

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Michaela Knižátková

**Školní připravenost dítěte před zahájením povinné školní
docházky**

Olomouc 2012

vedoucí práce: Mgr. Lucia Pastieriková Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené literatury a odborných zdrojů.

V Olomouci dne 21. 6. 2012

.....

Děkuji Mgr. Lucii Pastierikové Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování rad a metodickou pomoc při jejím zpracování.

Obsah

Úvod	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1 Povinnost školní docházky	7
2 Pojem školní zralost a školní připravenost	8
3 Pojetí školní připravenosti	10
3.1 Tradiční pojetí školní připravenosti	10
3.2 Současné pojetí školní připravenosti	10
4 Faktory školní připravenosti	13
4.1 Předpoklady na straně rodiny	13
4.2 Předpoklady na straně mateřské školy	15
4.3 Předpoklady na straně základní školy a školského systému	16
4.4 Předpoklady na straně dítěte	17
4.4.1 Oblast somatická	17
4.4.2 Oblast kognitivní	19
4.4.3 Oblast emocionálně-sociální	30
4.4.4 Práceschopnost, pozornost	32
4.4.5 Oblast sebeobsluhy	32
5 Školní připravenost v pojetí RVP PV	34
6 Diagnostika školní připravenosti	37
6.1 Diagnostika školní připravenosti u dětského lékaře	37
6.2 Diagnostika školní připravenosti základní školou - zápis do první třídy	37
6.3 Odborné posouzení školní připravenosti	38
6.4 Diagnostická činnost učitelky mateřské školy v souvislosti se školní připraveností	39
7 Pedagogická a psychologická intervence orientovaná na posílení školní připravenosti	43
8 Rizika spojená s předčasným nástupem dítěte do školy	45

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9 Školní připravenost dětí s odkladem školní docházky.....	46
9.1 Cíl průzkumného šetření.....	46
9.2 Organizace průzkumného šetření.....	46
9.3 Metody průzkumného šetření	47
9.4 Analýza a interpretace výsledků průzkumu.....	49
9.4.1 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 1.....	49
9.4.2 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 2.....	59
9.4.3 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 3.....	69
9.4.4 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 4.....	78
9.4.5 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 5.....	87
9.4.6 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 6.....	97
9.5 Závěrečné vyhodnocení průzkumného šetření.....	107
Závěr.....	108
Použitá literatura.....	109
Seznam použitých zkratk	111
Seznam tabulek.....	112
Přílohy	114
Anotace.....	122

Úvod

Bakalářská práce se zabývá tématem „Školní připravenosti dítěte před zahájením povinné školní docházky“. Téma bylo zvoleno vzhledem k mé profesní orientaci, pracuji jako učitelka mateřské školy.

Bakalářská práce je strukturovaná do části teoretické a praktické.

V teoretické části práce je snaha o souhrnné a systematické zaznamenání podstatných informací týkajících se problematiky připravenosti dětí k zahájení povinné školní docházky.

Nalezneme zde pedagogicko-psychologickou charakteristiku pojmu školní připravenost, tradiční a současné pojetí školní připravenosti, legislativní vymezení týkající se zahájení povinné školní docházky dětí. Podrobně uvedené jednotlivé faktory školní připravenosti – faktory na straně dítěte, rodiny, mateřské školy, základní školy a školského systému. Tyto předpoklady by se měly brát v úvahu při rozvahách o vstupu dětí do základní školy. Je zde popsána školní připravenost v pojetí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, také diagnostika školní připravenosti. Jsou zde nastíněny pedagogicko-psychologická intervence orientované na posílení školní připravenosti i důsledky, které mohou nastat při nerespektování faktorů školní připravenosti.

Praktická část se zabývá průzkumem předpokladů na straně dítěte u vybraného souboru dětí, jejich zjištění je hlavním cílem této části práce. Na základě tohoto cíle jsou určeny dílčí cíle, snahou je zjistit, zda odklad školní docházky, který u průzkumného souboru dětí byl uskutečněn, je pro tyto děti přínosem a odhalit, která z jednotlivých oblastí je pro děti nejvíce problematická.

