

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA  
V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA



**PaedDr. Adela Melišeková Dojčanová**

**Autoreferát dizertačnej práce**

FONOLOGICKÉ SCHOPNOSTI A ICH VPLYV NA  
NADOBÚDANIE ELEMENTÁRNEJ GRAMOTNOSTI DETÍ

Na získanie akademického titulu Philosophiae Doctor, v skratke „PhD.“

**študijný program:** predškolská a elementárna pedagogika

**Nitra 2020**

Dizertačná práca bola vypracovaná v externej forme doktorandského štúdia na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

**Doktorand:**

**Školiace pracovisko:**

PaedDr. Adela Melišeková Dojčanová  
Katedra pedagogiky  
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre  
Dražovská cesta 4  
949 74 Nitra

**Školiteľ:**

doc. PaedDr. Monika Máčajová, PhD.  
Katedra pedagogiky  
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre  
Dražovská cesta 4  
949 74 Nitra

**Oponenti:**

prof. PaedDr. Silvia Pokrivčáková, PhD.  
Pedagogická fakulta, TU v Trnave

doc. PaedDr. Tatiana Marcineková, PhD.  
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre

doc. dr Alina Budniak, prof. US  
Wydział Pedagogiki i Psychologii,  
US Katowice

Autoreferát bol rozoslaný dňa: 24.06.2020

Obhajoba dizertačnej práce sa koná dňa 26.08.2020 o 13,00 hod. pred komisiou pre obhajobu dizertačných prác, študijný program predškolská a elementárna pedagogika, študijný odbor učiteľstvo a pedagogické vedy na Pedagogickej fakulte UKF v Nitre.

**Predseda odborovej komisie:**

prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.  
Katedra pedagogiky  
Pedagogická fakulta, UKF v Nitre

# OBSAH

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| ÚVOD .....                                                   | 4  |
| 1    TEORETICKÉ A VÝSKUMNÉ VÝCHODISKÁ PROBLEMATIKY.....      | 6  |
| 2    METODOLOGICKÁ ORIENTÁCIA VÝSKUMU .....                  | 8  |
| 2.1   CIEĽ PRÁCE, VÝSKUMNÉ CIELE, OTÁZKY A HYPOTÉZY .....    | 9  |
| 2.2   CHARAKTERISTIKA VÝSKUMNEJ VZORKY .....                 | 15 |
| 2.3   HARMONOGRAM VÝSKUMU.....                               | 17 |
| 2.4   VÝSKUMNÉ METÓDY .....                                  | 19 |
| 3    NÁČRT REZULÁTOV VÝSKUMU .....                           | 22 |
| 4    DISKUSIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU A ODPORÚČANIA PRE PRAX ..... | 33 |
| ZÁVER.....                                                   | 39 |
| SUMMARY .....                                                | 40 |
| ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY .....                             | 41 |

# ÚVOD

*„Kým ich nenaučíš samotnej múdrosti, urovnávaš pred nimi cestu  
tým, že ich krátkou cestou učíš čítať a písať, čo je pre ne hlavným  
kľúčom k pokladom múdrosti“.*

Ján Amos Komenský

Dieťa rodiace sa do sveta určitej kultúry má prirodzenú potrebu začleniť sa do života spoločenstva. Pohnútky dieťaťa sú vedené vlastnou aktivitou a prirodzenou zvedavosťou nachádzať také spôsoby verbálnej a neverbálnej komunikácie, ktoré mu uľahčia dorozumievanie sa a kultúrne spolužitie. Jazykové znalosti umožňujú dieťaťu vnútorne prežívať sociálne a kultúrne pohľady na svet. Vnímať a spracovávať jazykové podnety zo svojho okolia je pre dieťa dôležité a úroveň tejto schopnosti vnímania jazyka na zvukovej rovine úzko súvisí s fonologickými schopnosťami dieťaťa. Práve fonologické schopnosti detí majú kľúčové postavenie medzi zručnosťami a procesmi dôležitými pre rozvoj čítania a písania. V súčasnosti je preto potrebné venovať zvýšenú pozornosť problematike fonologických schopností v kontexte elementárnej gramotnosti na úrovni predprimárneho a následne i primárneho stupňa vzdelávania.

V období predškolského veku, ktoré sa stáva kľúčovým pre mnohostranný rozvoj dieťaťa, by mala byť problematike fonologických schopností venovaná náležitá pozornosť a to i pri deťoch, ktoré prichádzajú z prostredia inojazyčnej kultúry. Ak dieťa prichádza v určitom veku do krajiny s iným vyučovacím jazykom, rovnako pre neho platí, že potrebuje jazykové podnety a nevyhnutne potrebuje ten najlepší model na odstránenie jazykovej bariéry. Vzhľadom ku uvedenému sa domnievame, že je nevyhnutné venovať zvýšenú pozornosť problematike fonologických schopností v kontexte elementárnej gramotnosti na úrovni predprimárneho vzdelávania všetkých detí i detí cudzincov.

Téma rozvíjania gramotnosti detí vo vzťahu k fonologickým schopnostiam obsahuje široké spektrum otázok, ktoré sa k tejto téme vzťahujú, ako i rôznorodosť prístupov, koncepcií a názorov. V podmienkach spoločenských zmien, ako je migrácia obyvateľstva sa stávajú v našich podmienkach často skloňovanou témou. Získané teoretické poznatky sa premietli do nami vytvoreného Programu rozvoja fonologických schopností, ktorý obsahuje popis možných spôsobov vo forme aktivít, ktorými sa podporuje a stimuluje rozvoj elementárnej gramotnosti u intaktných detí. V našej práci vychádzame z predpokladu, že fonologické schopnosti majú vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí a ich využitie v praxi je viacstranné, a to nielen vo vzťahu k zainteresovaným kategóriám, ale tiež k celej spoločnosti.

Hlavným cieľom dizertačnej práce je teoretická analýza a výskum fonologických schopností vo vzťahu k nadobúdaniu elementárnej gramotnosti detí. Špecificky sa práca orientuje na oblasť fonologických schopností vo vzťahu

k vzdelávaniu cudzincov na Slovensku. Práca je rozdelená do troch kapitol. Prvá kapitola sa venuje fonologickým schopnostiam v kontexte jazykovej gramotnosti a objasneniu základných teoretických východísk vo vzťahu k elementárnej gramotnosti. Druhá kapitola objasňuje vzdelávanie cudzincov na Slovensku z hľadiska historických a edukačných východísk a vzdelávacej politiky na Slovensku. Empirickú časť práce zahŕňa tretia kapitola, ktorej cieľom je skúmanie fonologických schopností a ich vplyvu na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí. V rámci tejto kapitoly vymedzujeme výskumný problém, ciele, otázky, úlohy a hypotézy výskumu. Charakterizujeme a objasňujeme výber výskumnej vzorky, výskumných metód a bližšie popisujeme metodiku výskumu. V nadväznosti na uvedené sa zameriavame na výsledky výskumu fonologických schopností a ich vplyvu na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí. Na základe analýzy a interpretácie výsledkov koncipujeme závery a odporúčania vyplývajúce pre pedagogickú teóriu a prax.

# 1 TEORETICKE A VÝSKUMNÉ VÝCHODISKÁ PROBLEMATIKY

Pedagogická teória i prax v súčasnej dobe stoja pred problematikou elementárnej gramotnosti, ktorá paradoxne, v čase zvyšujúcich sa nárokov na jej funkčnosť, začala vykazovať stagnáciu, priam úpadok. Riešenia sa uberajú smerom k prehodnocovaniu doterajších postojov a cieľov počiatočného vyučovania a sú sprevádzané zmenou pohľadov na to, ako prebieha proces rozvoja elementárnej gramotnosti, ako si dieťa osvojuje jej základy, akú úlohu tu zohrávajú fonologické schopnosti dieťaťa a aké sú možnosti ich rozvoja v pedagogickom pôsobení. Dôslednú kritickú analýzu a prehodnotenie si vyžadujú tradičné prístupy i metódy osvojovania písanej reči. Vieme, že v podmienkach základnej školy sa v rámci gramotnosti pracovalo s jednou štandardnou didaktickou metódou, najmä ak materská škola pripravila pôdu pre jej bezproblémové uplatňovanie. V súčasnej dobe stoja učitelia pred zvyšujúcim sa nárokom na implementáciu detí cudzincov do vyučovacieho procesu v jazyku slovenskom a to najmä z dôvodu, že tieto deti prichádzajú do predprimárneho a primárneho vzdelávania v Slovenskej republike bez znalosti slovenského jazyka. Istým riešením je, ak formálnemu nácviku čítania predchádza etapa nadobúdania bohatých a zmysluplných pregramotných skúseností. Tieto skúsenosti sú v mladšom školskom veku, okrem spomenutej rôznorodosti metód, zohľadňujúcich individuálnu variabilitu a vývinovú kontinuitu, všeobecnými princípmi rozvoja gramotnosti. Pribúdajúci trend detí s problémami v čítaní a tiež zvyšujúca sa migrácia v našich podmienkach má za následok, že sa v našich školách čoraz častejšie stretávame s deťmi, ktorých rodným jazykom nie je slovenčina a tieto deti sa stávajú súčasťou nášho výchovno-vyučovacieho systému v čase, kedy nehovoria slovensky. Na tento trend musíme byť pripravení, nakoľko bude takýchto detí neustále pribúdať, či už to budú politickí, či ekonomickí migranti. Za termínom gramotnosť, z hľadiska našej práce, nasleduje pojem fonologických schopností. Ten sa v odbornej psychologickej i špeciálno-pedagogickej literatúre objavuje už v 80-tych rokoch dvadsiateho storočia, a to vo väzbe na výskumy vývoja jazyka a gramotnostných zručností. Jedným z prvých autorov, ktorý upozorňoval na vzťah medzi uvedomovaním si hláskovej štruktúry slova a schopnosťami elementárnej gramotnosti, naučiť sa čítať a písať, bol D. B. El'konin, žiak A. R. Luriju. Viaceré výskumy ukázali, že uvedomovanie si fonologickej štruktúry hovorenej reči, rozlišovanie fonologických jednotiek (slov, slabík, morfém a najmä foném) vrátane schopnosti efektívneho narábania s nimi na úrovni operačnej pamäti, je z hľadiska učenia sa čítať omnoho dôležitejšie než sa zdalo. Z najznámejších autorov možno uviesť napr. I. Liberman, C. Read (1979), J. Morais (1979), R. K. Wagner, J. K. Torgensen (1994), J. L. Metsala (1999), V. Mutter (2004). V súčasnosti sa rôzne vedecké štúdie zaoberajú úrovňou fonologických schopností detí predškolského a mladšieho školského veku a vplyvu jeho nedostatočnej úrovne na možné poruchy v komunikačnej schopnosti a na rozvoj čítania, ako napríklad v roku 2009 S. R. Morris, o tri roky neskôr A. Vaesen, L. Blomert, A. D. Abel i C. M. Schuele v roku 2013, o rok neskôr publikoval svoju štúdiu Lawrence, S. H. Deacon, S. Critten, A. Holliman a v roku 2017 svoju štúdiu publikoval K. A. Francis. Potvrdzujú, že

čítanie a písanie, ako navzájom sa posilňujúce spojené nádoby, vykazujú, že existuje pozitívny vzťah medzi rozvojom písateľských zručností a fonologických schopností.

Z hľadiska dlhodobej predikčnej hodnoty fonologických schopností existujú výskumy zamerané na žiakov základných škôl, ktoré preukazujú rozporuplné výsledky ohľadom fonologického uvedomovania. A. Vaessen a L. Blomert (2010) realizovali longitudinálnu štúdiu s 1423 holandskými žiakmi v prvých šiestich rokoch školskej dochádzky a počas prvých dvoch rokov sa fonologické uvedomovanie ukazovalo ako významný prediktor plynulosti čítania slov a pseudoslov. A. A. Roman, J. R. Kirby, R. K. Parrila, L. Wade-Woolley a S. H. Deacon (2009) uskutočnili štúdiu s 92 anglicky hovoriacimi žiakmi zo 4., 6. a 8. ročníka. Potvrdili dôležitosť fonologického uvedomovania v tomto období a jeho vzťah k čítaniu. Dôležitosť fonologického uvedomovania sa preukázala aj v deväťročnom longitudinálnom výskume anglicky hovoriacich žiakov (Shaywitz, S. E., 1999). Tu sa ukázalo, že fonologické uvedomovanie bolo spoľahlivým prediktorom dekodovania, presnosti a rýchlosti čítania. Zároveň najlepšie diferencoval dyslektikov, podpriemerných, priemerných a nadpriemerných čitateľov. Kontrastné výsledky poskytol výskum D. Ouellettea a R. Beera, ktorí v roku 2010 skúmali 123 anglických detí, ktoré v šiestom ročníku nedetekovali vzťah medzi fonologickým uvedomovaním a čítaním. Rozdiely tak môžu závisieť od miery transparentnosti ortografie skúmaného jazyka, od typu úloh a od zamerania na rýchlosť alebo presnosť vo fonologických úlohách (Pourcin, L., Sprenger-Charolles, L., El Ahmadi, A., Colé, P., 2016, In Mikulajová, M., 2017).

Podľa L. Májovej (2009) doterajšie výskumy priniesli rozsiahle množstvo poznatkov, ktoré sa zaoberajú fonologickými zručnosťami a spoločne vyúsťujú do dnes už všeobecne prijímaného konštatovania, že rozdiely v schopnostiach detí manipulovať s fonémami sú hlavnou príčinou v individuálnych odlišnostiach a v ich schopnosti naučiť sa čítať.

Pre potreby našej dizertačnej práce na základe uvedených výskumov konštatujeme, že fonologické schopnosti patria ku kľúčovým zručnostiam vo vývine čítania a zohrávajú kauzálnu rolu pri jeho osvojení.

## 2 METODOLOGICKÁ ORIENTÁCIA VÝSKUMU

V kontexte zmien našej spoločnosti možno poukázať na skutočnosť, že ako na intaktné deti, tak i na deti cudzincov žijúcich v súčasnej slovenskej spoločnosti sa kladú čoraz väčšie nároky nielen vo sfére jeho adaptácie sa novému školskému prostrediu, ale predovšetkým vo sfére nadobúdania elementárnej gramotnosti. V prostredí slovenskej školy je prirodzenou snahou rozvíjať základné fonologické schopnosti. Tento rozvoj spočíva v realizácii úloh zameraných na rýmy, riekanky, analýzu a syntézu hlások, slabík, izoláciu a diferenciaciu slov, lokalizáciu slov zmeny slova vo vete alebo hlásky v slove. Zvládnutie uvedených úloh umožňuje deťom prispôsobovanie sa požiadavkám školy v 1. ročníku ZŠ. Svoje miesto tu preto nachádzajú práve programy rozvíjajúce fonologické schopnosti detí pred nástupom do primárneho vzdelávania.

Dôvodom nášho zamerania sa na rozvoj fonologických schopností detí a ich vplyvu na nadobúdanie elementárnej gramotnosti bola najmä skutočnosť, že hoci je o tento konštrukt vedeckou verejnosťou prejavovaný veľký záujem, dotýka sa viac intaktných detí s už identifikovanými problémami v čítaní, kde je potrebný vhodný stimulačný program a komplexný rozvoj predčitateľských zručností. Domnievame sa, že toto široké výskumné pole je zatiaľ málo prebádané a nad fonologickými schopnosťami a ich vplyvom na elementárnu gramotnosť detí je možné uvažovať aj v iných rozmeroch a to v aplikácii stimulačných programov aj v skupinách detí cudzincov. Rozvojom fonologických schopností je možné korigovať vzťah detí k slovenskému jazyku, k zvládnutiu základného mechanizmu čítania v prvom ročníku základnej školy a zároveň, aby sa nadobúdanie elementárnej gramotnosti stalo pre nich podnetným. Ako sme už uviedli v teoretickej časti práce, na fonologické schopnosti možno nazerať ako na schopnosti a zároveň predpoklady potrebné pre úspešné zvládnutie osvojovania si gramotnosti, čo deklarujú viacerí autori (napr. Adams, M. J., 1998, Hulme, Ch., Hatcher, P., Nation, K. et al., 2002, a i.). Podľa nich súvisia jednotlivé segmenty fonologických schopností, ako aj vnímanie a reprodukcia rytmu so sluchovou percepciou a ovplyvňujú následné čítanie a písanie detí, pretože nepresné vnímanie dĺžky sekvencií a ich usporiadanie v čase ovplyvňuje zvládanie kvantity samohlások (Zelinková, O., 2003). Z. Žľab (1960; In Zelinková, O., 2003) zistil, že deti, ktoré majú ťažkosti pri vnímaní a reprodukcii rytmu, sú veľmi často neúspešné v čítaní a v diktátoch. E. Škodová a I. Jedlička (2003) uvádzajú, že ak dieťa napríklad v riekankách nedodržiava poradie slov a rytmické rady reprodukuje ako beztvaré a ako neštruktúrovaný celok, tak pri zložitejších rytmických celkoch nebude schopné analyzovať ich usporiadanie, bude ignorovať ich zákonitosti a následne i pri čítaní stereotypne opakovať chyby. Vplyvom slabého fonematického uvedomovania dieťa nesprávne rozlišuje zakončenia slov, čo sťažuje následné osvojovanie gramatických tvarov (Dvořák, J., 2003).

