zaměnila ae za ea, nerozlišila pb, qpd zaměnila za pqd, označila navíc nesprávné tvary mnu – nmu, mmu, szcs – scsz, hkt a kht. Nevyhledán byl vzor ae, pb, qpd.

Úkol číslo 6, označení dvojic, které jsou stejné.

Dívka označila 4 správné odpovědi z 5, za shodnou byla také označena dvojice vstáv – vztáv. Dívka neoznačila stejnou dvojici 14 – 14.

Úkol číslo 7, porovnání a škrťování znaků.

Nalezeny byly oba rozdíly v detailu.

Úkol číslo 8, vyhledání tvarů na pozadí.

Vyhledáno bylo 6 tvarů ze 6, vyhledané tvary byly pojmenovány.

Úkol číslo 9, vyhledání písmen mezi ostatními liniemi.

Rozlišeny, spojeny byly všechny dvojice E, N, A, F, trojice písmen H nebyla spojena. Třetí menší písmeno H nebylo spojeno. Písmeno V správně zůstalo osamoceno.

Úkol číslo 10, překreslování objektů v síti.

Sít' č. 1

Objekty v horizontálně vertikální poloze přibližně souhlasí. Vzdálenosti linií jsou velmi nahodilé, tvar připomínající písmeno N začíná níže, je mnohem užší ve spodní části a v horní části rozšířený spíše do písmene V. Celý obrazec je posunut níže. Detaily nechybí, jsou však nepřesné tvarem i umístěním v ploše. Kruh je zakreslený u jiné části tvaru připomínajícího písmeno Z a je posunutý v rovině horizontální. Došlo k prodloužení první linie u tvaru N. Tvar připomínající Z je podstatně protáhlejší.

Sít' č. 2

Tvary jsou více či méně v rovině horizontálně vertikální zachovány. Nepřesnosti se nacházejí v rovině horizontální, potíže dívce činilo umístění objektů, zejména správné umístění čtverce. Tvary jsou značně deformované. Tvar připomínající čtyřku je poměrně menší, lomená čára a její linie je překreslena nepřesně. Umístění objektů v síti nahoře, dole, vpravo a vlevo nakonec přibližně odpovídá.

Úkol číslo 11, dokreslení obrázku.

Hlava chobotnice přibližně odpovídá vzoru ve vertikální i horizontální poloze. Detaily nechybí, jsou však nepřesné. Dolní část chobotnice nebyla dokončena. Neodpovídá v rovině horizontální ani vertikální. Nesouhlasí počet chapadel chobotnice, chapadla jsou naznačena jen dvě a vedou stejným směrem jako chapadla u vzoru. Dívka nedokázala zrcadlově obrátit spodní část obrázku. Zadání pochopila, jednodušší část (hlavu) dokreslila správně. Detaily ve spodní části obrázku jsou nahodilé. Jsou naznačeny jen odhadem.

Úkol číslo 12, 13, 14, obrazce rozlišování, pojmenovávání písmen.

Úkol číslo 12, písmena C, D, S, B, Ú, P, R, rozlišena písmena B, Č, S, R, P, D, U.

Nebyla rozlišena čárka nad Ú, naopak dívka zaměnila malý kruh s háčkem nad písmenem C. Oční pohyb nebyl lineární. Dívka vyhledávala písmena nesystematicky. Nejdříve se soustředila na objekty výrazněji odlišné. Vyhledány byly nakonec všechny tvary.

Úkol číslo 13, písmena N, A, L, Z, T, M, I, rozlišena písmena N, Z, M, T, A.

Nebylo rozlišeno písmeno I, L, vyhledávání bylo prováděno nesystematicky.

Úkol číslo 14, písmena B, Z, D, R, H, N, O, U.

Správně bylo rozlišeno a pojmenováno všech 8 písmen.