Vstup do základní školy znamená v životě dítěte významný předěl. Dítě získává novou roli, roli školáka. Mění se přístup dospělých k dítěti, režim dne dítěte. Narůstají požadavky, které jsou na dítě kladeny.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Povinnost školní docházky

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), §36 „povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad školní docházky.“

„Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky je doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června jsou doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“ (zákon č. 561/2004 Sb., §36)

Pro většinu dětí znamená vstup do školy nejen velkou a náhlou změnu, ale také značnou zátěž. V době stoupajících nároků na pracovní výkonnost a na vzdělání se tato zátěž ještě zvětšuje. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Zda dítě zvládá nároky základní školy, zda je způsobilé vstoupit do základní školy a zda zvládá požadavky dané Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání je specifickým problémem týkající se problematiky školní zralosti a školní připravenosti. (Mertin, Gillernová, 2010)

2 Pojem školní zralost a školní připravenost

Pokud se podíváme do historie odborné terminologie, zjistíme, že „počáteční pojetí školní „zralosti“ vycházelo především z podnětů vývojové psychologie a jejich periodizačních schémat, z představ o kritickém období vývojových změn kolem šestého roku dítěte. Školně zralé dítě prošlo vývojovou změnou – převážně fyziologicky podmíněnou, nezralé nikoliv. Uvedené pojetí je dnes již překonané jako jednostranné, nevystihující různorodost příčin školní neúspěšnosti na počátku školní docházky, které přeceňuje zrání a podceňuje učení.“ (Kolláriková, 2001, s. 220) Termín „zralost“ bývá tedy převážně spojován se spontánním vývojem, biologickým zráním příslušných struktur a funkcí. Je tedy všeobecně používán spíše v odborné psychologické literatuře. (Říčan, Krejčířová, 2006)

V pojetí zralosti Jirásky, Matějčka, Langmeiera, kteří byli jejími průkopníky, byl již v různé intenzitě kladen důraz nejen na zrání, ale také na enviromentální vlivy, a to především na výchovné působení rodiny, mateřské školy. Ty podporují a také urychlují rozvoj předpokladů důležitých pro vstup do školy. Vychází z komplexní koncepce psychického vývoje, ačkoliv používají termín školní zralost. (in Kolláriková, 2001)

Podívejme se nyní na definici školní zralosti, kterou uvádí Kropáčková (2008, s. 12): „Školní zralost je charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky výuky. Jedná se o výsledek biologického zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti dítěte.“

Vývoj dítěte vždy probíhá, jak již bylo naznačeno výše, v interakci s vnějším prostředím, se záměrným i nezáměrným ovlivňováním i podněcováním v prostředí, v němž dítě vyrůstá. Někteří, zvláště pedagogičtí pracovníci, dávají z tohoto důvodu přednost termínu „školní připravenost“ či „způsobilost“, do něhož zahrnují vlivy vnitřní i vnější. (Říčan, Krejčířová, 2006)

V nynější pedagogické a poradenské praxi, a také v odborných publikacích, se ve shodném nebo téměř shodném významu používají termíny „školní připravenost“, „školní zralost“ či „způsobilost“, pojmy spolu konvergují. (Kolláriková, 2001)

Podle Kollárikové (2001, s. 220) školní připravenost „zvýrazňuje širší souvislosti a může implikovat i školní zralost v ortodoxním pojetí.“ V následujícím textu je dána z tohoto důvodu přednost pojmu školní připravenost.