Posledné dve desaťročia poskytli vedcom nové príležitosti na štúdium fenoménov individuálneho a spoločenského vzdelávania dvojazyčnosti a viacazyčnosti, ktoré boli predtým prakticky nedostupné. Nami realizovaný výskum vnímame v tomto zmysle ako prepájajúci jednotlivé aspekty problému. Na

Slovensku sa realizuje množstvo výskumov o čítaní, slovenskí žiaci sa okrem iného zúčastňujú aj na medzinárodných meraniach čitateľskej gramotnosti. Pozornosť venujeme tomu, na akej čitateľskej úrovni sa deti nachádzajú z hľadiska chybovosti a rýchlosti čítania po ročnom absolvovaní stimulujúcich programov rozvíjajúcich fonologické schopnosti. Zaujímali sme sa o komplexný pohľad na problematiku čítania ako u dieťaťa intaktného, tak i u dieťaťa cudzinca. V slovenských podmienkach absentujú výskumy v oblasti problematiky rozvoja fonologických schopností a jeho vplyvu na elementárnu gramotnosť detí cudzincov. Gramotnosť je v pedagogike považovaná za mimoriadne diskutovanú tému a zahŕňa veľké množstvo domácich i zahraničných výskumov vrátane didaktických námetov, dokonca i takých, ako pracovať aj s bilingválnymi žiakmi (napr. Zápotočná, O., 2004, 2013; Lampartová, T., 2014; Králiková, A., 2014; Gavora, P., 1992 a ďalší), avšak výskumy týchto autorov skúmajú skôr rozvoj čítania u detí rozličných vekových kategórií prostredníctvom metód založených na konštruktivistickom modeli vzdelávania. Výskumné zistenia v oblasti fonologických schopností nás inšpirovali pri formulácii výskumného problému našej dizertačnej práce, ktorý sme sformulovali do podoby výskumnej otázky: Majú fonologické schopnosti vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí?

## 2.1 Cieľ práce, výskumné ciele, otázky a hypotézy

V kontexte zmien našej spoločnosti možno poukázať na skutočnosť, že ako na intaktné deti, tak i na deti cudzincov žijúcich v súčasnej slovenskej spoločnosti sa kladú čoraz väčšie nároky nielen vo sfére jeho adaptácie sa novému školskému prostrediu, ale predovšetkým vo sfére nadobúdania elementárnej gramotnosti. Dôvodom nášho zamerania sa na rozvoj fonologických schopností detí a ich vplyvu na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí bola najmä skutočnosť, že hoci je o tento konštrukt vedeckou verejnosťou prejavovaný veľký záujem, dotýka sa viac intaktných detí s už identifikovanými problémami v čítaní, kde je potrebný vhodný stimulačný program a komplexný rozvoj predčitateľských zručností. Domnievame sa, že toto široké výskumné pole je zatiaľ málo prebádané a nad fonologickými schopnosťami a ich vplyvom na elementárnu gramotnosť detí je možné uvažovať aj v iných rozmeroch a to v aplikácii stimulačných programov aj v skupinách detí cudzincov.

Na základe teoretických východísk, súčasného stavu riešenia problematiky a identifikovania výskumného problému formulujeme hlavný cieľ výskumu.

*Hlavným cieľom* empirickej časti práce je teoretická analýza a výskum fonologických schopností vo vzťahu k nadobúdaniu elementárnej gramotnosti detí. Špecificky sa práca orientuje na oblasť fonologických schopností vo vzťahu k vzdelávaniu cudzincov na Slovensku.

Na základe hlavného cieľa formulujeme nasledovné *čiastkové ciele, výskumné otázky a hypotézy*, ktoré konkrétnejšie pomenovávajú predmet nášho skúmania.

Na základe uvedeného sme si stanovili nasledovné ciele:

### **Cieľ 1**

*Posúdiť vplyv Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina na úroveň fonologických schopností detí predškolského veku cudzincov.*

#### **Čiastkové ciele**

- 1.1 Zistiť úroveň fonemického uvedomovania detí predškolského veku cudzincov pred absolvovaním Tréningového programu D. B. El'konina (experimentálna a kontrolná skupina – pretest).
- 1.2 Zistiť úroveň fonemického uvedomovania detí predškolského veku cudzincov po absolvovaní Tréningového programu D. B. El'konina (experimentálna a kontrolná skupina – posttest).
- 1.3 Zistiť úroveň vplyvu Tréningového programu D. B. El'konina na úroveň fonemického uvedomovania detí.

### **Cieľ 2**

*Posúdiť vplyv nami vytvoreného Programu rozvoja fonologických schopností na ich úroveň u intaktných detí predškolského veku.*

#### **Čiastkové ciele**

- 1.1 Zistiť úroveň fonologických schopností intaktných detí predškolského pred absolvovaním PRFS štyrmi samostatnými testami fonologických schopností (experimentálna a kontrolná skupina – pretest).
- 1.2 Zistiť úroveň fonologických schopností intaktných detí predškolského po absolvovaní PRFS štyrmi samostatnými testami fonologických schopností (experimentálna a kontrolná skupina – posttest).
- 1.3 Zistiť úroveň vplyvu PRFS na úroveň fonologických schopností detí.

### **Cieľ 3**

*Posúdiť mieru vplyvu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina, aplikovaného u detí cudzincov v predškolskom veku, na ich úroveň čítania na konci 1. ročníka ZŠ.*

#### **Čiastkové ciele**

- 1.1 Zistiť úroveň čitateľských schopností detí cudzincov, ktorí absolvovali Tréningový program fonemického uvedomovania D. B. El'konina v materskej škole.
- 1.2 Zistiť úroveň čitateľských schopností detí cudzincov, ktorí neabsolvovali Tréningový program fonemického uvedomovania D. B. El'konina v materskej škole.
- 1.3 Zistiť úroveň vplyvu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina na úroveň čítania žiakov v 1. ročníku ZŠ.
- 1.4 Analyzovať jednotlivé kvalitatívne a kvantitatívne ukazovatele čitateľského výkonu (rýchlosť a chybovosť).

### **Cieľ 4**

*Posúdiť mieru nárastu úrovne fonologických schopností u detí, ktoré absolvovali programy rozvoja fonologických schopností (Tréningový program D. B. El'konina a náš Program rozvoja fonologických schopností) v porovnaní s deťmi, ktoré rozvíjajúce programy neabsolvovali.*

Na základe stanovených cieľov konkretizujeme **výskumné úlohy**:

**Úlohy viažuce sa k cieľu 1:**

1. Administrácia Testu fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012) pred realizáciou Tréningového programu D. B. El'konina (cudzinci: experimentálna a kontrolná skupina).
2. Realizácia Tréningového programu D. B. El'konina (cudzinci: experimentálna).
3. Administrácia Testu fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012) po ukončení Tréningového programu D. B. El'konina (cudzinci: experimentálna a kontrolná skupina).

**Úlohy k cieľu 2:**

1. Administrácia Testu fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012) pred realizáciou PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne a 3 kontrolné skupiny).
2. Administrácia Testu fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003) pred realizáciou PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne a 3 kontrolné skupiny).
3. Administrácia Testu sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995) pred realizáciou PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne a 3 kontrolné skupiny).
4. Administrácia Testu fonologického a fonematického uvedomovania (Máčajová, M., 2018) pred realizáciou PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne skupiny).
5. Realizácia Programu rozvoja fonologických schopností (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne skupiny).
6. Administrácia Testu fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012) po ukončení PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne a 3 kontrolné skupiny).
7. Administrácia Testu fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003) po ukončení PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne a 3 kontrolné skupiny).
8. Administrácia Testu sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995) po ukončení PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne a 3 kontrolné skupiny).
9. Administrácia Testu fonologického a fonematického uvedomovania (Máčajová, M., 2018) po ukončení PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (intaktní: 3 experimentálne skupiny).

### **Úlohy k cieľu 3:**

1. Administrácia testu Skúška čítania (Matějček, Z. a kol., 1987) deťom cudzincov, ktorí absolvovali Tréningový program fonemického uvedomovania D. B. El'konina v materskej škole.
2. Administrácia testu Skúška čítania (Matějček, Z. a kol., 1987) deťom cudzincov, ktorí neabsolvovali Tréningový program fonemického uvedomovania D. B. El'konina v materskej škole.
3. Analyzovať chybovosť slov vo vzťahu k absolvovaniu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina.

### **Úlohy k cieľu 4:**

1. Analyzovať úroveň fonologických schopností experimentálnych skupín intaktných detí vo vzťahu k absolvovaniu nášho Programu, na základe výsledkov pretestov a posttestov (Mikulajová, M., 2012, Škodová, E., 1982, Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995).
2. Analyzovať úroveň fonologických schopností vo vzťahu k absolvovaniu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina, na základe výsledkov pretestov a posttestov (Mikulajová, M., 2012).
3. Analyzovať úroveň fonologických schopností na základe výsledkov pretestov a posttestov z Testu fonologického a fonemického uvedomovania (Máčajová, M., 2018) v experimentálnych a kontrolných skupinách intaktných.

### **Výskumné otázky**

Prioritou nášho výskumného šetrenia bolo hľadanie odpovede na hlavnú výskumnú otázku *Možno rozvojom fonologických schopností prostredníctvom rozvíjajúcich programov vplývať na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí?* Z hlavnej výskumnej otázky sme si stanovili parciálne výskumné otázky, na ktoré sme odpovedali vo forme konkrétnych výstupov a zistení prezentovaných v záverečnej kapitole dizertačnej práce. Pre lepšie ukotvenie nášho výskumu sme sformulovali nasledovné parciálne otázky.

#### *Výskumné otázky viažuce sa k cieľu 1:*

1. Je Tréningový program fonologického uvedomovania D. B. El'konina efektívny pre rozvoj fonologických schopností detí cudzincov na Slovensku?
2. Aká je pretestová úroveň fonologických schopností detí cudzincov, u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom Tréningového programu D. B. El'konina (experimentálna skupina)?
3. Aká je pretestová úroveň fonologických schopností detí cudzincov, u ktorých nebude aplikovaný Tréningový program D. B. El'konina (kontrolná skupina)?

4. Aká je posttestová úroveň fonologických schopností detí cudzincov po absolvovaní Tréningového programu D. B. El'konina (experimentálna skupina)?
5. Aká je posttestová úroveň fonologických schopností detí cudzincov, u ktorých nebol aplikovaný Tréningový program D. B. El'konina (kontrolná skupina)?
6. Aká výkonová zmena v úrovni fonematických schopností nastala u detí cudzincov experimentálnej a kontrolnej skupine?

*Výskumné otázky viažuce sa k cieľu 2:*

1. Aká je pretestová úroveň fonematického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012), u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
2. Aká je pretestová úroveň fonologického rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003), u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
3. Aká je pretestová úroveň sluchového rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Skúškou sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
4. Aká je pretestová úroveň fonologického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického uvedomovania (Máčajová, M., 2018), u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
5. Aká je pretestová úroveň fonematického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012), u ktorých nebude aplikovaný žiadny špeciálny rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?
6. Aká je pretestová úroveň fonologického rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003), u ktorých nebude aplikovaný žiadny špeciálny rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?
7. Aká je pretestová úroveň sluchového rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Skúškou sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), u ktorých nebude aplikovaný žiadny špeciálny rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?
8. Aká je posttestová úroveň fonematického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012), po ukončení PRFS (Melišeková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?

9. Aká je posttestová úroveň fonologického rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003), po ukončení PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
10. Aká je posttestová úroveň sluchového rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Skúškou sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), po ukončení PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
11. Aká je posttestová úroveň fonologického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického uvedomovania (Máčajová, M., 2018), po ukončení PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?
12. Aká je posttestová úroveň fonematického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012), u ktorých nebol aplikovaný žiadny špeciálnych rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?
13. Aká je posttestová úroveň fonologického rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003), u ktorých nebol aplikovaný žiadny špeciálnych rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?
14. Aká je posttestová úroveň sluchového rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Skúškou sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), u ktorých nebol aplikovaný žiadny špeciálnych rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?
15. Je PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) efektívny pre rozvoj fonematického uvedomovania?
16. Je PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) efektívny pre rozvoj fonologického rozlišovania?
17. Je PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) efektívny pre zlepšenie úrovne sluchového rozlišovania?
18. Je PRFS (Melišková Dojčanová) efektívny pre zlepšenie úrovne fonologického a fonematického uvedomovania?
19. Aká výkonová zmena v úrovni fonematického uvedomovania nastala u detí, ktoré neabsolvovali žiadny špeciálny rozvojový program?
20. Aká výkonová zmena v úrovni fonologického rozlišovania u detí, ktoré neabsolvovali žiadny špeciálny rozvojový program?
21. Aká výkonová zmena v úrovni sluchového rozlišovania?

V súvislosti s hľadaním odpovedí na výskumné otázky sme si stanovili hypotézy, ktoré uvádzame v nasledujúcej časti práce.

## Výskumné hypotézy

V našom výskumnom šetrení sa zaoberáme fonologickými schopnosťami a ich vplyvom na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí prostredníctvom overeného programu tréningového rozvoja fonematického uvedomovania D. B. El'konina na zlepšenie úrovne fonologických schopností detí cudzincov a nami vytvoreného Programu rozvoja fonologických schopností a jeho vplyvu na úroveň fonologických schopností u intaktných detí predškolského veku a následne vplyv fonologických schopností na ich nadobúdanie elementárnej gramotnosti, konkrétne na úroveň čítania na konci 1. ročníka ZŠ. Vo vzťahu k uvedenému formulujeme nasledovné výskumné hypotézy:

Hypotéza H1 *Predpokladáme, že aplikáciou Tréningového programu fonematického uvedomovania D. B. El'konina sa zlepši úroveň fonologických schopností detí cudzincov.*

Hypotéza H2 *Predpokladáme, že realizáciou Programu rozvoja fonologických schopností sa zlepši úroveň fonologických schopností intaktných detí.*

Hypotéza H3 *Predpokladáme významnejší nárast úrovne čitateľských schopností u detí, ktoré absolvovali programy rozvoja fonologických schopností (Tréningový program D. B. El'konina a náš Program rozvoja fonologických schopností) v porovnaní s deťmi, ktoré rozvíjajúce programy neabsolvovali.*

Hypotéza H4 *Predpokladáme významnejší nárast úrovne fonologických schopností u detí, ktoré absolvovali programy rozvoja fonologických schopností (Tréningový program D. B. El'konina a náš Program rozvoja fonologických schopností) v porovnaní s deťmi, ktoré rozvíjajúce programy neabsolvovali.*

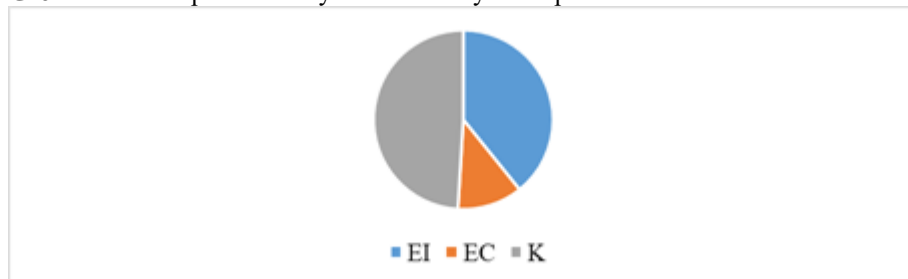
Formulované hypotézy testujú vplyv tréningových programov, ako nezávislej premennej a faktory fonologických schopností ako závislé premenné v experimentálnom šetrení. Premenné, o ktorých predpokladáme, že sa prostredníctvom tréningového programu zmenia, sú faktory fonologických schopností (fonologické a fonematické uvedomovanie, sluchové rozlišovanie, fonologické rozlišovanie, prediktory gramotnosti). Premenné, u ktorých predpokladáme, že by mali spôsobiť očakávané zmeny sú zaradené do tréningového programu ako aktivity pre deti.

## 2.2 Charakteristika výskumnej vzorky

V súvislosti so stanovenými výskumnými cieľmi, otázkami a hypotézami sme pre potreby nášho výskumu, realizovaného na základe kvantitatívno-kvalitatívnej stratégie, navrhli dve výskumné vzorky. Základný súbor výskumu pozostával zo štyroch experimentálnych skupín detí, kde bol aplikovaný jeden z programov na rozvoj fonologických schopností detí a štyroch kontrolných skupín, ktoré rozvíjajúci program neabsolvovali a z našej strany neprebehla žiadna iná interakcia smerom k rozvíjaniu ich fonologických schopností. Vzhľadom k počtu

experimentálnych a kontrolných skupín boli v zastúpenom pomere 4:4, pričom z uvedeného intaktné skupiny v pomere 3:3 a skupiny cudzincov 1:1, čo nám približuje grafické zobrazenie v Grafe 1.