Zraková paměť

Obrázky dívka seřadila a pojmenovala v následujícím pořadí: tužky, pravítko, kniha, pes, nůžky, míč. Nesprávně umístila většinu obrázků. Ve správném pořadí se nacházel první obrázek s tužkami. *Písmena B, H, Y, K, N, D* byla seřazena v pořadí B, H, Y, N, D, K. Došlo k záměně posledních tří písmen. Dívka ve správném pořadí seřadila 3 tvary ze 6.

d) Shrnutí diagnostiky

Dívka neměla upevněná probraná písmena a nevázála je správně do izolované otevřené slabiky. Nejdříve je nutné upevnit problematická písmena například pomocí senzomotorických aktivit, znovu propojit zvukovou podobu hlásky s hmatem a s konkrétním grafémem. Potřebný je opakovaný nácvik čtení a zautomatizování otevřené slabiky bez předcházejícího tichého hláskování. Čtením obrázků či jednoduchých znaků lze posilovat a rozvíjet plynulý oční pohyb. Další nácvik čtení u dívky usnadní rozvíjení schopností v oblasti sluchové percepce, zejména sluchové analýzy a sluchového rozlišování (kvantity vokálů, měkkosti a tvrdosti konsonantů). V oblasti zrakové percepce je potřeba se více zaměřit na diferenciaci, konkrétně rozlišování v rovině horizontální, a na rozlišování detailů. Zatím není dostatečně osvojeno čtení některých písmen a dvojhlásek. Při bezchybném a dostatečně rychlém vázání známých hlásek do slabik otevřených a těchto slabik do slov a vět lze plynule přejít k opětovnému nácviku čtení slabik zavřených, slabik a slov se shluky souhlásek, například čte, sto, kočka, myčka, kočičce, jsou, jde, vlevo. Vzhledem k nižší úrovni vizuální paměti a zatím nepřilíš rozvinuté sluchové paměti je vhodné co nejvíce využívat multisenzorické učení.

e) Komparace předčtenářských a čtenářských dovedností

Zraková percepce

Písmena nebyla zdaleka všechna upevněna. Objevovaly se záměny samohlásek o–e–a, souhlásek b–d, t–k i jiné. Oslabení zrakové diferenciacce, v tomto případě především osy v rovině horizontální, neumožňovalo dostatečně rychlé rozlišování písmen v pravolevém postavení. Schopnost rozlišovat detaily byla rovněž na nižší úrovni. Ve spojení s neupevněnými písmeny se oslabení této oblasti odrazilo ve velké míře chybovosti a v pomalém tempu čtení. Obtížné čtení umocňuje i nedostatečně rozvinutá schopnost sluchové analýzy, která byla aktuálně omezena na dvě hlásky. Projevem bylo obtížné vázání více než dvou hlásek. Aby dívka mohla slabiku přečíst, musela si ji nejdříve dostatečně rychle rozložit a uvědomit si její hranici. Z výše uvedeného vyplývá, že dívka nerozlišovala celek a jeho části dostatečně a zapamatování některých písmen zatím nebylo upevněné. Přestože byla písmena čtena izolovaně, chybovost se objevovala i nadále. Testování úrovně schopnosti orientace v prostoru potvrdilo nepřesnosti rozlišování v poloze horizontální a menší smysl pro vnímání detailu. Celkově byla schopnost rozvržení objektů v ploše spíše přibližná. Během čtení souvislého textu došlo k vynechání celého řádku. Dívka měla potíže s přečtením slova mráček umístěného na konci řádku. Čtení tohoto slova ji značně vyčerpalo. Dívka si následně neuvědomila, že se posunula ve čtení o dva řádky. Je pravděpodobné, že se tak stalo v důsledku prostorové dezorientace a nelineárního pohybu očí. Vyhledáno bylo 6 tvarů ze 6. U stejných tvarů písmen mezi liniemi nebylo spojeno jedno písmeno H. Při rozlišování písmen mezi liniemi nebylo rozlišeno L, I. Čtení izolovaných písmen na pozadí bylo bezchybné (8 z 8).

Schopnost rozlišovat různé tvary nebyla v potřebném rozsahu vyžralá a větší množství písmen ve slabikách, ve slovech nebo v textu působilo dívce obtíže. Obtíže byly způsobeny nedostatečnou úrovní rozvoje zrakové analýzy, diferenciacce a paměti. Podstatně byl čtenářský výkon ovlivněn i délkou zrakového pole, která byla podle vyhodnocení „motorického čtení“ aktuálně na úrovni 2 písmen. Tomu ostatně odpovídal celkový způsob čtení. Velikost zorného pole zatím neumožňovala zachycení potřebného množství znaků, které si vyžadovalo čtení pokročilejších slabik a slov. Čtení předložek klade nároky na zachycení alespoň čtyř znaků na jednu fixaci, aby mohlo dojít k uvědomění, že se jedná o předložku.