Členění školní připravenosti zatím není zcela systematické. V pedagogické praxi i v publikacích vývojové psychologie se běžně setkáme převážně s kompetencemi v těchto oblastech:

- somatické
- kognitivní
- emocionálně-sociální
- pracovní, v oblasti pozornosti
- v oblasti sebeobsluhy (Kolláriková, 2001; Bednářová, Šmardová, 2010; Řičan, Krejčířová, 2006)

Bliže se těmito oblastem budeme věnovat v kapitole 4.4

3 Pojetí školní připravenosti

3.1 Tradiční pojetí školní připravenosti

Tradičně se školní připravenost týká téměř výlučně dítěte. Pokud dítě splňuje určité kritéria, je pokládáno za připravené pro zahájení povinné školní docházky. „Další proměnné (škola, rodina) a vztahy mezi nimi příliš neovlivňují posouzení školní připravenosti ani rozhodování o vstupu dítěte do školy. A formálně ani nemají, protože podle školských předpisů jedinými důvody pro odklad školní docházky jsou zdravotní nebo psychická nezralost dítěte. I v nové odborné literatuře týkající se školní připravenosti (např. Valentová, 2001) se význam interakcí jednotlivých proměnných objevuje jen v náznaku, bez důsledného rozpracování.“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 237)

Podmínky základní školy jsou v tomto **tradičním medicínském pojetí** školní připravenosti pokládány za víceméně stálé a neměnné, a je tedy nutné dítě těmto podmínkám přizpůsobit. Do prvního ročníku školy tedy může vstoupit takové dítě, které splňuje příslušné požadavky školského systému. (Mertin, Gillernová, 2010)

3.2 Současné pojetí školní připravenosti

K významné změně pohledu na vstup dítěte do základní školy, tedy také na pojetí školní připravenosti dochází v průběhu 20 – 27 let. (Mertin, Gillernová, 2010)

Již v první polovině minulého století se v některých pedagogických teoriích začalo prosazovat tzv. reformní pedagogické hnutí, které bývá někdy označováno jako **hnutí za „humanizaci“ školy**. Pod vlivem americké kampaně za práva dětí toto hnutí v 70. letech zesílilo. Podle něj by výchova a vzdělání měly být přizpůsobeny individuálním dispozicím každého dítěte. Škola by tedy měla dispozice dítěte soustavně rozvíjet a přizpůsobit učební podmínky aktuálním možnostem dětí. Na základě tohoto pedagogové nepovažovali připravenost dítěte za nutnou podmínku pro zahájení školní docházky (Kolláriková, 2001; Langmeier, Krejčířová, 2006)

V publikaci Mertina, Gillernové (2010, s. 238) se dočteme, že v „současné době dochází k odklonu od **medicínského přístupu** v pedagogice a v psychologii – jak již bylo naznačeno výše. Biologické předpoklady (např. schopnosti) ovlivňují vzdělávací výsledky jen částečně.“

Jak uvádí Mertin, Gillernová (2010, s. 238) „vodným pedagogickým a psychologickým přístupem lze úspěšně vzdělávat i děti s jasnými somatickými problémy. Současně se stále více prosazuje **ekologický, systémový přístup** k psychickým jevům. Žádnou jednotlivou skutečnost nemůžeme vytrhnout z kontextu dílčích vlivů, působení. Každá skutečnost nabývá jiného významu podle konkrétního kontextu, ve kterém se odehrává. V současné psychologii nebo v pedagogice není porucha pokládána za nemoc lokalizovanou výlučně v jedinci, ale spíše v systému.“

Vzdělavatelné je, podle tohoto současného pojetí, prakticky každé šestileté dítě, pokud odpovídajícím způsobem upravíme obsah a formu vzdělávání a přizpůsobíme přiměřeným způsobem podmínky vzdělávání. (Mertin, Gillernová, 2010)

Pokud se zvolí vhodná metoda výuky (například čtení, vyučování cizích jazyků), mohou být děti vyučovány mnohým předmětům dříve, než se předpokládalo, jak ukazuje moderní pedagogika a psychologie. Otázka připravenosti dítěte se tak přesouvá na otázku „připravenosti“ (přizpůsobivosti) metod, či osnov. Způsob výuky musí být přizpůsoben věkovým a individuálním možnostem žáků. Nemusí vždy tedy jít o slevění z obsažnosti či náročnosti učiva. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Při současné snaze o integraci dětí s nejrůznějšími typy postižení do běžných škol se stala potřeba individualizace učebních programů a výukových postupů zvláště významnou. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Podle Vašátkové (2007) jsou vhodným příkladem přizpůsobení metod či osnov alternativní vzdělávací koncepce.