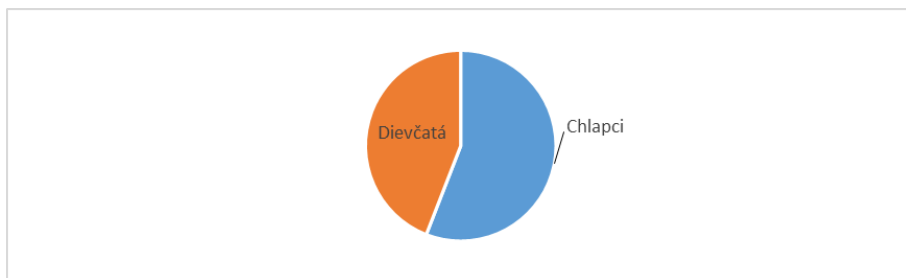
**Graf 1** Pomer experimentálnych a kontrolných skupín



*Legenda: EI – experimentálne skupiny intaktných detí; EC – experimentálna skupina detí cudzincov; K – všetky kontrolné skupiny*

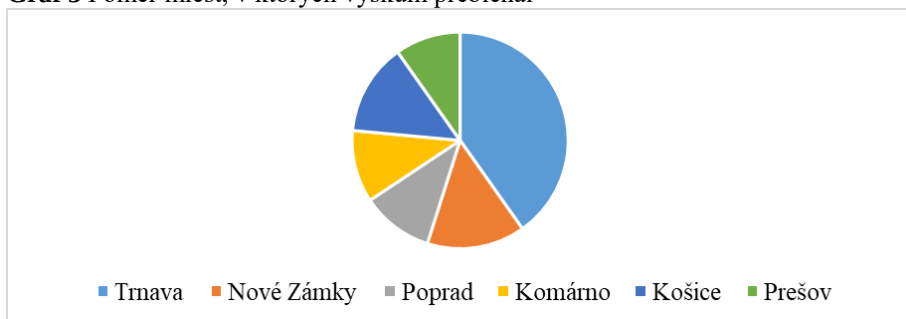
Do výskumného súboru boli zaradené deti predškolského veku, navštevujúce posledný rok predprimárneho vzdelávania, ktorých minimálny vek k septembru daného školského roka bol 5 rokov. Kritériám výberu vyhovelo 102 detí (40 detí intaktných, 12 detí cudzincov a 50 detí v kontrolných skupinách, z ktorých 11 detí boli cudzinci). Zaujímalo nás aj miesto, odkiaľ dieťa pochádza, aká je jeho rodová príslušnosť a či sú obaja rodičia cudzinci. V experimentálnej skupine cudzincov (1ESE) bolo päť detí z Číny, jedno z Holandska, dve z Maďarska, jedno z Írska, jedno dieťa z Anglicka a dve deti z Vietnamu. Jedno dieťa z Číny a jedno dieťa z Maďarska malo nulovú znalosť slovenského i anglického jazyka. Pri týchto dvoch deťoch sme pristúpili k štúdiu prípadu a v začiatkovej fáze výskumu sme aplikovali individuálne stretnutia. Do štatistických analýz bolo zahrnutých 102 detí (40 detí z experimentálnych skupín intaktných detí, 12 detí z experimentálnej skupiny cudzincov vrátane 2 zo štúdie prípadu, 50 detí z kontrolných skupín, pričom 11 detí bolo z kontrolnej skupiny cudzincov). Výskumný súbor pozostával z 63 chlapcov (55,91 %) a 51 dievčat (44,09 %), čo v Grafe 2 bližšie prezentujeme prostredníctvom jeho grafického zobrazenia.

**Graf 2** Výskumná vzorka z hľadiska pohlavia respondentov



Grafické zobrazenie v Grafe 3 prezentuje pomer miest, v ktorých výskum prebiehal. Z výskumného súboru 102 detí bolo do štatistických analýz zahrnutých 41 detí z Trnavy (40,2%), z Nových Zámkov 15 detí (14,71%), z Popradu 11 detí (10,78%), z Košíc 14 detí (13,73%), z Komárna 11 detí (10,78%) a z Prešova 10 detí, čo predstavuje 9,08% z celkového počtu 102 detí vo výskume.

**Graf 3** Pomer miest, v ktorých výskum prebiehal



Deti boli pred začatím intervenčného programu vyšetrené súborom testov hodnotiacich jazykové i nejazykové prediktory čítania: *Testy na hodnotenie fonologického rozlišovania* (Škodová, E., 1982), *Testy na hodnotenie sluchového rozlišovania* (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995) a deti v experimentálnej skupine 2ESM, 3ESM, 4ESM boli, pre potreby nami vyvíjaného programu PRFS, podrobené i *Testu fonologického a fonemického uvedomovania* od M. Máčajovej (2018).

## 2.3 Harmonogram výskumu

Celý výskum prebiehal od septembra 2017 do mája 2019.

Deti boli, pred začatím intervenčných programov, vyšetrené súborom testov hodnotiacich jazykové i nejazykové prediktory gramotnosti: *Test na hodnotenie fonologického rozlišovania* (Škodová, E., 1982), *Test na hodnotenie sluchového rozlišovania* (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), *Test prediktorov gramotnosti – test fonemického uvedomovania* (M. Mikulajová, 2012) a deti v experimentálnej

skupine 2ESM, 3ESM, 4ESM boli, pre potreby nami vyvíjaného programu PRFS, podrobené i *Testu fonologického a fonemického uvedomovania od M. Máčajovej* (2018). Deti boli rozdelené do experimentálnych a kontrolných skupín.

- 1ESE - experimentálna skupina - cudzinci (D. B. El'konin)
- 2ESM - experimentálna skupina - intaktní (PRFS)
- 3ESM - experimentálna skupina - intaktní (PRFS)
- 4ESM - experimentálna skupina - intaktní (PRFS)
- 1KSE - kontrolná skupina - cudzinci
- 2KSM - kontrolná skupina - intaktní
- 3KSM - kontrolná skupina - intaktní
- 4KSM - kontrolná skupina - intaktní

Testovanie (T1) prebiehalo na začiatku posledného školského roka v materskej škole (september 2017). Rozdeľovanie detí do skupín sa realizovalo po dohovore s rodičmi a pedagógmi.

- Skupina 2-4 ESM – deti intaktné, zaradené do nami vytvoreného súboru aktivít Programu rozvoja fonologických schopností – PRFS (spolu 70 lekcí; 1 lekcia/45 min.)
- Skupina 1ESE – deti -cudzinci, zaradené do Tréningu podľa D. B. El'konina – predgrafémová a grafémová etapa (spolu 70 lekcí; 1 lekcia/45 min.)
- Skupina 2-4KSM – deti intaktné, zaradené do programu bez stimulácie predgramotnostných zručností v časovom rozsahu 70 x 45 min.
- Skupina 1KSE – deti – cudzinci bez stimulácie predgramotnostných zručností v časovom rozsahu 70 x 45 min.

Po ukončení tréningových programov boli všetky deti vyšetrené rovnakým súborom testov (T2) ako pri úvodnom testovaní. Tretie testovanie (T3) sa realizovalo na konci 1. ročníka ZŠ, kedy boli použité diagnostické testy na hodnotenie úrovne čítania - *Matějčekova skúška čítania* (Z. Matějček a kol.,1987). Pre prehľadnosť uvádzame časový harmonogram jednotlivých testovacích období v nasledujúcej tabuľke 1.

**Tabuľka 1** Časový harmonogram jednotlivých testovacích období

| Testovania | T1             | T2       | T3       |
|------------|----------------|----------|----------|
| Obdobie    | september 2017 | máj 2018 | máj 2019 |

V tabuľke 3 pre prehľadnosť uvádzame v časovom slede postupnosť použitia jednotlivých testov z hľadiska konkrétnej diagnostiky.

**Tabuľka 2** Prehľad použitých testov v časovom slede

|            |                 |           |           |
|------------|-----------------|-----------|-----------|
| PREDIKTORY | T1 september MŠ | T2 jún MŠ | T3 máj ZŠ |
|------------|-----------------|-----------|-----------|

|                                                 |   |   |   |
|-------------------------------------------------|---|---|---|
| Test fonologického rozlišovania                 | • | • |   |
| Skúška sluchového rozlišovania                  | • | • |   |
| Test prediktorov gramotnosti                    | • | • |   |
| Test fonologického a fonematického uvedomovania | • | • |   |
| ČÍTANIE                                         |   |   |   |
| 1 -minútové čítanie slov                        |   |   | • |
| 2 -minútové čítanie slov                        |   |   | • |

Po prvom testovaní boli 2 deti z experimentálnej skupiny cudzincov (1ESE) po konzultácii s rodičmi, školským psychológom a špeciálnym pedagógom, preradené zo skupinového tréningu do individuálneho tréningového procesu. Ten bol realizovaný formou prípadovej štúdie. Preradené boli dve deti mužského pohlavia pôvodom z Číny a z Maďarska. Druhého testovania T2 po realizácii tréningových programov sa zúčastnilo 52 detí (1ESE, 2ESM, 3ESM, 4ESM), vrátane dvoch intervenovaných individuálnou formou a 11 detí cudzincov z kontrolnej skupiny 1KSE a 39 intaktných detí z kontrolných skupín (2KSM, 3KSM, 4KSM).

## 2.4 Výskumné metódy

Vzhľadom na cieľ našej dizertačnej práce bola nosnou metóda experimentu. Medzi kvantitatívnymi metódami má kľúčové postavenie a ako jediná je schopná potvrdiť vplyv jedného edukačného javu na iný. Vo výskume dizertačnej práce sme sa zamerali na experimentálne overovanie účinnosti programov na rozvoj fonologických schopností a ich vplyvu na elementárnu gramotnosť detí so štyrmi experimentálnymi a štyrmi kontrolnými skupinami. Všetky skupiny sme testovali v preteste a postteste za pomoci dopĺňajúcich metód testovania. V našom výskume sme absolvovali jednotlivé etapy prípravy na vedecko-výskumnú činnosť a rozdeľujeme ich nasledovným spôsobom.

### ***Metódy prípravy na vedecko-výskumnú činnosť***

V prípravnej fáze na vedecko-výskumnú činnosť sme využili *literárnu metódu* s cieľom spracovania teoretickej časti práce. Analyzovali sme relevantnú literatúru tak domácej, ako aj zahraničnej proveniencie. V súvislosti s uplatnením uvedenej

metódy sme sa zamerali na štúdium teoretických východísk problematiky, prístupov a koncepcií rozvíjania fonologických schopností, terminologické vymedzenie kľúčových pojmov vo vzťahu k ďalším súvzťažným pojmom, štúdium existujúcich možností diagnostiky fonologických schopností, zámerného rozvoja a stimulácie fonologických a fonematických schopností v podmienkach predprimárnej a primárnej edukácie. Špecifická pozornosť bola zameraná na problematiku migrácie a vzdelávania detí cudzincov. Ďalšou podstatnou súčasťou prípravy na vedecko-výskumnú činnosť bol *vývoj (tvorba) výskumného nástroja* zameraného na rozvoj fonologických schopností detí predprimárneho vzdelávania a následnému vplyvu na elementárnu gramotnosť týchto detí v 1. ročníku ZŠ. Pri výbere i tvorbe nástrojov, rozvíjajúcich programov, ktorými sme úroveň fonologických schopností ovplyvňovali, sme sa opierali a vychádzali z relevantnej a dostupnej domácej a zahraničnej literatúry.

### **Metódy získavania nových empirických dát**

Na základe vymedzeného výskumného problému a stanovených výskumných cieľov, otázok a hypotéz, sme si pre potreby nášho výskumu, zvolili diagnostické nástroje určené na meranie úrovne v jednotlivých oblastiach fonologických schopností, ktoré uvádzame v Tabuľke 3.

**Tabuľka 3** Prehľad výskumných nástrojov

| <b>Výskumný nástroj</b>                                               | <b>Autor/i zvoleného výskumného nástroja</b> |
|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| <i>Test fonologického rozlišovania</i>                                | E. Škodová (1982)                            |
| <i>Skúška sluchového rozlišovania</i>                                 | J. M. Wepman, Z. Matějček (1995)             |
| <i>Test prediktorov gramotnosti – test fonematického uvedomovania</i> | M. Mikulajová a kol. (2012)                  |
| <i>Test fonologického a fonematického uvedomovania</i>                | M. Máčajová (2018)                           |
| <i>Matějčekova skúška čítania</i>                                     | Z. Matějček a kol. (1987)                    |

Tabuľka 4 prezentuje výskumné nástroje, ktorými sme pôsobili na úroveň fonologických schopností detí na predprimárnom stupni vzdelávania.

**Tabuľka 4** Prehľad výskumných nástrojov určených na rozvoj fonologických schopností

| Výskumný nástroj                                                          | Autor/i zvoleného výskumného nástroja |
|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| <i>Tréningový program fonematického uvedomovania podľa D. B. Elkonina</i> | M. Mikulajová (2012)                  |
| <i>Program rozvoja fonologických schopností</i>                           | A. Melišeková Dojčanová (2019)        |

### **Metódy spracovania získaných údajov**

Pri spracovávaní získaných údajov sme použili kvantitatívne a kvalitatívne metódy. Dotazníkové šetrenie sme vyhodnocovali pomocou *matematicko-štatistických metód*. Pri štatistickom spracovaní údajov bol použitý štatistický program IBM SPSS ver. 21. Pre opis dát boli použité metódy deskriptívnej štatistiky. Na základe Shapiroovho-Wilkovho testu distribúcie dát sme sa uistili, ako sú dáta rozdelené ( $p < 0,05$ ). Kritériom normality distribúcie dát boli hladiny štatistickej významnosti ( $p$ ), šikmosť (SK), špicatosť (KU) a počet ( $N \leq 30$ ). Aby sme rozhodli, či sú príslušné distribúcie populácie údajov identické, použili sme Wilcoxon Signed-Rank Test. Wilcoxonov test so znamienkom ako neparametrický test, bol použitý na určenie, či boli vybrané dve závislé vzorky z populácií s rovnakou distribúciou. Podľa R. Tomšíka (2017) hodnota  $p$  sa používa v kontexte testovania nulovej hypotézy s cieľom kvantifikovať myšlienku štatistickej významnosti dôkazu. Jediná hypotéza, ktorá musí byť špecifikovaná v tomto teste a ktorá stelesňuje protinávrh, sa teda označuje ako nulová hypotéza, čiže hypotéza, ktorá sa musí anulovať. Výsledok sa považuje za štatisticky významný, ak nám umožňuje odmietnuť nulovú hypotézu. Hodnota  $p$  sa široko používa pri testovaní štatistických hypotéz, konkrétne pri testovaní významnosti nulových hypotéz (Tomšík, R., 2017). V tejto metóde, ako súčasť experimentálneho návrhu, sa pred uskutočnením experimentu najskôr vyberie model (nulová hypotéza) a prahová hodnota pre  $p$ , ktorá sa nazýva hladina významnosti testu, tradične 5% alebo 1%. Ak je hodnota  $p$  menšia ako zvolená hladina významnosti, naznačuje to, že pozorované údaje sú dostatočne nekonzistentné s nulovou hypotézou a nulová hypotéza môže byť zamietnutá. Pri typickej analýze, pri použití štandardného  $\alpha = 0,05$  medzného množstva, sa nulová hypotéza odmietne, keď  $p < 0,05$  a nezamietne, keď  $p > 0,05$ , teda ak sa ukáže, že hodnota  $p$  je nižšia ako hladina významnosti 0,05, odmietame nulovú hypotézu. Z výsledkov Wilcoxonovho testu vyplynulo, že okrem experimentálnej a kontrolnej skupiny cudzincov, sú výsledky vo všetkých skupinách, a teda pretestová úroveň všetkých detí, približne na rovnakej hladine. V experimentálnej skupine cudzincov (ďalej len 1ESE), sa nižšia úroveň v číselnom zobrazení dát pripisuje ich neznalosti, resp. nízkej znalosti slovenského jazyka. Na porovnanie, účastníci v kontrolnej skupine (ďalej len 1KSE), ktorá pozostávala rovnako z detí cudzincov, dvaja dosiahli vo všetkých oblastiach maximálne výsledky, no na základe štátnej príslušnosti patria do skupiny cudzincov.

### 3 NÁČRT REZULÁTOV VÝSKUMU

V kontexte zmien našej spoločnosti možno poukázať na skutočnosť, že ako na intaktné deti, tak i na deti cudzincov žijúcich v súčasnej slovenskej spoločnosti sa kladú čoraz väčšie nároky nielen vo sfére jeho adaptácie sa novému školskému prostrediu, ale predovšetkým vo sfére nadobúdania elementárnej gramotnosti. V prostredí slovenskej školy je prirodzenou snahou rozvíjať základné fonologické schopnosti. Tento rozvoj spočíva v realizácii úloh zameraných na rýmy, riekanky, analýzu a syntézu hlások, slabík, izoláciu a diferenciáciu slov, lokalizáciu slov, zmeny slova vo vete alebo hlásky v slove. Zvládnutie uvedených úloh umožňuje deťom prispôsobovanie sa požiadavkám školy v 1. ročníku ZŠ. Svoje miesto tu preto nachádzajú práve programy rozvíjajúce fonologické schopnosti detí pred nástupom do primárneho vzdelávania.

Dôvodom nášho zamerania sa na rozvoj fonologických schopností a ich vplyvu na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí bola najmä skutočnosť, že hoci je o tento konštrukt vedeckou verejnosťou prejavovaný veľký záujem, dotýka sa viac intaktných detí s už identifikovanými problémami v čítaní, popri prípade detí s oneskoreným vývinom reči, s narušeným vývinom reči, kde je potrebný vhodný stimulačný program a komplexný rozvoj predčitateľských zručností. Rozvojom fonologických schopností je možné korigovať vzťah detí k slovenskému jazyku, k zvládnutiu základného mechanizmu čítania v prvom ročníku základnej školy a zároveň, aby sa nadobúdanie elementárnej gramotnosti stalo pre nich podnetným.