Dívka celkem seřadila ve správném pořadí 4 objekty z 12. Vizuální paměť nebyla příliš rozvinutá a s tím souvisely potíže se zapamatováním a upevněním některých písmen. Například písmeno T bylo opakovaně vyjádřeno různými hláskami (v, k, h, p, j). Zjevně si dívka písmeno T nepamatuje a pokaždé jej přečte jinak. Dívka má rovněž potíže s vázáním slabik a slov.

Neměla prozatím vizuálně upevněné čtení slabik otevřených. Tyto obtíže souvisí i s defektní technikou dvojího čtení.

Vracením očí zpět v důsledku tichého čtení ztrácela dívka možnost posloupnosti čtení, pojem o tom, čím slovo začíná, jak bude pokračovat nebo jak skončí. Totéž platí i při orientaci na řádku a v celém textu. Čtení bylo usilovné, namáhavé, pro dívku bylo těžké udržet pozornost na právě čteném. Vynecháno bylo několik slabik ve slovech, které činily dívce obtíže při čtení, především z důvodu neschopnosti jejich vázání v daný okamžik. Přeskočen byl i celý řádek textu v souvislosti se čtením pro dívku náročného slova na konci řádku. Slova byla často zkomolena, někdy v důsledku domyšlení hlásky, pokud si dívka nebyla jista, o které písmeno se jedná. S obtížemi se čtením souvislého textu souvisí i velmi nízká úroveň jeho porozumění. Dívka se v textu neztrácí zcela, ale nelineární pohyb očí, předchozí hláskování každé slabiky či slova a velmi obtížný způsob vázání náročnějších slabik, zejména pokud jsou některá písmena nesprávně rozlišena, neumožňují vnímání souvislostí většiny sdělení obsažených v textu. Oční pohyb u dívky vyžadoval oporu prstu i při motorickém čtení. Chybovost a inverzní záměny v pořadí písmen se objevily i v motorickém čtení.

Sluchová percepce

Sluchová analýza byla u dívky na úrovni dvou hlásek, viz vyhodnocení diagnostického testu sluchového vnímání. To je velmi málo za předpokladu, že nácvik čtení byl už v období slov se hluky souhlásek. Syntéza je na podstatně lepší úrovni, složeno bylo slovo ze čtyř hlásek. Dívce se nepodařilo z hlásek složit slovo prsty, které obsahovalo shluk souhlásek na začátku slova. Vzhledem k oslabení analýzy i syntézy byly úkoly na zjišťování úrovně fonemického uvědomování a manipulace s hláskami náročné. Dívka správně vyhodnotila jevy, které se vztahovaly k začátkům slov. To potvrzuje zjištěná dosažená úroveň sluchové analýzy, která je omezena pouze na dvě písmena. Oslabená schopnost analýzy v tomto případě zřetelně ovlivnila schopnost uvědomovat si hranice slabik, vyčleňovat slabiky ve slově, vnímat konkrétní slabiky, a nakonec i hlásky. V souvislosti se syntézou, ačkoli dívka byla schopna složit sluchem slovo ze čtyř hlásek, si neuvědomovala dílčí části slova (hranice slabik) a spojování samotných hlásek při čtení tak bylo problematické, zejména u delších slov. Čtení bylo pomalé a vysilující. Dívka četla zavřené slabiky ve slovech a slova se shluky nejdříve potichu po hláskách, poté si prostřednictvím nesprávné náhradní techniky čtení rozdělila určité úseky slabik na slabiky otevřené a zbylé části slov hláskovala. Projevem bylo dvojí čtení, nepřesné čtení, domyšlení a komolení slov. To vše se výrazně odrazilo ve vztahu k porozumění textu.

Dívka zatím nesprávně vyslovovala hlásku Ř, jiné obtíže nebyly zaznamenány. V řeči správně vyslovovala sykavky, dodržovala kvantitu vokálů a měkčení. Při úkolech sledujících sluchové rozlišování se jí nedařilo diferencovat rozdíly v kvantitě vokálů, měkkosti a tvrdosti souhlásek. Nižší úroveň zralosti vývoje dívky v této oblasti se bude mnohem více odrážet v písemném projevu. V textu určeném k hlasitému čtení bylo zařazeno slovo stavení, které bylo přečteno stavěn(ý) s tvrdou výslovností. To mohlo být způsobeno tím, že slabiky di, ti, ni ještě nebyly zcela vyvozeny, nicméně ostatní žáci většinou četli toto slovo bez obtíží.