Rozvoj alternativních škol byl u nás umožněn až po roce 1989. Atmosféra v těchto školách je radostnější a uvolněnější. Dosud jsou však poměrně malé zkušenosti s efektivitou jejich výuky. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V posledních letech došlo k zřetelnému nárůstu počtu dětí, u kterých je odklad školní docházky o jeden rok realizován. V sedmdesátých letech minulého století byl odklad školní docházky uskutečněn jen ve výjimečných případech. Podíl odkladů tvořilo několik málo procent populace školou povinných dětí. V osmdesátých a devadesátých letech minulého století dosáhl počet odkladů školní docházky o jeden rok 20ti %. V roce 2001 se v České republice pohyboval počet odkladů školní docházky téměř kolem 26% a podle všeho kulminoval. (Mertin, Gillernová, 2010)

Vysoký počet dětí s odkladem školní docházky podle Mertina (2010, s. 247) jasně naznačuje, že „dosavadní pojetí školní připravenosti nepostihuje dobře jádro problému. Výlučná orientace na dítě výrazně snižuje možnosti změny. Systémový pohled na školní

připravenost naproti tomu umožňuje provádět opatření jak ve směru dítěte, rodiny, tak i mateřské a základní školy.“

4 Faktory školní připravenosti

V současné době se odborná veřejnost přiklání k systémovému přístupu ke školní připravenosti, jak je již popsáno výše. Tento přístup školní připravenost pojímá jako „výslednici charakteristik dítěte, přání a očekávání rodičů, kvality domácího prostředí, kvality působení mateřské školy, charakteristik a požadavků školy (spíše však učitelky v první třídě, školského systému).“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 238)

Z tohoto uvedeného systémového přístupu vyplývá, že při rozvahách o vstupu dítěte do základní školy by se měly brát v úvahu okolnosti na straně:

- dítěte,
- mateřské školy,
- základní školy,
- školského systému,
- jiné (např. aktuální životní situace dítěte, rodiny) (Mertin, Gillernová, 2010)

4.1 Předpoklady na straně rodiny

Rodiče do této problematiky školní připravenosti vstupují svou schopností a možnostmi pomoci dítěti, svými představami a očekáváními ohledně vzdělávacích výsledků.

Významnou roli při posuzování školní připravenosti dítěte hraje:

- Podnětnost rodinného prostředí

Rozhodujícím faktorem školní úspěšnosti dítěte je jeho dlouhodobá úroveň stimulace v rodině. Podnětnost rodinného prostředí však musíme posuzovat z hlediska požadavků vzdělávacího systému a také dalších životních cílů. I tzv. nepodnětné rodiny poskytují hojně množství podnětů, jde však o podněty v takových oblastech, ale nedůležitých z hlediska požadavků školy. (Mertin, Gillernová, 2010)

- Rodinné klima

Důležité je, aby dítě mělo pocit jistoty. Tu mu dá stabilní rodinné prostředí. Pak má dostatek sil, aby poznávalo nové věci. Rizikový je vždy rozvrat rodiny. (Mertin, Gillernová, 2010)

Z hlediska školy je také důležité, jakou pozici má v hierarchii hodnot rodičů vzdělání, jaký mu dávají význam. Na to, jaký má samo dítě vztah a postoj ke vzdělání, velmi působí zájem rodičů o to, co se dítě ve škole učí, co v ní dělá, jejich skutečná podpora a pomoc dítěti. (Mertin, Gillernová, 2010)

- Socioekonomický status rodiny

„Je všeobecně přijímaný fakt, že chudoba rodiny představuje faktor nepříznivě ovlivňující vzdělávací rozvoj dítěte. Nepochybně nepůsobí sama o sobě, ale vždy v kombinaci s dalšími faktory (nízké vzdělání rodičů, nezaměstnanost apod.).“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 242)