Hlavným cieľom dizertačnej práce je teoretická analýza a výskum fonologických schopností vo vzťahu k nadobúdaniu elementárnej gramotnosti detí. Špecificky sa práca orientuje na oblasť fonologických schopností vo vzťahu k vzdelávaniu cudzincov na Slovensku. Výskumné zistenia v oblasti fonologických schopností nás inšpirovali pri formulácii výskumného problému našej dizertačnej práce, ktorý sme sformulovali do podoby výskumnej otázky: *Majú fonologické schopnosti vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí?*

#### ***Fonologické schopnosti a ich vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti v optike výskumných zistení***

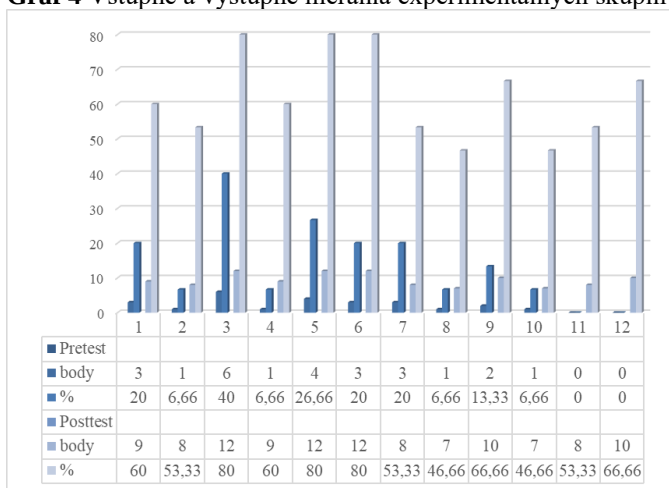
V súlade so súčasnými trendmi vedeckého výskumu si aj teoretici čítania uvedomujú dôležitosť prepojenia elementárnej gramotnosti s fonologickými schopnosťami v praxi. Proces reálneho rozvoja elementárnej gramotnosti v prostredí školskej triedy je pokladaný za zdroj validných poznatkov o čítaní a čoraz viac je zdôrazňovaný. Pre vývin čitateľských schopností sú rozhodujúce jazykové a kognitívne mechanizmy, predovšetkým fonologické procesy, gramatický cit a pracovná pamäť, ktorým sa v súčasnosti venuje mnoho výskumov. Fonologické procesy mnohí autori označujú za prelom v teórii čítania.

Na základe uvedeného bolo naším ďalším cieľom skúmať fonologické schopnosti vo vzťahu k nadobúdaniu elementárnej gramotnosti detí a špecificky sa orientovať na oblasť fonologických schopností vo vzťahu k vzdelávaniu cudzincov na Slovensku.

Prvým cieľom nášho výskumu bolo posúdiť vplyv Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina na úroveň fonologických schopností detí predškolského veku cudzincov. Hľadali sme odpoveď na výskumné otázky: *Aká je pretestová a posttestová úroveň fonologických schopností detí cudzincov, u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom Tréningového programu D. B. El'konina (experimentálna skupina)? Aká je pretestová a posttestová úroveň fonologických schopností detí cudzincov, u ktorých nebude aplikovaný Tréningový program D. B. El'konina (kontrolná skupina)?*

Pre priblíženie pretestových a posttestových rozdielov v oblasti fonemického uvedomovania v experimentálnych skupinách uvádzame grafické zobrazenie týchto hodnôt v Grafe 4.

**Graf 4** Vstupné a výstupné merania experimentálnych skupín



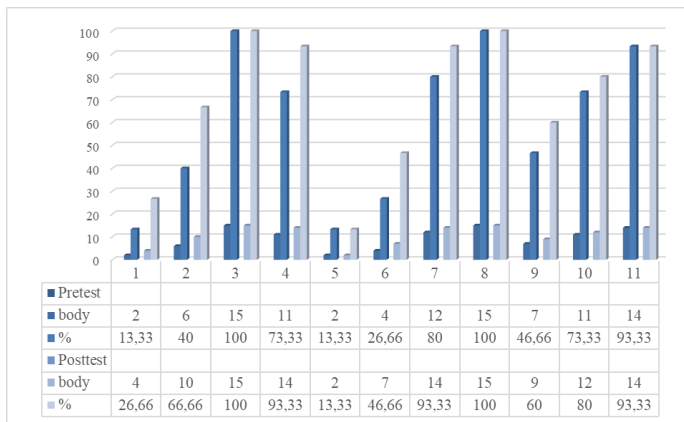
Z hľadiska úrovne vplyvu Tréningového programu D. B. El'konina na úroveň fonemického uvedomovania detí podľa Testu prediktorov gramotnosti (Mikulajová, M., 2012) z Grafu 4 načrtáme nasledujúce **čiasťkové závery**:

- z hľadiska vybraných oblastí fonemického uvedomovania boli vo *veľkej miere* sú z hľadiska úspešnosti u detí preferované oblasti delenia slov na slabiky a vyčleňovania prvej hlásky v slovách.
- úspešnosť delenia slov evidujeme s *pomerne vysokým dosiahnutým skóre*. v *menšej miere* boli deti úspešné v oblasti syntézy slov z hlások.

Podľa výsledkov jednotlivých meraní v preteste a postteste v experimentálnej skupine existuje vo výsledkoch testu fonemického uvedomovania štatisticky významný rozdiel.

Pre priblíženie pretestových a posttestových rozdielov v oblasti fonematického uvedomovania v kontrolných skupinách uvádzame grafické zobrazenie týchto hodnôt v Grafe 5.

**Graf 5** Vstupné a výstupné merania kontrolných skupín



Z náhľadu na Graf 5 načrtáme nasledujúce **čiasťkové závery**:

- z hľadiska vybraných oblastí fonematického uvedomovania bola z hľadiska úspešnosti kontrolných skupín *vo veľkej miere* preferovaná oblasť delenia slov na slabiky.
- oblasť vyčleňovania prvej hlásky v slovách dosiahla *pomerne nízke skóre*.
- kontrolné skupiny mali *najnižšie dosiahnuté skóre* v oblasti syntézy slov z hlások.

**Druhým cieľom** nášho výskumu je posúdiť vplyv Programu rozvoja fonologických schopností (ďalej PRFS) (Melišková Dojčanová, A., 2019) na úroveň fonologických schopností u intaktných detí predškolského veku. Hľadali sme odpoveď na výskumné otázky:

*Aká je pretestová a posttestová úroveň fonologického rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003), u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)? Aká je pretestová a posttestová úroveň fonologického rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického rozlišovania (Škodová, Z., 2003), u ktorých nebude aplikovaný žiadny špeciálny rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?*

Nižšie uvádzame Tabuľku 5, ktorá naznačuje výsledky experimentálnych skupín v oblasti fonologického rozlišovania v porovnaní pretestových a posttestových skóre.

**Tabuľka 5** Pretestové a posttestové výsledky Testu fonologického rozlišovania (E. Škodová) v experimentálnych skupinách

| Experimentálne skupiny<br>2ESM, 3ESM, 4ESM | N | M    | SD  | Minimum | Maximum | R   | f | W     | p    |
|--------------------------------------------|---|------|-----|---------|---------|-----|---|-------|------|
| Pretest                                    | 1 | 4,17 | ,60 | 00      | 6,33    | ,50 | 1 | 3,064 | ,002 |
| Posttest                                   | 1 | ,00  | ,66 | 00      | 2,11    | ,00 |   |       |      |

Legenda: N - počet; M - Priemer; SD - štandardná odchýlka; p - hladina štatistickej významnosti pre Wilcoxonov test.

#### Čiastkové závery:

- vo veľkej miere sú z hľadiska úspešnosti u detí preferované slová, v ktorých absentovala diakritika, napr. nohy-rohy. Úspešnosť rozlišovania dvojíc slov daného typu evidujeme s pomerne úspešným dosiahnutým skóre v posttestoch.
- experimentálne skupiny konkrétne dosiahli nižšiu mieru chybovosti v posttestoch v slovách: kosa-koza, latka-látka, vila-víla.

Tabuľka 6 naznačuje hodnoty pretestových a posttestových, dát po administrácii Testu fonologického rozlišovania, pred a po realizácii programu PRFS v kontrolných skupinách intaktných detí 2KSM, 3KSM, 4KSM.

**Tabuľka 6** Pretestové a posttestové výsledky Testu fonologického rozlišovania (E. Škodová) v kontrolných skupinách

| Kontrolné skupiny<br>2KSM, 3KSM, 4KSM | N  | M     | SD   | MR   | P     |
|---------------------------------------|----|-------|------|------|-------|
| Pretest                               | 50 | 11,83 | 7,60 | 6,50 | 0,010 |
| Posttest                              | 50 | 7,83  | 2,66 | 2,66 |       |

Legenda: N - počet; M - Priemer; SD - štandardná odchýlka; p - hladina štatistickej významnosti pre Wilcoxonov test.

#### Čiastkové závery:

- úspešnosť rozlišovania dvojíc slov evidujeme s pomerne nízkym dosiahnutým skóre v chybovosti už v pretestoch a v posttestoch sa úroveň znížila najmä v slovách typu: píla-píla, víla-víla.

*Aká je pretestová a posttestová úroveň sluchového rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Skúškou sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?*

V Tabuľke 7 načrtáme výsledky pretestovej a posttestovej úrovne oblasti sluchového rozlišovania v experimentálnych skupinách.

**Tabuľka 7** Pretestové a posttestové výsledky Testu sluchového rozlišovania (J. M. Wepman,, Z. Matějček, 1995) v experimentálnych skupinách

|          | N | M    | SD  | Minimum | Maximum | R    | f | W     | p     |
|----------|---|------|-----|---------|---------|------|---|-------|-------|
| Pretest  | 1 | 2,00 | ,35 | 5,00    | 27,00   | 2,53 | 3 | 3,625 | 0,000 |
| Posttest | 1 | ,25  | ,11 | 2,00    | 17,00   | ,00  |   |       |       |

Legenda: N - počet; M - Priemer; SD - štandardná odchýlka; p - hladina štatistickej významnosti pre Wilcoxonov test.

Tabuľka 7 načrtáva nasledujúce **čiastkové závery**:

- vo veľkej miere z hľadiska úspešnosti rozlíšenia nezmyselných dvojíc slov boli u detí preferované slová, začínajúce na mäkkú spoluhlásku, napr. žľef-šľef, šťúm-šťúm.
- úspešnosť rozlišovania dvojíc slov daného typu evidujeme v experimentálnych skupinách s pomerne úspešným dosiahnutým skóre v posttestoch.
- experimentálne skupiny konkrétne dosiahli nižšiu a štatisticky významnú mieru chybovosti v posttestoch v porovnaní s pretestovým skóre.

*Aká je pretestová a posttestová úroveň sluchového rozlišovania intaktných detí, zisťovaná Skúškou sluchového rozlišovania (Wepman, J. M., Matějček, Z., 1995), u ktorých nebude aplikovaný žiadny špeciálny rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?*

V Tabuľke 8 načrtáme výsledky pretestovej a posttestovej úrovne sluchového rozlišovania intaktných detí v kontrolných skupinách spolu.

**Tabuľka 8** Pretestové a posttestové výsledky Testu sluchového rozlišovania (J. M. Wepman,, Z. Matějček, 1995) v kontrolných skupinách

|          | N | M     | SD   | Minimum | Maximum | R    | f | W         | p         |
|----------|---|-------|------|---------|---------|------|---|-----------|-----------|
| Pretest  | 0 | 10,33 | 4,34 | 5,00    | 29,00   | 2,53 | 7 | 2,25<br>5 | 0,20<br>0 |
| Posttest | 0 | 9,17  | 3,01 | 3,00    | 19,00   | ,00  |   |           |           |

Legenda: N - počet; M - Priemer; SD - štandardná odchýlka; p - hladina štatistickej významnosti pre Wilcoxonov test.

Tabuľka 8 načrtáva nasledujúce **čiastkové závery**:

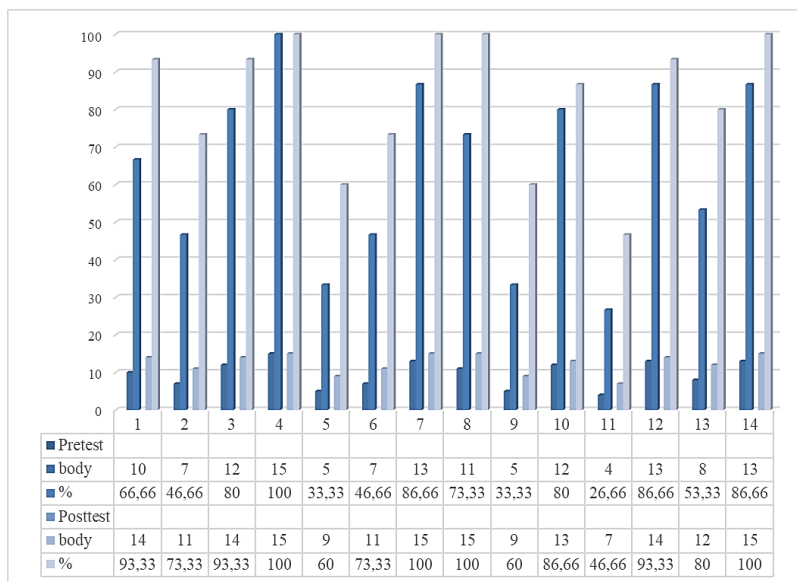
- z hľadiska úspešnosti rozlíšenia nezmyselných dvojíc slov boli u detí v kontrolných skupinách namerané štatisticky bezvýznamné rozdiely v porovnaní pretestových a posttestových skóre.

- skupiny konkrétne dosiahli vyššiu mieru chybovosti v posttestoch v slovách s dvojhĺáskou: kvieš (kveš) a miet (miet).

*Áká je pretestová a posttestová úroveň fonematického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012), u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?*

Nasledujúci Graf 6 načrtáva výsledky po administrácii administrácii Testu fonematického uvedomovania v experimentálnych výskumných skupinách.

**Graf 6** Vstupné a výstupné meranie testu M. Mikulajovej v experimentálnych skupinách



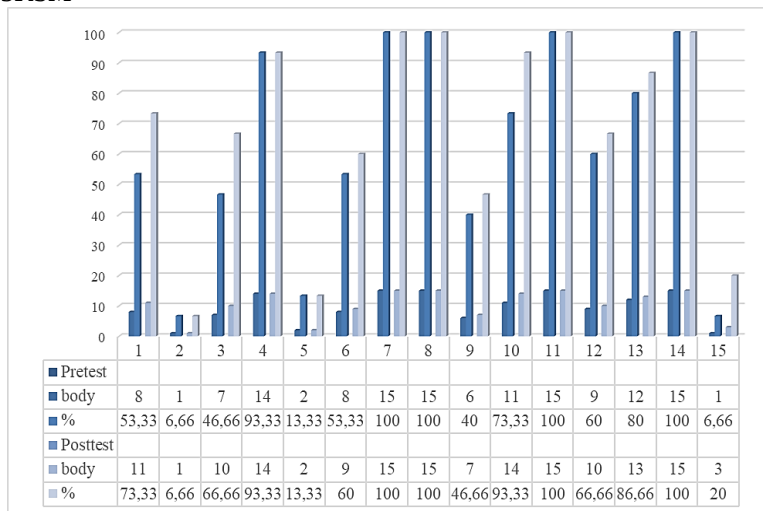
Graf 6 načrtáva nasledujúce čiastkové závery:

- z hľadiska úrovne fonematického uvedomovania boli u detí v experimentálnych skupinách namerané štatisticky významné rozdiely v porovnaní pretestových a posttestových skóre.
- úspešnosť v oblasti delenia slov na slabiky vytlieskávaním evidujeme v experimentálnych skupinách s vysokým dosiahnutým skóre v posttestoch.
- experimentálne skupiny konkrétne dosiahli vo všetkých troch oblastiach vyššiu štatisticky významnú úspešnosť v posttestoch v porovnaní s pretestovým skóre.

*Aká je pretestová a posttestová úroveň fonematického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonematického uvedomovania (Mikulajová, M., 2012), u ktorých nebude aplikovaný žiadny špeciálny rozvojový program (3 kontrolné skupiny)?*

Nasledujúci Graf 7 načrtáva výsledky po administrácii administrácii Testu fonematického uvedomovania v kontrolných výskumných skupinách.

**Graf 7** Vstupné a výstupné meranie testu M. Mikulajovej v kontrolnej skupine 3KSM



Z Grafu 7 môžeme vyvodiť tieto **čiastkové závery**:

- z hľadiska úrovne fonematického uvedomovania boli u detí v kontrolných skupinách namerané štatisticky *nižšie rozdiely* v porovnaní pretestových a posttestových skóre.
- kontrolné skupiny mali najväčšie problémy v úlohe zameranej na syntézu slov z hlások
- deťom z tejto skupiny robili problém slová „perina“ a „zuby“.