Test neobsahoval konkrétní úkol pro zjištění úrovně sluchového vnímání figury a pozadí. Z rušivých situací a okamžiků, které nastávaly během doby přestávek, považuji reakce dívky na působení hluk jako adekvátní. Úroveň sluchové paměti byla aktuálně na přiměřené úrovni, oslabena byla zrková paměť, viz výše. Dívka neměla problém se zapamatováním si instrukcí.

Rytmus úzce souvisí se sluchovým rozlišováním, při reprodukci slyšených rytmických struktur se dívce podařilo reprodukovat dvě ze tří. Jedna byla zopakována správně, u posledních dvou tónů dívka urychlila tempo, což přikládám snaze reprodukovat strukturu co nejdříve. Při rytmičování slov dívka neměla výrazné potíže. Nejistý smysl pro rytmus se při čtení projevil při obtížích s vyčleňováním slabik ve slově. Hlavní příčiny nerozeznávání hranic slabik souvisí především s oblastí sluchové a zrkové analýzy i syntézy, s nelineárním očním pohybem, s nepřiměřenou délkou zrkového pole a s defektní technikou čtení.

6 Vyhodnocení dat

Pro závěrečné shrnutí a vyhodnocení získaných dat byla zpracována následující tabulka. Přestože nelze v tabulce zohlednit náročnost jednotlivých dílčích úkolů ani způsob, jakým byly plněny, jedná se o výstižný přehled dosažených úspěchů dětí. Výsledky jsou podrobně popsány v kapitole 5.2. Přehled je stručný a věnovaný nejpodstatnějším údajům potřebným k naplnění cíle výzkumu. Obsahuje data vztahující se ke čtenářskému výkonu jednotlivých žáků, k jejich úrovni schopností v oblasti sluchové a zrakové percepce, paměti a prostorové orientace. Hlasité čtení zahrnuje informace o přesném čase čtení v minutách. Následuje stručný heslovitý popis techniky čtení a dosažené úrovně nácviku čtení, informace o kvalitě očních pohybů a míře chybovosti ve čtení. Chybovost je nejdříve vyjádřena celkovým počtem chyb ve čteném textu a dále je ve sloupci konkrétněji heslovitě specifikována. Sluchová percepce zahrnuje údaje dle těchto podoblastí: sluchové analýzy, sluchové syntézy, sluchové diferenciaci, fonologické manipulace, sluchové paměti a vnímání rytmu. Úspěšnost žáků v jednotlivých podoblastech je vyjádřena v procentech, která vyjadřují počet správných odpovědí. Obdobně i zraková percepce obsahuje údaje dle jednotlivých podoblastí: zrakové diferenciaci, vnímání figury a pozadí a zrakové paměti. Procenta rovněž vyjadřují počet správných odpovědí žáků. Poslední část je věnována stručnému slovnímu zhodnocení výkonu dětí v oblasti orientace v prostoru. Tabulka názorně demonstruje míru výkonu dětí v jednotlivých oblastech předčtenářských dovedností a kvalitu nácviku čtení. Zároveň lze z dat obsažených v tabulce dobře sledovat vztahy mezi specifickými obtížemi dětí při čtení a zjištěnou nižší úrovní schopností jednotlivých podoblastí.

V rámci výzkumu orientovaném kvalitativně je možné přejít na řešení kvantitativní. Lze transformovat kvantitativní údaje na kvalitativní.²⁰⁹ Pro potřeby předkládané práce byla data kvantitativní (počet správně splněných dílčích úkonů) převeden do podoby kvalitativní (výkon horší, lepší) z důvodu názornosti a komparace výsledků.

²⁰⁹ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : 2000. s. 34.