- Očekávání ohledně vzdělávacích výsledků

„Pro rodiče má školní vzdělání určitou hodnotu, která se projeví v jejich postoji ke škole. Děti tento postoj přejímají a pod jeho vlivem se rozvíjí jejich motivace ke školní práci. Škola se proto může stát místem konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti, kterou škola reprezentuje. To může být podstatné např. u dětí z nižších sociokulturních vrstev nebo minoritního etnika.“ (Vágnerová, 2000, s. 141)

Každý rodič klade důraz na jiné skutečnosti vztahující se ke školní docházce jeho dítěte. Někteří rodiče jasně upřednostňují dobré známky dítěte, jež mu umožní studovat posléze na výběrových školách, jiní pokládají za důležité především spokojenost dítěte. Toto očekávání značně ovlivňuje hodnocení vzdělávacích výsledků rodinou. Významnou roli hrají také ambice rodičů. Jsou rodiče, kteří si přejí dobré známky, ale nepokládají je za to nejdůležitější, za střed života dítěte či rodiny. Na rozdíl od nich, jsou rodiče očekávající od svého dítěte pouze jedničky, jiné známky jsou pro ně neuspokojivé. (Mertin, Gillernová, 2010)

Významné je pojetí rodičů o rozdělení kompetencí mezi vzdělávací instituci a rodinu, na základě tohoto rozdělení můžeme očekávat odlišnou pomoc při vzdělávání dítěte. Někteří rodiče si myslí, že za vzdělávání nese plnou zodpovědnost škola. Jiní se domnívají, že škola je instituce, která při vzdělávání jejich dítěte dílčím způsobem napomáhá, uznávají vlastní úplnou zodpovědnost za rozvoj dítěte. (Mertin, Gillernová, 2010)

4.2 Předpoklady na straně mateřské školy

Vliv rodiny, její dominující působení ve výchově a vzdělávání, je v předškolní etapě plně uznáváno, toto ovšem nevyklučuje významný vliv výchovy institucionální. Instituce poskytuje přirozeným způsobem vliv kolektivu vrstevníků a působí na dítě také v oblastech, ve kterých se například rodina neangažuje. Může se stát, že pokud rodina neposkytuje podněty pro dítě dostatečné nebo odpovídající, mohou být tyto dítěti potřebné vývojové podněty poskytnuty působením institucí, např. mateřskou školou. (Mertin, Gillernová, 2010)

Při posuzování školní připravenosti bychom měli brát v úvahu:

- Zaměření na rozvoj specifických dovedností potřebných ve škole

Z celé škály možných dovedností se česká základní škola zajímá pouze o některé. Mezi ty, které zatím příliš nevyužívá, kupříkladu patří aktivita, kladení otázek, samostatné uvažování, tvořivost či estetická citlivost jsou charakteristiky podstatné pro zvýšení kvality života. (Mertin, Gillernová, 2010)

Pokud by se tedy mateřská škola výlučně zaměřila na rozvoj dovedností, které dítě ve škole neuplatní, mohlo by se na základě toho stát, že dítě nebude z hlediska školy dobře připraveno. (Mertin, Gillernová, 2010)

- Dosavadní úroveň a výsledky přípravy

Důležité je také zamyslet se nad tím, jak probíhalo dosavadní vzdělávání dítěte - nakolik a ve kterých směrech se u konkrétního dítěte daří plnit program, jaké jsou výkony dítěte ve srovnání se skupinou vrstevníků, jak rychle dítě postupuje. Zejména jsou důležité ty oblasti, které jsou významné z hlediska vzdělávání ve třídě, do které dítě nastupuje. (Mertin, Gillernová, 2010)

- Profesionální kompetence učitelek

Učitelka svými charakteristikami osobnosti a výchovné práce ovlivňuje výsledky dětí. Její kvalifikace má sice určitou výpovědní hodnotu, avšak nepředstavuje naprosté měřítko kvality učitelek. (Mertin, Gillernová, 2010)