*Aká je pretestová a posttestová úroveň fonologického uvedomovania intaktných detí, zisťovaná Testom fonologického uvedomovania (Máčajová, M., 2018), u ktorých budú fonologické schopnosti rozvíjané prostredníctvom PRFS (Melišková Dojčanová, A., 2019) (3 experimentálne skupiny)?*

V Tabuľke 13 načrtáme výsledky pretestovej a posttestovej úrovne v oblasti fonologického uvedomovania intaktných detí experimentálnych skupín.

**Tabuľka 13** Pretest a posttest experimentálnej skupiny

|            | N  | M     | SD   | Minimum | Maximum | MR   | df    | W      | p     |
|------------|----|-------|------|---------|---------|------|-------|--------|-------|
| Predt_2ESM | 11 | 8,36  | 5,68 | 0,00    | 15,00   | 0,00 | 10,00 | -2,807 | 0,005 |
| Postt_2ESM | 11 | 12,91 | 2,63 | 8,00    | 15,00   | 5,50 |       |        |       |
| Predt_3ESM | 15 | 8,27  | 4,68 | 1,00    | 15,00   | 0,00 | 14,00 | -3,306 | 0,001 |
| Postt_3ESM | 15 | 12,53 | 3,02 | 6,00    | 15,00   | 7,50 |       |        |       |
| Predt_4ESM | 14 | 9,64  | 3,59 | 4,00    | 15,00   | 0,00 | 13,00 | -3,241 | 0,001 |
| Postt_4ESM | 14 | 12,43 | 2,65 | 7,00    | 15,00   | 7,00 |       |        |       |

Legenda: N - počet; M - Priemer; SD - štandardná odchýlka; p - hladina štatistickej významnosti pre Wilcoxonov test.

Tabuľka 13 načrtáva nasledujúce **čiastkové závery**:

- vo veľkej miere z hľadiska úspešnosti daných úloh boli u detí preferované úlohy na rýmové uvedomovanie, špeciálne dopĺňanie rýmov, kde dosiahli experimentálne skupiny už v pretestoch *najvyššie skóre*
- pomerne *vysokú úspešnosť* evidujeme v experimentálnych skupinách v oblastiach analýzy slov na slabiky, syntézy hlások do slov a v diferenciacii slov s obrázkom i bez obrázku v dosiahnutom skóre v posttestoch.
- experimentálne skupiny konkrétne dosiahli *významné skóre* na hladine *štatistickej významnosti* v posttestoch v porovnaní s pretestovým skóre.

**Tretím cieľom** nášho výskumu je *posúdiť mieru vplyvu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina, aplikovaného u detí cudzincov v predškolskom veku, na ich úroveň čítania na konci 1. ročníka ZŠ.* Hľadali sme odpoveď na výskumné otázky:

*Aká je úroveň čítania detí cudzincov, ktorí absolvovali tréningový program fonemického uvedomovania D. B. El'konina v materskej škole? Aká je úroveň čítania detí cudzincov, ktorí neabsolvovali tréningový program fonemického uvedomovania D. B. El'konina v materskej škole? Aký je rozdiel v úspešnosti detí cudzincov v čítaní na konci 1. ročníka ZŠ vo vzťahu k predchádzajúcemu absolvovaniu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina?*

Nasledujúca Tabuľka 9 obsahuje hodnoty pretestových a posttestových, dát v experimentálnych a kontrolných skupinách po administrácii *Matějčekovej skúšky čítania*, pred a po realizácii programu PRFS.

**Tabuľka 9:** Čas a počet správne prečítaných slov v experimentálnych a kontrolných skupinách (súhrnná opisná štatistika).

| Skupiny        | Premenné               | N  | MIN | MAX | M     | SEM  | SD   |
|----------------|------------------------|----|-----|-----|-------|------|------|
| Experimentálna | Čas (prečítanie textu) | 46 | 93  | 372 | 195,5 | 10,6 | 72,1 |

|                 |                                            |    |    |     |       |      |      |
|-----------------|--------------------------------------------|----|----|-----|-------|------|------|
|                 | Počet správne prečítaných slov - 1. min    | 46 | 15 | 50  | 32,3  | 1,5  | 10,5 |
|                 | Počet správne prečítaných slov - 2. min    | 46 | 15 | 58  | 33,8  | 1,4  | 9,7  |
|                 | Počet správne prečítaných slov - 1.a 2.min | 46 | 30 | 99  | 65,9  | 2,9  | 19,8 |
| Kontrolné SPOLU | Čas (prečítanie textu)                     | 50 | 66 | 372 | 225,6 | 11,2 | 78,9 |
|                 | Počet správne prečítaných slov - 1. min    | 50 | 12 | 86  | 28,0  | 2,4  | 16,9 |
|                 | Počet správne prečítaných slov - 2. min    | 50 | 13 | 51  | 26,5  | 1,4  | 9,6  |
|                 | Počet správne prečítaných slov - 1.a 2.min | 47 | 30 | 99  | 54,9  | 2,9  | 19,6 |

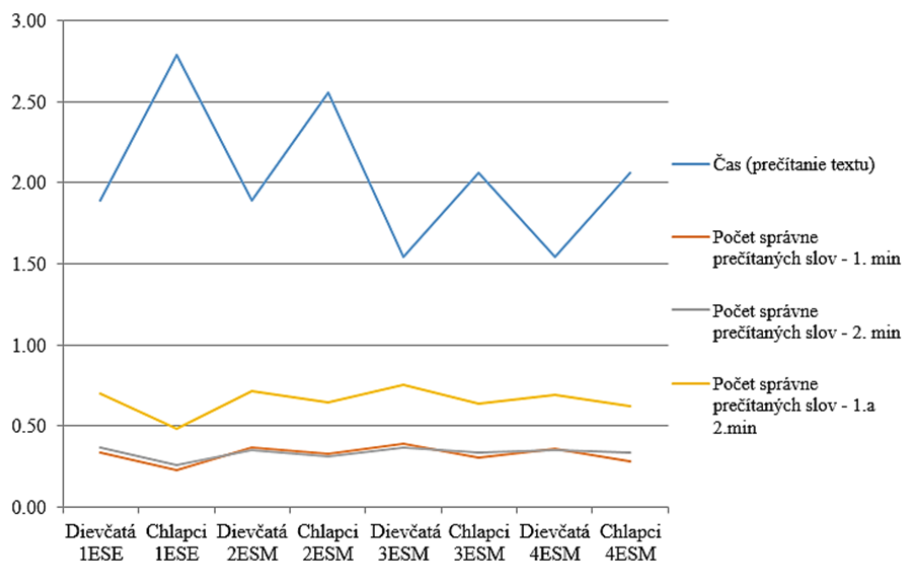
\*Pozn.: N- počet; MIN- minimum; MAX- maximum; M- priemer; SEM- chyba priemeru; SD- štandardná odchýlka.

Tabuľka 9 a načrtáva nasledujúce **čiastkové závery**:

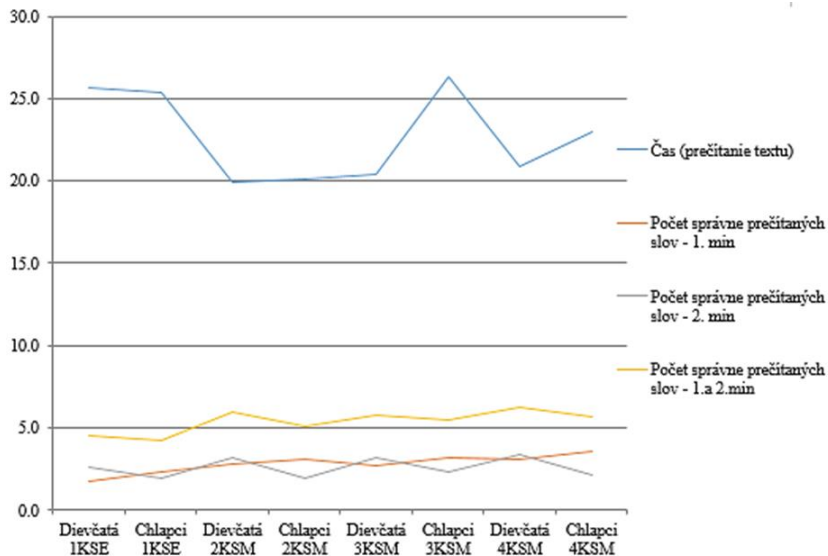
- na základe výsledkov štatistických analýz v experimentálnej skupine detí cudzincov bol nameraný najvyšší priemerný čas na prečítanie predloženého textu. Ide o chlapcov cudzincov, z ktorých väčšina na začiatku nášho výskumu neovládala ani základy slovenského jazyka.
- Počet správne prečítaných slov (1.a 2.min) pre jednotlivé experimentálne výskumné skupiny má *klesajúcu tendenciu* po 1. minúte.
- Čas, za ktorý respondenti prečítali predložený text má *klesajúcu tendenciu*. Napriek tomu, najvyšší priemerný čas bol nameraný u chlapcov vo všetkých skupinách, kým *dievčatá dosiahli signifikantne nižšie priemerné skóre*.

Nasledujúce grafy (Graf 9 a Graf 10) graficky zobrazujú výsledky po administrácii administrácii *Matějčekovej skúšky čítania* z hľadiska času a počtu správne prečítaných slov v experimentálnych a kontrolných výskumných skupinách.

**Graf 9** Čas a počet správne prečítaných slov v experimentálnych výskumných skupinách.



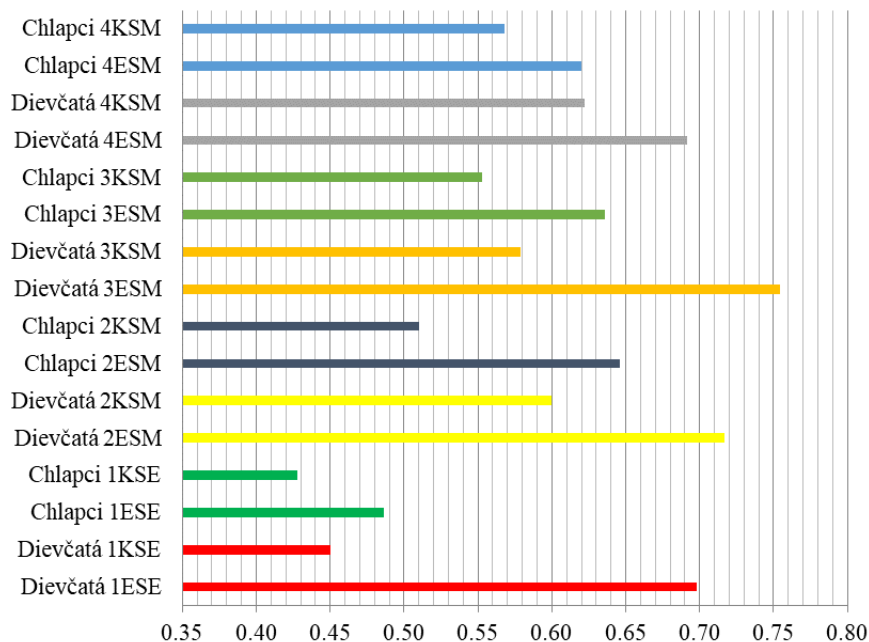
**Graf 10** Čas a počet správne prečítaných slov v kontrolných výskumných skupinách



Na rozdiel od experimentálnych výskumných skupín, v kontrolných výskumných skupinách hodnoty nemajú ustálenú tendenciu distribúcie. Rozdiely v čase, za ktorý respondenti prečítali predložený text v prípade skupín 1KSE a 2KSM je

porovnateľný medzi dievčatami a chlapcami. Avšak, grafické zobrazenie naznačuje, že počet správne prečítaných slov je *väčší u dievčat* vo všetkých kontrolných výskumných skupinách. Čas, za ktorý respondenti prečítali predložený text znovu nadobudol *vysoké hodnoty* u chlapcov v kontrolných skupinách 3KSM a 4KSM.

**Graf 11** Komparácia experimentálnych a kontrolných skupín v počet správne prečítaných slov - 1. a 2. min



Načrtnuté výsledky naznačujú markantnejšie rozdiely medzi experimentálnymi a kontrolnými skupinami zaznamenávame u dievčat. Napriek tomu, rozdiel u chlapcov je tiež výrazný.

## 4 DISKUSIA VÝSLEDKOV VÝSKUMU A ODPORÚČANIA PRE PRAX

V rámci tejto kapitoly predostrieme diskusiu výsledkov výskumu dizertačnej práce, vzhľadom na výskumné otázky a ciele práce. Súčasťou kapitoly je prínos dizertačnej práce a odporúčania pre prax.

Prvým cieľom práce bolo posúdiť vplyv Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina na úroveň fonologických schopností detí predškolského veku cudzincov. Pri overovaní účinkov tréningového programu sme vychádzali z výskumných otázok, ktoré sme si v rámci realizácie experimentu stanovili. Hlavnou výskumnou otázkou sme zisťovali, či je Tréningový program fonologického uvedomovania D. B. El'konina efektívny pre rozvoj fonologických schopností detí cudzincov na Slovensku?

Druhým cieľom práce bolo tiež posúdiť vplyv Programu rozvoja fonologických schopností (ďalej PRFS) (Melišková Dojčanová, A., 2019) na úroveň fonologických schopností u intaktných detí predškolského veku a teda navrhnúť program PRFS, ktorý by podnietil pozitívne zmeny v úrovni jednotlivých oblastí fonologických schopností a ich vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí, špeciálne na proces čítania. Tento program sme zostavovali jednak z teórie overeného tréningu podľa D. B. El'konina, ale aj na základe oblastí Testu fonologického a fonemického uvedomovania podľa Máčajovej (2018), ktorý analyzoval jednotlivé okruhy s prihliadaním nie len na analýzu a syntézu, izoláciu, lokalizáciu a diferenciaciu hlások, slabík a slov, ale i na rýmové uvedomovanie, čím podporil preferencie detí v oblasti aktivít predprimárneho vzdelávania. Tréningový program prebiehal v experimentálnych skupinách 2ESM, 3ESM, 4ESM počas jedného školského roka pred nástupom detí do 1. ročníka. Jeho jednotlivé cvičenia reflektovali už spomínané oblasti fonologických schopností detí, ktoré sme sa snažili rozvíjať. Konštatujeme, že cieľ práce sa nám podarilo splniť a tréningový program prikladáme ako druhú, samostatnú časť k dizertačnej práci. Pri overovaní účinkov nášho programu sme vychádzali z výskumných otázok, ktoré sme si v rámci realizácie experimentu stanovili. Výskumnými otázkami sme zisťovali, či prispieva autorský tréningový program (ďalej len program PRFS) k rozvoju jednotlivých oblastí fonologických schopností a teda, či je efektívny?

Tretím cieľom bolo posúdiť mieru vplyvu Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina, aplikovaného u detí cudzincov v predškolskom veku, na ich úroveň čítania na konci 1. ročníka ZŠ.

Pri verifikovaní účinkov jednotlivých programov zameraných na rozvoj fonologických schopností vychádzame z vopred stanovených hypotéz, ktoré predkladáme v nasledujúcej časti práce.

Hypotézou H1 sme predpokladali, že absolvovaním Tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina sa zlepši úroveň fonemických schopností detí cudzincov a bude existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním vo výsledkoch týchto detí. Na základe štatistickej analýzy uskutočnenej prostredníctvom Wilcoxonovho testu

možno konštatovať, že podľa výsledkov jednotlivých meraní v preteste a postteste v experimentálnej skupine existuje vo výsledkoch testu fonemického uvedomovania štatisticky významný rozdiel. Vplyvom tréningového programu fonemického uvedomovania D. B. El'konina sa zlepšila úroveň fonemických schopností detí cudzincov a v kvalitatívnej analýze jednotlivých oblastí: delenia slov na slabiky, vyčleňovania prvej hlásky v slovách, v syntéze slov z hlások sa ich úspešnosť zvýši. vo vzťahu k experimentálnej skupine 1ESE. Vzhľadom k uvedenému, vo vzťahu k 1ESE a na základe hodnoty hladiny štatistickej významnosti  $p$  je možné hypotézu H1 potvrdiť.

V hypotéze H2 sme predpokladali, že realizáciou Programu rozvoja fonologických schopností (ďalej PRFS) sa zlepši úroveň fonologických schopností intaktných detí. Domnievali sme sa, že po aplikovaní autorského Programu rozvoja fonologických schopností bude v oblasti fonemického uvedomovania existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u intaktných detí predškolského veku. Nazdávali sme sa, že vplyvom programu PRFS sa úroveň v týchto oblastiach zvýši. Vychádzajúc z výsledkov štatistickej analýzy, konkrétnejšie opísaných v predchádzajúcej kapitole, možno deklarovať, že medzi experimentálnymi skupinami v preteste a postteste existoval v oblastiach fonemického uvedomovania štatisticky významný rozdiel po absolvovaní PRFS a úroveň daných oblastí sa pôsobením programu zvýšila. Na základe výsledkov štatistických analýz sa preto hypotéza H2 vo vzťahu k 2ESM, 3ESM, 4ESM potvrdila.