Souhrnná tabulka výsledků

Žák		1	2	3	4	5
Hlasité čtení	Čas čtení	3:12	19:34	7:27	27:55	18:21
	Technika	většinou plynulé čtení, hranice vět nerozlišuje	kombinace dvojího a tichého čtení, tříštění slov, vysilující, oddělování slabik a písmen, zvládne správně číst slova s otevřenými slabikami	čtení mírně skandované, plynulé, tempo vyrovnané	defektní, dvoji čtení, vysilující, vázání slov z hlásek, dosažená úroveň čtení písmen, slabika otevřená neupevněna	kombinace dvojího a tichého čtení, vysilující, tříštění slov, časté chybování při čtení písmen a slabik otevřených, vokály i-i, y-ý čte převážně jen dlouze
	Oční pohyb	lineární	nelineární	lineární	nelineární	nelineární
	Počet chyb (vztahuje se k písmenům, slabikám a slovům)	4 záměna 3 (písmen) domýšlení 1 (slov)	24 kvantita 4 vynechání 9 přidání 5 záměna 3 (písmen) zkomolení 1 vynechání 1	4 záměna 2 zkomolení 2	47 záměna 16 (písmen) kvantita 11 vynechání 15 přidání 5 zkomolení 7 domýšlení 3 (slov)	více než 80 záměna 21 (písmen i slabik) kvantita 26 vynechání 6 přidání 21 zkomolení 6 domýšlení 1 (slov)
	Porozumění	nízké	velmi nízké	vysoké	velmi nízké	velmi nízké
Sluchová percepce	Analýza	90 %	40 %	80 %	60 %	40 %
	Syntéza	100 %	75 %	75 %	75 %	50 %
	Diferenciace	97,1 %	56,3 %	98,6 %	90,1 %	64,7 %
	Fonologická manipulace	93,7 %	9 %	81,25 %	25 %	37,5 %
	Paměť	80 %	20 %	60 %	40 %	60 %
Rytmus	100 %	33 %	33,3 %	33,3 %	66,6 %	
Zraková percepce	Diferenciace:	96,9 %	46,9 %	98,4 %	54,5 %	75,7 %
	Figura a pozadí	90,9 %	80,7 %	97 %	82,3 %	91 %
	Paměť	100 %	83,3 %	58,3 %	83,3 %	33,3 %
Orientace v rovině		převážně přesná	značně nepřesná	přibližná	značně nepřesná	značně nepřesná

Z kvalitativního i kvantitativního hodnocení vyplynuly vztahy mezi předčtenářskými dovednostmi a čtenářskými výkony. Obtíže zaznamenané při čtení vždy korespondovaly

s konkrétními oslabeními či nižší úrovní určitých schopností. Z výsledků můžeme zjistit, že žádný žák nebyl oslaben zároveň ve všech oblastech. Žáci (žák č. 1 a žák č. 3), které lze považovat za úspěšné v nácviku čtení, vykazují dle dostupných dat společné rysy: upevněnou techniku čtení na potřebné úrovni, rychlejší tempo čtení, nízkou míru chybovosti, lineární pohyb očí. Disponují dobře rozvinutou schopností sluchové analýzy a syntézy, výborně sluchově diferencují a dosáhli skvělých výsledků v dovednostech spojených s fonologickou manipulací. Společným znakem je také výborná schopnost zrakové diference a vnímání figury a pozadí. Jejich výkon se liší v paměti, ve vnímání rytmu, schopnosti sluchové syntézy a v porozumění textu. Rozdíly ve schopnostech předčtenářských dovedností byly patrné i ve čtenářském výkonu a jsou blíže specifikovány v příslušných oddílech kapitoly 5. Přesto byly oba čtenářské výkony velmi kvalitní. Žáci (žák č. 2., žák č. 4 a žák č. 5), kteří se potýkali s určitými obtížemi ve čtení, vykazovali dle dostupných dat tyto společné rysy: defektní technika čtení, pomalé až velmi pomalé tempo, vysoká míra chybovosti, nelineární oční pohyby. U těchto žáků se projevila určitá nezralost schopnosti sluchové analýzy a syntézy, sluchové a zrakové diference nebo alespoň jedné z nich, s obtížemi plnili úkoly ověřující schopnost fonologické manipulace. Společným znakem bylo celkové neporozumění obsahu textu. Jejich výkony se lišily v oblasti paměti, kdy sluchová a zraková paměť nebyly v rovnováze. V jednom případě byla zaznamenána nižší úroveň paměti sluchové a zároveň i paměti zrakové. Rozdílný výkon byl ve schopnosti vnímat rytmus. Při reprodukci rytmu si dva žáci ze tří vedli méně obratně. Žák číslo 5 měl schopnost reprodukce rytmu na přiměřené úrovni, přesto při čtení tuto schopnost nezúročil. Důvodem bylo značné oslabení v jiných podoblastech (sluchové analýzy, syntézy, nelineárního očního pohybu, úzkého zorného pole i z jiných důvodů). Záležitost byla blíže specifikována v oddílu 5.2.5. Schopnost orientace v prostoru u těchto žáků a umístování objektů v ploše byly zatím značně nepřesné.