Pro rozvíjení profesionální kompetence učitelky mateřské školy můžeme stanovit některé důležité předpoklady. Ty souvisejí jednak s různými realizovanými činnostmi,

tak s rozmanitými sociálně-profesními vztahy. Mezi tyto důležité předpoklady patří především dovednosti, které se podílejí na efektivním zvládnutí profese učitelky mateřské školy. Řadíme zde ty dovednosti, které se vztahují k sebepoznávání, sebereflexi, poznávání ostatních sociálních partnerů, otevřenosti pro nové, porozumění a rozlišování sociálních vztahů, komunikaci a jejím specifikám v daném prostředí, vzájemnému porozumění, zvládání konfliktů a náročných situací, rozšiřování možností pro rozvoj jednotlivce, organizaci a vedení skupin. (Mertin, Gillernová, 2010)

4.3 Předpoklady na straně základní školy a školského systému

Mertin, Gillernová (2010, s. 243) uvádí, že „žádný program používaný v českém školství nemá ani orientační explicitně sdělené požadavky na dítě vstupující do první třídy. To však neznamená, že tyto požadavky nejsou implicitně zabudovány v programu školy nebo v činnosti učitelky, která podle programu učí. Pokud by dítě vstupovalo do školy, která přijímá roli služby a akceptuje aktuální projevy dítěte v souladu s jeho možnostmi (Opravilová, 2001), nejednalo by se o žádný nedostatek. Ve stále přetrvávajících podmínkách pokládáme absenci sdělených požadavků za nežádoucí a značně komplikující rozhodování o vstupu dítěte do prvního ročníku.“

Na straně základní školy a školského systému posuzujeme:

- Program, podle kterého se na základní škole vzdělává

Alespoň částečně jiným způsobem postupuje každý z povolených vzdělávacích programů, dává přednost odlišným přístupům. Program naplňuje konkrétní učitelka, z toho důvodu je důležité se s požadavky této učitelky seznámit. Učitelka pro první třídu by tedy měla být známa už při zápisu dítěte do školy. (Mertin, Gillernová, 2010)

- Podmínky ve škole

Při posuzování školní připravenosti dítěte hraje svou dílčí roli: složení dětí ve třídě, do které dítě nastoupí, jejich počet, osobnost učitelky – její dosavadní praxe, vzdělání, pravděpodobnost změny učitelky v prvním ročníku, množství jejich požadavků na pomoc rodičů, organizace a průběh vyučování ve třídě, atd. Při posouzení pravděpodobného úspěchu

nebo selhání dítěte ve škole má velký význam také citová a společenská atmosféra ve třídě a osobnost učitele. (Mertin, Gillernová, 2010; Langmeier, Krejčířová, 2006)

Jak uvádí Langmeier, Krejčířová (2006), často však i sebelepší učitel stěží překonává obtížné podmínky, které jsou dány nevhodným vybavením, velkým počtem dětí, směnným vyučováním a podobně. Je nesnadné od učitele za těchto podmínek individuální přístup žádat.

- Školský systém

Některé požadavky jsou určeny společností a školským systémem, ne vzdělávacím programem školy nebo konkrétní učitelkou. Jde například o flexibilitu systému, náročnost prvního ročníku, existenci a dostupnost poradenských služeb, faktickou dostupnost alternativních škol. (Mertin, Gillernová, 2010)

Je tedy nutné uvažovat o připravenosti dítěte pro konkrétní školní systém. (Kolláriková, 2001)

4.4 Předpoklady na straně dítěte

Při jejich posuzování lze využívat tradiční kategorie školní připravenosti (Mertin, Gillernová, 2010)

Školní připravenost zahrnuje kompetence v těchto oblastech:

- somatické
- kognitivní
- emocionálně-sociální
- pracovní, v oblasti pozornosti
- sebeobsluhy

Jak uvádí Bednářová, Šmardová (2010) tyto kompetence jsou rozpracovány a rozebrány podrobněji v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

4.4.1 Oblast somatická

V oblasti somatické připravenosti dítěte se zaměřujeme na jeho věk, který je prvním a rozhodujícím kritériem pro přijetí dítěte do školy. Při nástupu do školy by dítě mělo dosáhnout věku 6 let.