Taktiež nás zaujímali oblasti fonologického rozlišovania, sluchového rozlišovania, fonologického a fonemického uvedomovania vo vzťahu k experimentálnym skupinám 2ESM, 3ESM, 4ESM. Zaujímalo nás, či je PRFS efektívny pre rozvoj fonemického uvedomovania, či je efektívny pre rozvoj fonologického rozlišovania, pre zlepšenie úrovne sluchového rozlišovania, či je efektívny pre zlepšenie úrovne fonologického a fonemického uvedomovania. Následne nás zaujímalo, aká výkonová zmena v úrovni fonemického uvedomovania, fonologického rozlišovania a sluchového rozlišovania nastala u detí v kontrolných skupinách, ktoré neabsolvovali žiadny špeciálny rozvojový program. Vzhľadom na výsledky získané prostredníctvom neparametrických testov, bližšie znázornených v predchádzajúcej kapitole, sme dospeli k záveru, že v jednotlivých experimentálnych skupinách v preteste a postteste existovali vo vyššie uvádzaných oblastiach štatisticky významné rozdiely po absolvovaní programu PRFS a tento program napomohol k zvýšeniu úrovne fonologických schopností detí. Výkonové zmeny, ktoré nastali v kontrolných skupinách boli porovnateľne nižšie ako v skupinách experimentálnych a v oblasti sluchového rozlišovania dokonca kontrolné skupiny nezaznamenali štatisticky významný rozdiel. Hypotéza H2 sa v jednotlivých oblastiach fonologických schopností vo vzťahu k experimentálnym skupinám i v porovnaní so skupinami kontrolnými potvrdila.

Predpokladom H3 sme sa domnievali, že po uplatnení programov rozvoja fonologických schopností (Tréningový program D. B. El'konina a náš Program rozvoja fonologických schopností) nastane významnejší nárast úrovne čitateľských

schopností u detí, ktoré absolvovali v porovnaní s deťmi, ktoré rozvíjajúce programy neabsolvovali. Predpokladali sme, že v rýchlosti čítania, v počte správne prečítaných slov bude existovať štatisticky významný rozdiel medzi vstupným a výstupným meraním u detí, ktoré rozvíjajúce programy absolvovali. Usudzovali sme, že vplyvom rozvíjajúcich programov možno úroveň správnosti prečítaných slov a rýchlosti čítania zvýšiť. Rezultáty štatistického spracovania jednoznačne preukázali, že medzi vstupným a výstupným meraním v experimentálnych skupinách existoval v daných oblastiach štatistiky významný rozdiel. Po absolvovaní rozvíjajúcich programov sa úroveň čítania pôsobením tohto programu zvýšila a žiakom zo experimentálnych skupín boli vo všetkých prípadoch namerané vyššie priemerné hodnoty. Najväčšie rozdiely zaznamenávame medzi skupinami 1KSE a 1ESE, kde sme aplikovali Tréningový program D. B. El'konina a medzi skupinami 2KSM a 2ESM, kde sme deti rozvíjali autorským Programom rozvoja fonologických schopností. Markantnejšie rozdiely medzi experimentálnymi a kontrolnými skupinami zaznamenávame u dievčat, no rozdiel u chlapcov je tiež výrazný. Na základe výsledkov štatistických analýz môžeme hypotézu H3 vo vzťahu k experimentálnych a kontrolných skupín potvrdiť.

V rámci verifikovania predpokladu H3 v spojitosti s komparáciu priemerných hodnôt počtov správne prečítaných slov počas 1. a 2. minúty v jednotlivých experimentálnych a kontrolných výskumných skupinách je zrejmé, že žiakom z experimentálnych skupín boli vo všetkých prípadoch namerané vyššie priemerné hodnoty. Najväčšie rozdiely zaznamenávame medzi skupinami 1KSE a 1ESE, 2KSM a 2ESM. Markantnejšie rozdiely medzi experimentálnymi a kontrolnými skupinami zaznamenávame u dievčat, no rozdiel u chlapcov je tiež výrazný. Na základe výsledkov štatistických analýz a hladiny štatistickej významnosti možno hypotézu H3 vo vzťahu k počtu správne prečítaných slov v experimentálnych skupinách potvrdiť.

Efektivitu rozvíjajúcich programov možno verifikovať aj vo vzťahu k času, za ktorý deti v experimentálnych a kontrolných skupinách prečítali predložený text. Preukázali sme, že čas má vo všetkých skupinách klesajúcu tendenciu. Najvyšší priemerný čas bol nameraný u chlapcov vo všetkých skupinách, kým dievčatá dosiahli signifikantne nižšie priemerné skóre. Počet správnych odpovedí je približne rovnomerne distribuovaný vo všetkých experimentálnych výskumných skupinách, avšak vo všetkých skupinách dievčatá mali väčší počet správne prečítaných slov (1.a 2.min). Najväčší počet správne prečítaných slov bol nameraný v skupine Dievčatá 3ESM, ktorým bol nameraný najnižší priemerný čas na prečítanie predloženého textu spolu so skupinou Dievčatá 4ESM. V týchto skupinách sme deti rozvíjali autorským Programom rozvoja fonologických schopností.

Parciálnym cieľom dizertačnej práce bolo zistiť mieru vplyvu Tréningového programu fonematického uvedomovania D. B. El'konina, aplikovaného u detí cudzincov v predškolskom veku, na ich úroveň čítania na konci 1. ročníka ZŠ. Na základe výsledkov štatistických analýz, najmenší počet správne prečítaných slov bol nameraný v experimentálnej skupine Chlapci 1ESE, v ktorej bol aplikovaný Tréningový program D. B. El'konina. V tejto experimentálnej

skupine bol zároveň nameraný aj najvyšší priemerný čas na prečítanie predloženého textu. Uvedené pripisujeme faktu, že ide o chlapcov cudzincov, z ktorých väčšina na začiatku nášho výskumu neovládala ani základy slovenského jazyka.

V závere možno usúdiť, že na základe výsledkov štatistického spracovania možno skonštatovať, že oba rozvíjajúce programy prispeli k rozvoju čítania u detí na konci 1. ročníka ZŠ.

Nazdávame sa, že forma oboch programov v predprimárnom i primárnom vzdelávaní s tematikou rozvoja fonologických schopností dokáže všetky deti daného veku, i deti cudzincov, podnietiť k efektívnemu rozvoju ich schopností v slovenskom jazyku. Programy svojou formou dokážu rozvíjať fonologické schopnosti detí. Úlohou programov je podnietiť plynulý prechod z predprimárneho vzdelávania do vzdelávania primárneho - k začiatočnému čítaniu v 1. ročníku a zabrániť tak negatívnym javom pri nadobúdaní elementárnej gramotnosti detí v ZŠ. M. Mikulajová a kol. (2012) svojimi publikáciami preukázali, že fonematické uvedomovanie a fonologické schopnosti ako také, sú nevyhnutnou súčasťou výbavy dieťaťa pre potreby jeho nadobúdania elementárnej gramotnosti. Z ich empirického skúmania problematiky na domácej populácii a v slovenskej jazykovej kultúre, boli publikované diela zohľadňujúce jazykové aj edukačné špecifiká a potreby nadväzuje na aktuálny stav poznania v zahraničí. Prínos práce a odporúčania pre prax

V dizertačnej práci sme upriamili pozornosť na rozvoj fonologických schopností a ich vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti detí. Zisťovali sme, či je možné prostredníctvom Tréningového programu rozvoja fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina realizovanom v materskej škole v konkrétnej časovej dotácii docieľiť zmeny v úrovni fonologických schopností detí cudzincov. Vzhľadom na teoretické východiská skúmanej problematiky, nadobudnuté empirické dáta a výsledky možno hovoriť o pozitívnych účinkoch tréningového programu vo vzťahu k rozvíjaniu jednotlivých oblastí fonologických schopností detí cudzincov v predprimárnom vzdelávaní. Ďalej sme zisťovali, či je možné prostredníctvom nášho Programu rozvoja fonologických schopností realizovanom v materských školách v konkrétnej časovej dotácii docieľiť zmeny v úrovni fonologických schopností intaktných detí. Vzhľadom na skúmanú problematiku a jej teoretické východiská a nadobudnuté empirické dáta možno hovoriť o pozitívnych účinkoch Programu rozvoja fonologických schopností vo vzťahu k rozvíjaniu jeho jednotlivých oblastí u intaktných detí v predprimárnom vzdelávaní. V nadväznosti na túto skutočnosť si dovoľujeme poukázať na prínosy našej práce a zároveň navrhnúť odporúčania pre prax.

Prínos z empirického bádania vzťahujúceho sa k našej dizertačnej práci vnímame predovšetkým v obohatení teórie, keďže v teoretickej i praktickej rovine vnímame absenciu programov zameraných na rozvoj fonologických schopností detí cudzincov a intaktných detí. V našich podmienkach ešte doposiaľ nebol realizovaný výskum, ktorý by prepájal rozvoj fonologických schopností detí cudzincov s nadobúdaním ich elementárnej gramotnosti. Tréningový program rozvoja fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina sa orientuje na deti intaktné od 5 rokov, deti s odloženou školskou dochádzkou, s oneskoreným vývinom reči a deti

s narušeným vývinom reči vo vzťahu k následným predčitateľským a čitateľským zručnostiam (Mikulajová, M., 2012).

Máme za to, že práve Tréning fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina a nami navrhnutý program môžu vo veľkej miere prispieť k zmysluplnému nadobúdaniu pregramotných skúseností detí ako intaktných, tak i detí cudzincov. Podľa Mikulajovej (2004) El'koninovu metodiku ako program stimulácie prediktorov čítania, slúžiaci na prevenciu pred možnými budúcimi ťažkosťami v čítaní. Výrazne z nej však profitujú aj deti intaktné z bežnej populácie v rámci komplexného rozvoja predčitateľských zručností. Metodika je v neposlednom rade vhodným stimulačným nástrojom pre malých školákov, u ktorých sa objavili ťažkosti s osvojovaním čítania a/alebo písania, pričom adaptácia je primárne určená pre deti predškolského veku (Mikulajová, Dostálová, 2004). Prínos našej práce vidíme aj v rovine praktickej, pretože program zameraný na rozvoj fonologických schopností a napomôže k celkovému rozvoju osobnosti dieťaťa v školskom prostredí. Odporúčame preto takéto programy aplikovať do praxe v spolupráci s materskými školami a základnými školami. Navrhujeme, aby na pôde materských a základných škôl vznikol priestor na vyučovacie hodiny, kde by sa takéto programy realizovali dlhodobo, v rámci vyučovania a podporovali by tak základnú myšlienku výchovy a vzdelávania detí.

Rovnako vnímame dôležitosť aplikovania takýchto programov, špeciálne El'koninovej metodiky pre cieľové skupiny detí cudzincov. Sme názoru, že dieťa potrebuje fonologické schopnosti pri nadobúdaní elementárnej gramotnosti a práve ich rozvíjaním sa môže stať aktívnym jednotlivcom v spoločnosti zvládajúcim nástup do 1. ročníka ZŠ a prispievajúcim k rozvoju jeho aktívneho a bezproblémového nadobúdania elementárnej gramotnosti. Navrhujeme takéto programy aplikovať ako pre intaktné deti, tak i pre cieľovú skupinu detí cudzincov. Viaceré štúdie poukazujú na dôležitosť rozvíjania fonologických schopností a vedecké poznatky (Vandervelden, Siegel, 1997; Hulme et al., 2002 a iné) presvedčivo hovoria o tom, že predpoklady ako primerané intelektové schopnosti, vizuálna a sluchová perciepcia, pamäť, koncentrácia pozornosti a motorické zručnosti zohrávajú dôležitú úlohu, sú na poprednom mieste medzi prediktormi osvojovania čítania a písania jazykové procesy. Jednou z kľúčových jazykových schopností v tomto kontexte je schopnosť fonologického a fonematického uvedomovania (Vandervelden, M.C., Siegel, L.S., 1997). Domnievame sa, že práve spoluprácou medzi materskými a základnými školami, v spolupráci so školskými psychológmi, špeciálnymi pedagógmi a rodičmi detí, by sa znížil výskyt problémov detí pri nadobúdaní elementárnej gramotnosti javov v spoločnosti, formoval by sa vzťah medzi rodičmi a deťmi a v neposlednom rade by sa vytvárali návyky na plnohodnotné nadobúdanie pregramotných skúseností a následne na nadobúdanie elementárnej gramotnosti v prostredí primárneho vzdelávania.

Využitie takéhoto programu percipujeme u cieľovej skupiny detí, pri ktorých by sme mohli doceliť zmeny vo vzťahu k slovenskému jazyku, zabrániť výskytu negatívnych javov v nadobúdaní elementárnej gramotnosti detí a rovnako prispieť k pozitívnemu vnímaniu začiatočného čítania a písania. M. Mikulajová a L.

Dostálová (2004) tvrdia, že problematika osvojovania čítanej a písanej reči je ústrednou témou vzdelávania zrejme už od čias zavedenia povinnej školskej dochádzky.

Taktiež navrhujeme spoluprácu so špeciálno-pedagogickými centrami v mestách a na vidieku, ktoré by prostredníctvom propagácii, osvete a informovanosti mohli disponovať novým spôsobom, novým programom a zvýšiť tak fonologické schopnosti a zlepšenie nadobúdania elementárnej gramotnosti cieľových skupín detí, ako intaktných – tak i detí cudzincov.

V neposlednom rade dodávame, že takýto program rozvoja fonologických schopností môžeme aplikovať aj v oblasti edukácie starších detí cudzincov (2.-4. ročník ZŠ). Navrhujeme, aby bol program použitý aj ako súčasť rozvoja pedagógov, v ich profesijnom vzdelávaní. O preukázateľných účinkoch Programu rozvoja fonologických schopností a jeho vplyv na nadobúdanie elementárnej gramotnosti intaktných detí, ako i vplyv El'koninovej metódy u detí cudzincov sme už pojednávali v predchádzajúcich kapitolách. Vychádzajúc z M. Mikulajovej (2014) grafemická fáza metodiky čítania podľa El'konina je okrem úloh na fonematické uvedomovanie obohatená i úlohami rozvíjajúcimi morfemické a syntaktické uvedomovanie (gramatický cit), ako aj úlohami na rozvoj významovej stránky reči, sme presvedčení, že vplyv rozvíjajúcich programov by bol citeľný vo výsledkoch čítania i vyšších ročníkoch.

Prínos našej práce vnímame aj v rovine vedecko-výskumnej, kedy sa výsledky nášho výskumného šetrenia môžu stať podnetné pre iných bádateľov zaoberajúcich sa problematikou vzdelávania detí cudzincov a pre tých, ktorí sa zaoberajú rozvojom primárnej gramotnosti detí, prípadne rozvojom fonologických schopností, fonematickým uvedomovaním a môžu ich inšpirovať k tvorbe nových poznatkov, či teórií.

V priebehu výskumného šetrenia sa objavili ďalšie rôzne otázky, ktoré by bolo hodnotné preskúmať - napr. zmapovať vzdelávacie potreby detí cudzincov z hľadiska ich pôvodu a vplyv ich rodného jazyka na rozvoj fonologických schopností v slovenskom jazyku. Zaujímavé by bolo zistiť vzťah medzi El'koninovou metódou a fonologickými schopnosťami dieťaťa cudzinca s jeho kultúrnymi zvyklosťami. Rovnako by bolo hodnotné overiť účinky Programu rozvoja fonologických schopností vo vyučovaní detí cudzincov, ktoré sa nám v tomto výskumnom šetrení nepodarilo aplikovať. Navrhujeme preto dopracovať praktickú časť programu a overiť ho na ďalšej skupine detí cudzincov, popri prípade dopracovať vplyv Programu rozvoja fonologických schopností u intaktných detí v podstatne dlhšom časovom trvaní (štyri roky prvého stupňa ZŠ). Navrhujeme tiež dopracovať praktickú časť programu a overiť ho aj na skupine detí cudzincov.

## ZÁVER

V predškolskom veku dieťaťa začína proces osvojovania si ranej gramotnosti. Významnú súčasť tejto edukácie v danom vekovom období tvorí rozvoj kľúčových kognitívnych zručností, ktoré sú pre rozvoj čítania nevyhnutné, medzi inými aj fonologické schopnosti. Naša práca sa zamerala na problematiku fonologického a fonematického uvedomovania a jeho diagnostiky v predškolskom veku, na pôde predškolského zariadenia a v 1. ročníku primárneho vzdelávania na pôde základnej školy. Jedným z cieľov bolo poukázať na základné teoretické východiská problematiky v kontexte so zvyšujúcou sa tendenciou naliehavosti riešenia problému, ktorému čelia učitelia predprimárneho i primárneho vzdelávania a to, zvyšujúce sa počty detí bez znalosti jazyka našej štátnej príslušnosti, pričom sú implementované do slovenského školského systému.