Z dat získaných prostřednictvím výzkumu vyplývá, že dobrá úroveň předčtenářských dovedností umožňuje úspěšný nácvik čtení. Potvrdila se existence mnoha specifických vztahů mezi jednotlivými předčtenářskými dovednostmi a úrovní nácviku čtení. Nácvik čtení vyžaduje patřičnou úroveň těchto dovedností a z dosažené úrovně dále vychází. Obtíže dětí při čtení přímo souvisejí s oslabením předčtenářských dovedností. Při nácviku čtení je nutné předcházet těmto obtížím systematickým rozvíjením a podporou všech potřebných schopností a dovedností. Zjišťování úrovně předčtenářských dovedností umožňuje včas odhalit možné riziko neúspěchu nebo příčinu obtíží ve čtení a vysvětluje, proč tomu tak je. Poskytuje návod, jak s dětmi efektivně pracovat a dosahovat nejlepších výsledků s ohledem na jejich individuální schopnosti a potřeby.

Závěr

Úspěšný nácvik čtení posiluje zájem dětí o četbu. Kvalitní čtení spolu se schopností porozumět textu příznivě ovlivňují schopnost učení. Od správného čtení se odvíjejí postupně další školní úspěchy dětí, protože dovednost číst se prolíná napříč všemi předměty. Nácvik čtení je nepochybně velmi důležitým okamžikem v životě dětí. Děti objevují nové možnosti při získávání informací, snaží se postupně informace vyhledávat a orientovat se v nich. Úspěšnost nácviku čtení ovlivňuje mnoho skutečností. Jsou jimi například motivace dětí, rodinné zázemí, pravidelná příprava do školy, pravidelná školní docházka, kvalita výuky.

Pevným základem pro nácvik čtení jsou určité předpoklady dětí, které souvisejí s jejich vývojem. Specifikovanými oblastmi vývoje CNS v diplomové práci byly: motorika, percepce, pozornost, paměť, orientace v prostoru a řeč. Přiměřený vývoj oblastí ovlivňuje úroveň schopností a dovedností, kterými by děti měly v určitém věku disponovat, aby byly adekvátně připravené na nácvik čtení. Specifické obtíže žáků při čtení pak byly popsány v souvislosti s vývojem patřičných oblastí mozku vzhledem k nácviku čtení. Problematika prvopočátečního čtení objasňovala postup při nácviku čtení analyticko-syntetickou metodou. Na výše uvedeném teoretickém základě byl realizován výzkum.

Hlavním cílem výzkumu bylo nalézt vztahy mezi úrovní předčtenářských dovedností a samotným nácvikem čtení u žáků v prvním ročníku základní školy. Zjistit, zda a do jaké míry ovlivňuje úroveň předčtenářských dovedností proces čtení. Prostřednictvím shromážděných dat z diagnostických materiálů vypracovaných pro účely tohoto výzkumu byla zjištěna aktuální úroveň připravenosti žáků i dosažená úroveň nácviku čtení. Nalezeno bylo také velké množství vztahů mezi úrovní předčtenářských dovedností a nácvikem čtení. Na základě specifických obtíží dětí při čtení bylo odvozeno, do jaké míry ovlivňuje úroveň předčtenářských dovedností nácvik čtení. Obtíže dětí při čtení byly projevem jejich různých oslabení nebo nedostatečné úrovně rozvoje předčtenářských dovedností. Projevy oslabení ve čtení spočívaly v obtížích se zapamatováním tvarů písmen a v jejich rozlišování, ve vázání slabik či slov, v rozeznávání hranic slabik ve slovech, v narušení plynulosti a tempa čtení a v chybovosti při čtení: záměny písmen, nesprávná kvantita samohlásek, vynechání hlásek, přidání hlásek, zkomolení či domyšlení písmen, slabik i slov. Tyto nežádoucí projevy souvisely i s kvalitou techniky čtení, případně defektními způsoby čtení (tiché čtení, dvojí čtení). Nalezené vztahy mezi čtenářskou připraveností a čtenářskými dovednostmi žáků jsou vztahy kauzálními, dávají smysl obousměrně. Od příčiny lze předvídat následek a od následku lze dojít k příčině.