Hlavným cieľom práce bola problematika rozvoja fonologických schopností a ich vplyvu na elementárnu gramotnosť detí, medzi ktoré patria aj deti cudzincov (zväčša migrantov sociálnych, z hľadiska zvyšujúceho sa počtu zahraničných firiem, automobiliek a pod.). Práca si kládla za cieľ overiť tréningový program podľa D. B. El'konina v skupine detí cudzincov. Významnou súčasťou práce bola tvorba Programu rozvoja fonologických schopností (PRFS) a s jeho využitím stimulovať a rozvíjať fonologické zručnosti intaktných detí predškolského veku, ktorých materinským jazykom je slovenčina. Hlavným dôvodom, prečo sme sa rozhodli vyvíjať tento program, a to napriek tomu, že už existuje overená metodika rozvoja fonologických schopností podľa M. Mikulajovej a kol. (2012) bolo, že daná metodika nebola dostupná všetkým učiteľom. Jej získanie bolo podmienené dvojdnovým školením za poplatok, ktorý si nie všetci učitelia mohli dovoliť, taktiež nedisponovali adekvátnym časom, či motiváciou a pochopením zo strany zamestnávateľa. Metodika tiež neriešila problém fonologických schopností u detí – cudzincov v prostredí slovenskej školskej triedy, ale deti vykazujúce problém, pričom deti boli začleňované do menších skupín, maximálne po piatich deťoch, ktoré tréning absolvovali mimo svojej kmeňovej triedy. Pre učiteľa v prostredí bežnej školskej triedy to sme to považovali za komplikovanú situáciu. Naš Program by mal byť prístupný všetkým učiteľom v prostredí bežnej školskej triedy a bez nutnosti delenia detí do skupín. Jeho cieľom je obsiahnuť rozvoj fonologického a fonematického uvedomovania u všetkých detí, bez rozdielu. Jeho aplikácia by mala byť širokospektrálna a pokryť svojím pôsobením nie len deti intaktné deti, ale i deti cudzincov.

Výsledkom našej práce bolo overenie funkčnosti D. B. El'koninovej metodiky v skupine detí cudzincov a taktiež vytvorenie unikátneho Programu rozvoja fonologických schopností u detí predprimárneho a primárneho vzdelávania, ktorý by sa mal stať pomôckou pre učiteľov predprimárneho stupňa vzdelávania, ako predgrafémová časť pripravujúca dieťa na časť grafémovú a tiež pre učiteľov v 1. ročníku základnej školy. Na základe výsledkov sme dospeli k záverom, že prostredníctvom tréningov fonologických schopností možno zvyšovať ich úroveň u detí a prispieť tak k efektívnemu nadobúdaniu elementárnej gramotnosti.

## SUMMARY

At the child's preschool age, the process of acquiring early literacy begins. An important part of this education at a given age is the development of key cognitive skills that are essential for the development of reading, including phonological skills. Our work focused on the issue of phonological and phonemic awareness and its diagnostics in preschool age, in the pre-school facility and in the 1st year of primary education in primary school. One of the goals was to point out the basic theoretical background of the issue in the context of the increasing urgency to solve the problem teachers of pre-primary and primary education are facing, with increasing number of children without knowledge of the language of our nationality, while being implemented in the Slovak school system.

The main goal of the work was the issue of phonological skills development and their impact on the elementary literacy of children, including children of foreigners (mostly social migrants, in view of the increasing number of foreign companies, car manufacturers, etc.). The work aimed to verify the training program according to D. B. El'konin in a group of children of foreigners. An important part of the work was the creation of the Program for the Development of Phonological Abilities (PRFS) and with its use to stimulate and develop the phonological skills of intact preschool children whose mother tongue is Slovak.

The main reason why we decided to develop this program, despite the fact that there is already a proven methodology for the development of phonological skills according to M. Mikulajová et al. (2012) was that the methodology was not available to all teachers. Its acquisition was conditioned by a two-day training for a fee, which not all teachers could afford, nor did they have adequate time or motivation and understanding from the employer. The methodology also did not solve the problem of phonological abilities in children - foreigners in the environment of the Slovak school class, but children showing a problem, while children were included in smaller groups, after a maximum of five children who completed training outside their tribal class. For a teacher in a regular school classroom, we considered this a complicated situation. Our Program should be accessible to all teachers in a regular school classroom and without the need to divide children into groups. Its aim is to include the development of phonological and phonemic awareness in all children, without distinction. Its application should be broad-spectrum and cover not only children, intact children, but also children of foreigners.

The result of our work was to verify the functionality of DB El'konin's methodology in a group of children of foreigners and also to create a unique program for the development of phonological skills in children of pre-primary and primary education, which should become a tool for pre-primary teachers. for teachers in the 1st year of primary school. Based on the results, we came to the conclusion that through training in phonological skills, it is possible to increase their level in children and thus contribute to the effective acquisition of elementary literacy.

# ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- AZAR, B. 2003. *Aký je vzťah medzi rýchlosťou a čítaním u dyslektických detí?* [online]. [cit. 2019-09-11]. Dostupné na internete: <http://www.apa.org/monitor/mar00/dyslexia.html>
- BAKER, C. 1993. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon Philadelphia Adelaide: Multilingual Matters. ISBN 1-85359-523-3
- BARGEROVÁ, Z., DIVINSKÝ, B. 2008. *Integrácia migrantov v Slovenskej republike. Výzvy a odporúčania pre tvorcov politik*. Bratislava. Medzinárodný inštitút migrácie, Bratislava. 139 s. ISBN 978-80-970307-04
- BHATIA K., RITCHIE W. C., 2012. *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*. 2nd Edition ISBN: 978-1-444-33490-6
- BREŽŇÁ, A. 2000. *Vypracovanie metodiky na diagnostiku fonologického uvedomovania u predškolákov*. Diplomová práca. Bratislava : PdFUK.
- BRUNER, J. S. 1975. From communication to language – psychological perspective. In *Cognition*, vol. 3, pp. 255 – 278.
- CAROL, E., WARING, M. 2003. *Understanding Pedagogy: Developing a critical approach to teaching*. University of London, UK. 260 s. ISBN 9780415571746.
- CARAVOLAS, M., MIKULAJOVÁ, M., VENCELOVÁ, L. 2008. *Súbor testov na hodnotenie pravopisných schopností pre školskú a klinickú prax*. Bratislava : Slovenská asociácia logopédov. 98 s. ISBN 978-80-89113-61-3.
- CIBÁKOVÁ, D. 2012. *Jazyk a kognícia v rozvíjaní porozumenia textu u žiaka primárnej školy*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-0605-0. [online]. [cit. 2018-05-10]. Dostupné na: <http://www.pulib.sk/elpub2/PF/Cibakova1/index.html>
- DEACON, S. H., FRANCIS, K. A. 2017. *How children become sensitive to the morphological structure of the words that they read*. In *Frontiers in Psychology*. [online]. [cit. 2019-09-01]. Dostupné na internete: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01469>
- De HOUWER, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28, 411-424. doi:10.1017/S0142716407070221 [online]. [cit. 2020-01-09]. Dostupné na internete: [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjt55\)\)/journal/paperinformation.aspx?paperid=36337](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjt55))/journal/paperinformation.aspx?paperid=36337)
- DIVINSKÝ, B. 2005. *Zahraničná migrácia v Slovenskej republike – stav, trendy, spoločenské súvislosti*. Výskumné centrum Slovenskej spoločnosti pre zahraničnú politiku, Bratislava. ISBN 978-80-970274-2-1
- DOPIRÁKOVÁ, M. 2012. *Rozvoj čítania s porozumením na 1. stupni ZŠ*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum.
- DVOŘÁK, J. *Vývojová verbálna dyspraxie*. Žďár nad Sázavou : Logopedické centrum, 2003. 140 s. ISBN 80-902536-5-2.

- EHRI, L.C., ROBERTS, T. 2006. *The roots of learning to read and write: Acquisition of letters and phonemic awareness*. In Neuman, S., Dickinson, D. (Eds.), *Handbook of early literacy research*. New York : Guilford. vol. 2, pp. 113-131.
- EUROSTAT – *Populácia podľa občianstva – cudzinci* (štatistika k 31. 12. 2016) . [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné na internete: <http://ec.europa.eu/eurostat>
- GAVORA, P. 2002. *Gramotnosť: vývin modelov, reflexia praxe a výskumu*. In *Pedagogika*, roč. 52, č. 2, s. 171-181.
- GAVORA, P., ZÁPOTOČNÁ, O. 2003. *Gramotnosť: Vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava : Vydavateľstvo UK, s. 2 – 21. ISBN:80-223-1869-8.
- GAVORA, P. 2006. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava : Regent. 239 s. ISBN 80-88904-46-3.
- GAVORA, P. a kol. 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. Dostupné na: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978–80–223–2951–4.
- GAŽOVIČOVÁ, T., GALLOVÁ-KRIGLEROVÁ, E. 2012. *Škola pre všetkých? Inkluzívnosť opatrení vo vzťahu k rómskym deťom*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry. [online]. [cit. 2019-09-01]. Dostupné na internete: <https://www.academia.edu/>
- GENTRY, J.R. 1982. An anlysis of developmental spelling in GNYS AT WRK. *The Reading Teacher* 36: pp 192–200. [online]. [cit. 2019-02-04]. Dostupné na internete: <https://doi.org/10.1177/105345128402000102>
- GILLON, G. 2004. *Phonological awareness: From research to practice*. New York: The Guilford Press.
- GILLON, G. 2002. *Follow-up study investigating benefits of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment*. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 37(4), 381-400.
- GOUGH, P. B., TUNMER, W. E. 1986. Decoding, Reading, and Reading Disability. In *Remedial and Special Education*, vol. 7, no. 1, p. 6 – 10.
- GYARFÁŠOVÁ, O., KRIVÝ, V., VELŠIC, M. 2001. *Krajina v pohybe : správa o politických názoroch a hodnotách ľudí na Slovensku*. Bratislava : Inštitút pre verejné otázky. 414 s. ISBN 80-88935-24-5.
- GROMA, M. 2003. *Osvojovanie si jazykov nepočujúcimi v kontexte bilingvizmu a bilingválneho vzdelávania*. In *Paedagogica Specialis XXII*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2003. s. 141-147. ISBN 80-223-1872-8
- HARDING-ESH, E., RILEY, P. 2003. *The Bilingual Family - A Handbook for Parents*. ISBN 9780511667213 [online]. [cit. 2019-09-01]. Dostupné na internete: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667213>
- HARMAN, R. 2014. *Multiplicative methods for computing D-optimal stratified designs of experiments*. *Journal of Statistical Planning and Inference*. [online]. [cit. 2019-12-01]. Dostupné na internete: [Cited by 17 Related articles All 3 versions](#)
- HATCHER, P. J., HULME, C., & ELLIS, A. W. (1994). *Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills*: The

phonological linkage hypothesis. *Child Development*, 65(1), 41–57. [online]. [cit. 2019-09-01]. Dostupné na internete: <https://doi.org/10.2307/1131364>

HENDL, J. 2005. *Kvalitatívny výzkum – základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-736-7040-2

HERMOCHOVÁ, S. 1994. *Hry pro život 2*. Praha. Portál, POPELKOVÁ, M., SOLLÁROVÁ, E., ZAŤKOVÁ, M. : Intervention programs in the preparation of workers in helping professions. Nitra: FSV UKF in Nitra. 2003.

HIRSCHMANN, J. 1992. *Emergent Literacy in Early Childhood*. Israel : Haifa. 183 s. ISBN 87-7738-027-5.

HOLLIMAN, A., CRITTEN, S., LAWRENCE, T. 2014. Modeling the relationship between prosodic sensitivity and early literacy. In *Reading Research Quarterly*, vol. 49, no. 4, pp. 469-482.

HULME, CH., SNOWLING, M. 2009. *Developmental disorders of language and cognition*. Wiley-Blackwell. 448 s. ISBN 978-0-631-20612-5.

HUPKOVÁ, M. 2011. *Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí v pomáhajúcich profesiách*. Bratislava : iris, 2011. 334 s. ISBN 978-80-89256-61-7.

KABUTO, B. 2011. *Becoming biliterate: identity, ideology, and learning to read and write in two languages*. New York: Routledge, 2011. ISBN 978-0-415-87180-8.

KORŠŇÁKOVÁ, P., KOVÁČOVÁ, J. 2006. *Národná správa OECD PISA SK 2006*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav. ISBN – 978-80-89225-37-8.

KOZÁROVÁ, N., TOMŠÍK, R. a kol. 2017. *Paradigmy zmien edukácie v 21. Storočí. Zborník príspevkov z XIV. Medzinárodnej vedeckej konferencie doktorandov a postdoktorandov*. Nitra : PF UKF. 336 s. ISBN 978-80-558-1209-0.

KUCHARSKÁ, A. (2009). *Individualizovaná pomoc učiteľa v počiatkoch školiho vzdelávani ako prevencie školihi obtíží: škola ako miesto setkávani učiteľa, žáka, rodiča a odborného pracovníka*. In L. Krejčová, V. Mertin, Škola ako miesto setkávani II. 2009. Pp. 129-142. Praha. Univerzita Karlova v Praze.

KULHÁNKOVÁ, E., MÁLKOVÁ, G. 2008. Fonematické uvědomování a jeho role ve vývoji gramotnosti. In *E-psychologie* [online], roč. 2, č. 4, pp. 24-37 [cit. 2019-09-11]. Dostupné na internete: [http://www.e-psycholog.eu/pdf/kulhankova\\_etal.pdf](http://www.e-psycholog.eu/pdf/kulhankova_etal.pdf)

KURINCOVÁ, V., SLEZÁKOVÁ, T. 2009. *Žiak na začiatku školskej dochádzky. Edukačná podpora učiteľov a rodičov*. Nitra : PF UKF. 157 s. ISBN 978-80-8094-457-5.

KURINCOVÁ, V., SEIDLER, P. 1993. *Vybrané kapitoly z didaktiky začiatočného čítania a písania*. Nitra : VŠPg. 163 s. ISBN 80-85183-53-6.

KUURE, O. 1997. *Discovering traces of the past: studies of bilingualism among school pupils in Finland and in Sweden*. Oulu: Oulu. University Press. 180 pp.

LECHTA, V. a kol. 2002. *Terapia narušenej komunikačnej schopnosti*. Martin : Osveta. 270 s. ISBN 80-8063-092-5.

LIBERMAN, P. *The Biology and Evolution Language*. 1 st. ed. Harvard University Press. Language Arts Disciplines. 1984. 379 p.

MATEJČEK, Z. 1995. *Dyslexie : specifické poruchy čtení*. Vyd. 3. Upr. a rozš. Jinočany : H & H. 270 s. ISBN 80-85787-27-X.

- MATĚJČEK, Z., ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M., ŽLAB, Z. 1987. *Zkouška čtení*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, n. p.
- MÁČAJOVÁ, M. 2011. *Jazyková gramotnosť : Teórie a metódy jej rozvoja*. Nitra : PF UKF v Nitre. 98 s. ISBN 978-80-558-0005-9.
- MÁČAJOVÁ, M., GROFČÍKOVÁ, S., ZAJACOVÁ, Z. 2017. *Fonologické uvedomovanie ako prekursor vývinu gramotnosti*. Nitra : PF UKF v Nitre. 96 s. ISBN 978-80-558-1212-0.
- MÁČAJOVÁ, M. 2019. *Hodnotenie fonologického uvedomovania detí predškolského veku*. Nitra: PF UKF v Nitre. 180 s. ISBN 978-80-558-1480-3.
- MÁJOVÁ, L. 2009. Fonologické dovednosti a jejich význam v počátečních fázích rozvoje čtení. In *Pedagogika*, roč. LVIV, s. 17-23. ISSN 0031-3815.
- MCCORMIC, CH. B., PRESSLEY, M. 1997. *Educational psychology: Learning, instructions, Assessment*. New York : Longman. [online]. [cit. 2019-09-11]. Dostupné na internete: <https://www.researchgate.net/publication/232591139>.
- MELBY-LERVAG, M., LYSTER, S. A. H., HULME, C. 2012. Phonological Skills and their Role in learning to read: A meta-analytic review. In *Psychological Bulletin*, vol. 138, no. 2, pp. 322 – 352.
- MERTIN, V. 2010. Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku. In *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, s. 163-172. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (eds). 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MERTIN, V. 1995. *Individuální vzdělávací program*. Praha : Portál.
- MIKULAJOVÁ, M. 2005. Fonologické procesy, čítanie a dyslexia. In *Zborník príspevkov zo seminára. Dieťa so špeciálnymi potrebami v bežnej škole*. Nitra: UKF, s. 17-20. ISBN 80-8050-803-8.
- MIKULAJOVÁ, M., DUJČÍKOVÁ, O. 2001. *Tréning Fonematického uvedomovania podľa D. B. Elkonina*. Bratislava : Dialóg. ISBN 80-968502-1-0.
- MIKULAJOVÁ, M., TOKÁROVÁ, O., SUMEGIOVÁ, Z. 2014. *Trénig fonematického uvedomovania podľa D. B. Elkonina. Pregrafémová a grafémová etapa*. Bratislava : Dialóg, spol. s.r.o. ISBN 978-80-968502-7-3.
- MIKULAJOVÁ, M. 2017. *Školenie a tréning fonematického uvedomovania podľa D. B. Elkonina*. Praha : PdF UK.
- MIKULAJOVÁ, M. 2010. *Metódy diagnostiky dyslexie – učebný text pre logopédov a špeciálnych pedagógov*. Bratislava: Mabag spol. s.r.o. ISBN 978-80-89113-73-6
- MIKULAJOVÁ, M., DOSTÁLOVÁ, A. 2004. *Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina*. Bratislava: Dialog spol. s r. o. 2004. ISBN 80-968502-2-9.
- MIKULAJOVÁ, M., DOSTÁLOVÁ, A. 2012. *V krajíně slov a hlásek. Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina*. Bratislava : Dialóg, spol. s.r.o. ISBN 80-968502-2-9.
- MISTRÍK, J. 1999. *Jazyk a řeč*. Bratislava : Mladé letá. 429 s. ISBN 80-06-00924-4.
- Mishra R. K. 2014. Let's not forget about language proficiency and cultural variations while

- linking bilingualism to executive control. In *Bilingualism*, vol. 18, pp. 39-40.
- MOLL, L. C. 2000. *Inspired by Vygotsky: ethnographic experiments in education*, in C. D. Lee and P. Smagorinsky *Vygotskian Perspectives on Literacy Research: Constructing Meaning Through Collaborative Inquiry*, Cambridge: Cambridge University Press.
- MOLL, L. C. 2000. *Inspired by Vygotsky: ethnographic experiments in education*, in C. D. Lee and P. Smagorinsky (Eds.), *Vygotskian Perspectives on Literacy Research: Constructing Meaning Through Collaborative Inquiry*. New York : Cambridge University Press, pp. 256-268.
- MORRIS, S. R. 2009. Reliability of Independent Measures of Phonology in the Assessment of Toddler's Speech. In *Language, Speech, and Hearing Services in the Schools*. Northern Illinois University, vol. 40, pp. 46-52.
- OČENÁŠ, I. 2003. *Fonetika so základmi fonológie a morfológia slovenského jazyka*. Banská Bystrica : PdF UMB. 126 s. ISBN 80-8055-745-4.
- OECD 2003. *The PISA Assessment Framework – Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills*. [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné na internete: <https://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/33694881.pdf>
- PALENČÁROVÁ, J., KESSELOVÁ, J., KUPCOVÁ, J. 2003. *Učíme slovenčinu komunikačne a zážitkovo*. Bratislava : Mladé letá – SPN. 221 s. ISBN 80-10-00328-X.
- PHILLIPS, B. M. – CLANCY-MENCHETTI, J. – LONIGAN, CH. J. 2008. *Research Article Successful Phonological Awareness Instruction With Preschool Children. Lessons From the Classroom*. First Published. Topics in Early Childhood Special Education; May 2008; 28, 1.
- POKORNÁ, V. 1997. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-135-5.
- POKRIVČÁKOVÁ, S. et al.: *CALL and Foreign Language Education*. Nitra: UKF. 2014. ISBN 978-80-558-0621-1.
- POLGÁRYOVÁ, E. A KOL. 2015. *Diagnostika, vzdelávanie, hodnotenie a testovanie žiakov so zdravotným znevýhodnením*. 2015. Bratislava. ISBN 978-80-89638-17-8.
- POPELKOVÁ, M. – ZAŤKOVÁ, M. 2009. *Podpora rozvoja osobnosti a intervenčné programy*. Nitra : FSVaZ UKF Nitra, 2009. 210 s. ISBN 9778-80-8094-269-4.
- POURCIN, L. - SPRENGER-CHAROLLES, L. - EL AHMANDI, A. - COLÉ, P. 2016. *Reading and related skills in Grades 6, 7, 8 and 9: French normative data from EVALEC*. Revue européenne de psychologie appliquée. Volume 66, n° 1. pages 23-37 (janvier 2016). Aix-Marseille université, 3, place Victor-Hugo, 13331 Marseille cedex 3, France.
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 2009. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 6.vydanie, 400 s . ISBN 978-80-7367-647-6.
- RIEBEN, L. – PERFETTI, CH. A., 1991 (Eds.): *Learning to read: Basic research and its implications*. Hillsdale – New Jersey: Lawrence Erlbaum Assoc.

- SLEZÁKOVÁ, T., 2012. *Spoločne do školy: Rodičia v procese úspešného štartu dieťaťa do školy*. 108 s. ISBN 978-80-89256-81-5
- SCARBOROUGH, H. 1998. *Early identification of children at risk for reading disabilities: phonological awareness and some other promising predictors*. In: B. Shapiro, P. Accordo, A. Capute (Eds.): *Specific reading disability: a view of the spectrum*. Timonium, MD: York Press 1998, 75 – 119. ISBN 0-91275-245-9.
- STANOVICH, K. E., SIEGEL, L. S. 1994. *The phenotypic performance profile of reading-disabled children: a regressionbased test of the phonological core variable-difference model*. *Journal of Educational Psychology*, 86, 1994, 24 – 53. S
- SWANSON, H. L. - HOWARD, C. B. - SAEZ, L. 2006. *Do Different Components of Working Memory Underlie Different Subgroups of Reading Disabilities?* *Journal of Learning Disabilities*, 39, 252-269. . [online]. [cit. 2019-08-10]. Dostupné na internete: <http://dx.doi.org/10.1177/00222194060390030501>.
- SHAYWITZ, S. – SHAYWITZ, B. – WIETECH, L. – KRONENBERG, W. G. – HOOPER, S. R. 2007. *Journal of child and adolescent*. 27(1). Pp. 19-28.
- SCHMITZ, P. G., BERRY, J. W. (2011). *Structure of Acculturation Attitudes and their relationships with personality and psychological adaptation: A study with immigrant and national samples in Germany*. In F. Deutsch, M. Boehnke, U. Kühnen, & K. Boehnke (Eds.), *Rendering borders obsolete: Cross-cultural and cultural psychology as an interdisciplinary, multi-method endeavor: Proceedings from the 19th International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology*. [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné na internete: [https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp\\_papers/80/](https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp_papers/80/)
- SICÁKOVÁ, L. 2002. *Fonetika a fonológia pre elementaristov*. Prešov : Náuka. ISBN 80-89038-15-8.
- SILLIMAN, R. E. – JAMES, S. 1997. *Learning Disabilities Characteristics and Teaching Strategies*. In: *Assesing Children with Language Disorders*. Needham Heights, 1997. ISBN 0-205-19894-5.
- SOKOLOVÁ, L. 2012. *Jazyk ako identita: sociolingvistická identita v životných príbehoch slovenských bilingvistov*. In Jursová Zacharová, Z. – Sokolová, L. *Rozvíjanie cudzojazyčných zručností u detí v školskom a v rodinnom prostredí. Staňme sa dvojjazyčnou rodinou! Staňme sa viacjazyčnou spoločnosťou!* Bratislava: Havava, 2012. s. 167-178. ISBN 978-80971123-0-1.
- SMOLÍK, F. – SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, G. 2014. *Vývoj jazykových schopností v predškolskom veku*. 2014. České Budějovice: Grada Publishing a.s. ISBN 978-80-247-4240-3.
- ŠALING S. IVANOVÁ-ŠALINGOVÁ, M., MANÍKOVÁ, Z. 2006 *Veľký slovník cudzích slov*. Bratislava: Samo. ISBN 8089123058
- ŠKODOVÁ, E. 1995. *Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí*. 1. vydání. Praha : Reala.
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I., *Klinická logopedie*. Vyd. 1. Praha, Portál. 612 s. 2003. ISBN 80-7178-546-6.
- ŠTATISTICKÝ ÚRAD SR – *Stav obyvateľstva v SR k 30. 6. 2017 (5 437 752)* . [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné na internete:

(<https://www.susr.sk/wps/portal?urile=wcm:path:/obsah-sk/informativne-spravv/vsetky/56aa1f34-b77f-4c06-ab97-f9dac72a2082>)

ŠVEC, Š. A KOL. 1998. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava. IRIS. ISBN 80-88778-73-5.

TOMŠÍK, R. 2017. *Kvantitatívny výskum v pedagogických vedách : úvod do metodológie a štatistického spracovania*. Nitra : UKF, 2017. 505 s. ISBN 978-80-558-1206-9.

TÓTHOVÁ, M. 2010. *Jazyk a reč v obsahu preprimárnej edukácie*. In Pokrivčáková, S. et al. *Modernization of Teaching Foreign Languages: CLIL, Inclusive and Intercultural*

Education. Brno : Masarykova univerzita, s. 86-107. ISBN 978-80-210-5294-9.

TÓTHOVÁ, M. 2006. *Rozvoj čitateľskej gramotnosti v edukačnej triáde RODINA – MATERSKÁ ŠKOLA – ZÁKLADNÁ ŠKOLA*. In *Interakcia edukačnej triády RODINA - MATERSKÁ ŠKOLA – ZÁKLADNÁ ŠKOLA imperatív doby*. Zborník príspevkov medzinárodnej vedeckej konferencie. Nitra : PF UKF, s. 270 -276. ISBN 80-8050-999-9.

TÓTHOVÁ, M. – GROFČÍKOVÁ, S. 2008. *Slabikovací metóda vo vyučovaní čítania a jej historicko-metodický kontext*. In *Technológia vzdelávania*, r. 14, č. 9, s. 15-17. ISSN 1335-003X.

TRUBÍNIOVÁ, V. a kol. 2007. *Predškolská pedagogika*. Ružomberok : PF KU. ISBN 978-80-8084-162-1.

TRUBÍNIOVÁ, V. a kol. *Predškolská pedagogika*. Terminologický a výkladový slovník. ISBN 978-8084-162-1.

ÚHCP P PZ – Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike za 1. polrok 2017. . [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné na internete: ([https://www.minv.sk/swift\\_data/source/policia/hranicna\\_a\\_cudzinecka\\_policia/roce\\_nky/rok\\_2017/2017-I.polrok-UHCP-SK.pdf](https://www.minv.sk/swift_data/source/policia/hranicna_a_cudzinecka_policia/roce_nky/rok_2017/2017-I.polrok-UHCP-SK.pdf))

VANDERVELDEN, M. C., SIEGEL, L. S. 1997. *Teaching phonological processing skills in early literacy: A developmental approach*. *Learning Disability Quarterly*, 20(2), 63–81. dostupné na internete: <https://doi.org/10.2307/1511215>

VAESSEN, A. – BLOMERT, L. 2012. *The cognitive linkage and divergence of spelling and*

*reading development* In *Scienfic studies of reading*. 17(2), pp. 89-107.

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

WALLACH, G. P. – BUTLER, K. G. 1994. *Language Learning Disabilities in School-Age and Adolescents. Some principles and Applications*. 1. edicion. New York: Macmillan College Publishing Company, s 464. ISBN 0-675-22153-6.

VÁRYOVÁ, B. 2002. *Pohľad na čítanie z hľadiska jazykových a kognitívnych procesov*. In: *Psychologica XXXVII*. Bratislava: Filozofická fakulta UK.

ZÁPOTOČNÁ, O. 2001. In KOLLÁRIKOVÁ, Z. – PUPALA, B. (Eds.). 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha : Portál. ISBN 80-7178-585-7.

ZÁPOTOČNÁ, O. – PETROVÁ, Z. 2010. *Jazyková gramotnosť v predškolskom veku*. Trnava : PF TU. ISBN 978-80-8082-404-4.

- ZÁPOTOČNÁ, O. 2001. Rozvoj počiatkovej literárnej gramotnosti, In KOLÁRIKOVÁ, Z. – PUPALA, B. (eds.): *Předškolní a primární pedagogika – předškolská a elementární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 271 – 305, ISBN 80-7178-585-7.
- ZELINKOVÁ, O. 2008. *Dyslexie v předškolním věku*. Praha : Portál. ISBN 978-80-7367-321-5.
- ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. 2013. *Mám Dislexii*. Praha : Portál.vydání jedna – ISBN978– 80 – 262 – 0349 – 0
- ZORKLEROVÁ, R., 2003. *Nauč ma správně čítat' a písať*. Dieťa nielen pre rodičov : rodinný sprievodca svetom tehotenstva, materstva, rodičovstva a detstva 1335-0919 Roč. 9, č.1, s.34-35
- ŽLAB, Zdeněk; MATĚJČEK, Zdeněk. *Zkouška laterality*. Psychodiagnostika, Bratislava 1972. Opakovaná vydání Microdata, Ostrava 1999; Psychodiagnostika, Brno 2000.
- VANDERVELD, M.C., SIEGEL, L.S., 1997. *Teaching phonological processing skills in early literacy: A developmental approach*. Learning Disability Quarterly, 1997, vol. 20, no.2, s. 63–81
- VAŠEČKA, M., KOŠŤÁL, C. 2009. *Integrácia migrantov*. Adin. ISBN 9788089244515, s.322
- VÁRYOVÁ, B., MIKULAJOVÁ, M.: *Skúšky čítania*. 2009.
- MIKULAJOVÁ, M. - VÁRYOVÁ, B.: *Názov: Metódy hodnotenia vývinu čítania a písania. Skrining detí, ohrozených dyslexiou. Skúšky čítania. Dotazník na hodnotenie ranej gramotnosti pre učiteľov*. Bratislava, Slovenská asociácia logopédov, 2008. ISBN: 978-80-89225-46-0.
- VODÁKOVÁ, A., LINHART, J., PETRUSEK, M., MARIKOVA, H. 1996. *Large sociological dictionary*. Prague: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5.
- WEPMAN, Joseph. *Auditory Discrimination, Speech and Reading*. Elementary School Journal, 60, 1960. pp. 325-333
- YIN,R.K. (1994): *Case study research*. Design and Methods. London: SAGE

## 5 ZOZNAM PUBLIKOVANÝCH PRÁC DOKTORANDA

### **ADM Vedecké práce v zahraničných časopisoch registrovaných v databázach Web of Science alebo SCOPUS**

MÁČAJOVÁ, M., ZAJACOVÁ, Z., MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A. The impact of pedagogical and personal history of the teacher on its current teaching style / Monika Máčajová, Zuzana Zajacová, Adela Melišeková Dojčanová, 2019. In: *Ad Alta : Journal of Interdisciplinary Research*. - ISSN 1804-7890, Roč. 9, č. 1 (2019), s. 167-172.

### **ADF Vedecké práce v domácich nekarentovaných časopisoch**

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A. Influence of phonological awareness training on the level of language skills in the slovak language of a child with the hungarian mother tongue = Vplyv tréningu fonologického uvedomovania na úroveň jazykových schopností v slovenskom jazyku u dieťaťa s rodným jazykom maďarčinou / Adela Melišeková Dojčanová, 2019. In: *Slavonic Pedagogical Studies Journal*. - ISSN 1339-8660, (2019), s. 304-313.

### **AFC Publikované príspevky na zahraničných vedeckých konferenciách**

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A., ZAJACOVÁ, Z. 2019. Phonological skills as predictors of literacy. In *CER Comparative European Research 2019 : Proceedings form International Scientific Conference for PhD students of EU countries*. London : Sciemcee Publishing, p. 109-113. ISBN 978-1-9993071-2-7.

### **AFD Publikované príspevky na domácich vedeckých konferenciách**

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A. Čitateľská gramotnosť v teórii a praxi primárneho vzdelávania prostredníctvom špeciálnych projektov jej rozvoja / Adela Melišeková Dojčanová ; recenzent: Gabriela Petrová, Miron Zelina, 2017. In: *Paradigmy zmien edukácie v 21. storočí : zborník príspevkov z 14. medzinárodnej vedeckej konferencie doktorandov a postdoktorandov*, Nitra 3.5.2017 ; zostavili Nina Kozárová, Robert Tomšík. - 1 vyd. - Nitra : UKF, 2017. - ISBN 978-80-558-1209-0, S. 179-194.

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A. Fonologické schopnosti vo vzťahu k nadobúdaniu ranej gramotnosti detí / Adela Melišeková Dojčanová ; recenzent: Martin Bílek, Juraj Komora, 2019. In: *Inovatívne trendy v odborových didaktikách : prepojenie teórie a praxe výučbových stratégií kritického a tvorivého myslenia. Zborník štúdií z medzinárodnej vedeckej konferencie*, Nitra 21. november 2018. -

Nitra : UKF, 2019. - ISBN 978-80-558-1408-7, S. 525-530.

### **AFH Abstrakty príspevkov z domácich konferencií**

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A., MÁČAJOVÁ, M. Fonologické schopnosti vo vzťahu k nadobúdaniu ranej gramotnosti / Adela Melišeková Dojčanová, Monika Máčajová, 2017. In: *Výzvy 2017 : Súčasné výzvy vo vyučovaní jazykov: ako ďalej? : zborník abstraktov z 3. ročníka medzinárodnej vedecko-odbornej konferencie*, Stará Lesná, 2. - 4. november 2017. - Nitra : SlovakEdu, 2017. - ISBN 978-80-89864-05-8, S.34.

### **EDI Recenzie v časopisoch a zborníkoch**

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A. 2019. Vlastiveda pre tretiakov / Adela Melišeková Dojčanová, 2019. In: *Inovatívne trendy v odborových didaktikách : prepojenie teórie a praxe výučbových stratégií kritického a tvorivého myslenia. Zborník štúdií z medzinárodnej vedeckej konferencie*, Nitra 21. november 2018. - Nitra : UKF. - ISBN 978-80-558-1408-7, S. 692-694. Rec. na: *Vlastiveda pre tretiakov*. - Bratislava : Aitec, 2018. - ISBN 978-80-8146-134-7.

### **GII Rôzne, ktoré nemožno zaradiť do predchádzajúcich**

MELIŠEKOVÁ DOJČANOVÁ, A. Ornamentálna mapa / Adela Melišeková Dojčanová, 2017. In: *Dobrá škola : časopis pre učiteľov, ktorí chcú byť lepší*. - ISSN 1338-0338, Roč. 9, č. 7 (2017), s. 35.

### **Účast' na riešení výskumného projektu**

Spoluriešiteľka projektu VEGA č. 1/0637/16 s názvom *Vývoj diagnostického nástroja na hodnotenie úrovne fonematického uvedomovania u detí v predškolskom veku*.

.