Výsledky výzkumu potvrzují, že dobrá úroveň vývoje oblastí (sluchové a zrakové percepce, prostorové orientace, pozornosti a paměti) dokáže zprostředkovat kvalitnější percepci. Kvalitní percepce pak umožňuje plynulý a nenásilný nácvik čtení. Ze získaných dat vyplývá, že nejefektivnějším způsobem prevence obtíží dětí při čtení je jejich dobrá připravenost na nácvik čtení. Důležitou úlohu sehrávají i kvalitní metody a činnosti pro rozvoj dětí.

Resumé

The theme of the thesis focuses on pre-reading skills in relation to reading practice in the 1st year of elementary school. The thesis contains a total of six chapters. The first four chapters cover the theoretical basis of expert knowledge in the field of developmental psychology and the issue of early reading. The fifth and sixth chapters are practically focused, and deal with field research and an evaluation of the obtained data.

The first two chapters clarify the issue of children's development in the preschool period. They focus on the development of individual areas of the central nervous system, specifically motor skills, perception, attention and memory, spatial orientation, and speech. They also address the issue of children's readiness to start school. The third chapter deals with a more detailed specification of the relationships between individual areas of the brain and reading, and includes details of reading difficulties related to insufficient levels of development in specific areas. The fourth chapter includes the requirements for pupils' outputs in the first period according to school legislation, and also deals with the issue of early reading and procedures for practicing reading using the analytical-synthetic method. The fifth chapter describes the field research, including its preparation and implementation. The process of testing students and the subsequent diagnosis, and an evaluation of the obtained data are described. The chapter also contains a detailed analysis of the reading performance of students, a qualitative evaluation of reading aloud, and tests of the level of pre-reading skills. The direct connections and relationships determined between the level of pre-reading and reading skills in a total of five pupils of the 1st year of elementary school in Toužim are also included.

The research shows that a good level of development of certain areas (auditory and visual perception, spatial orientation, attention, and memory) can mediate better quality perception. Good quality perception then enables fluent and peaceful reading practice. The obtained data show that the most effective way of preventing children's reading difficulties is their appropriate preparation for reading practice. Quality methods and activities for the development of children also play an important role.

Seznam literatury

BEDNÁŘOVÁ, J.; DANDOVÁ, E.; KRATOCHVÍLOVÁ, J.; NÁDVORNÍKOVÁ, H.; SYSLOVÁ, Z.; ŠULOVÁ, L. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha : Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.

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

FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc : UPOL, 2012. ISBN 978-80-244-3143-7.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HŘEBEJKOVÁ, J. *Metodická příručka k vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku základní školy*. Praha : SPN, 1984.

JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha : Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha : Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-433-5.

LECHTA, V. *Logopedické repetitorium*. Bratislava : SPN, 1990. ISBN 80-08-00447-9.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie : specifické poruchy čtení*. Jinočany : Portál, 1995. ISBN 80-857-8727-X.

MICHALOVÁ, Z. *Shody a rozdíly : pracovní listy zaměřené na rozvoj zrakového vnímání*. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2015. ISBN 978-80-7311-149-6.

MICHALOVÁ, Z. *Pozornost : cvičení na posilování koncentrace pozornosti*. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2013. ISBN 978-80-7311-137-3.

OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha : Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

PIAGET, J.; INHELDER, B. *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.

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

Elektronické zdroje

EDU, 2021, <https://www.edu.cz> [online]. In: RVP ZV [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv>

JAZYKOVÁ PORADNA ÚJČ AV ČR, 2003, <https://prirucka.ujc.cas.cz> [online]. In: Slovo [cit. 2022-12-27]. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/slovo=šiška>

LEVEBEE, 2022, <https://www.vcelka.cz> [online]. In: Vynechávání slabiky ve slově [cit. 2022-07-31]. Dostupné z: <https://www.vcelka.cz/exercises/detail/id-135>

MŠMT, 2023, <https://www.msmt.cz> [online]. In: Informace k organizaci zápisu k povinné školní docházce [cit. 2023-03-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-k-organizaci-zapisu-k-povinne-skolni-dochazce>