V průběhu posuzování školní připravenosti musíme brát v úvahu zralost centrální nervové soustavy (dále jen CNS). Určitý stupeň zrání CNS je podmínkou každého účinného učení, ať jde o osvojování jednoduchých úkonů jakými je například lezení, udržování návyků při sebeobsluze, nebo o „vyšší“ učení psaní, čtení, počítání ve škole. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

„Kolem pátého roku věku vrcholí diferenciací vrstev mozkové kůry a teprve po sedmém roce se upravuje definitivní poměr velikostí mozkových laloků. V tento okamžik je dán strukturální základ pro nejvyšší funkce vyšší nervové činnosti.“ Dále Kropáčková (2008, s. 12) uvádí „není podstatné, kolik šedé hmoty mozek dítěte obsahuje, ale jak a kdy ji dokáže využít. Neurologické poznatky zdůvodňují velký význam předškolní výchovy.“

Poměrně často se můžeme setkat s tím, že je podceňován význam faktorů, ovlivňujících raný vývoj dítěte. Na školní připravenost dítěte může mít vliv průběh gravidity, porodu ale také poporodní fáze. Častěji se projevuje porucha aktivity a pozornosti, posléze i případné poruchy učení například u dětí, které byly narozeny předčasně, měly velmi nízkou porodní hmotnost a následné problémy ve vývoji motoriky a řeči. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Na školní připravenost mohou mít také vliv důsledky smyslových a tělesných vad, chronických onemocnění, které se projeví na psychickém stavu a vývoji dítěte. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Dále bychom měli brát v úvahu fyzickou kondici dítěte. Hraje jistou roli při zahájení školní docházky. Školním vyučováním je na dítě kladena určitá tělesná zátěž, je důležité, aby dítě bylo lépe odolné proti únavě a infekcím, jak uvádí Kropáčková (2008).

Pokud se u dítěte projevuje častá nemocnost, může být komplikací. Když nemocnost nastává na počátku školní docházky, dítě nemá možnost pozvolné a plynulé adaptace na nové prostředí, může mít obtíže s navazováním nových vztahů. Dítě přichází o výklad učitele a procvičování nové látky s učitelem i spolužáky. Nemoc se sebou přináší pocit nepohody, únavu. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Měli bychom se také zaměřit na tělesnou vyspělost dítěte, tj. jeho výšku a váhu, i když není prvořadým ukazatelem školní připravenosti. Pokud má dítě drobnější tělesnou konstituci, může to mít za následek snadnější unavitelnost, nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži. V kolektivu, kde je většina spolužáků fyzicky vyspělejších, starších může být drobnější tělesná konstituce také nevýhodou. Může se stát sociálním stigmatem – příliš malé dítě se nápadně odlišuje od průměru, dítě může mít brzy pocit méněcennosti, především když svůj

tělesný nedostatek nevyrovná jinými přednostmi a stane se terčem posměchu druhých dětí. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Práce odborníků nasvědčují tomu, že „věk organismu“ snad nejlépe vystihuje stav dentice, popřípadě kostní věk. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

U dítěte by měl být přiměřený vývoj motoriky. Namísto množství nadbytečných a bezúčelných pohybů by měla být jeho pohybová aktivita ukázněnější, zacílenější. (Řičan, Krejčířová, 2006)

Z hlediska její diagnostiky sledujeme aktivity motoriky jemné a hrubé.

Hrubá motorika zahrnuje pohyby dolních a horních končetin a celého těla. Je zajišťována velkými svalovými skupinami. Mezi dovednosti, které by dítě mělo ovládat, například, patří: plazení, lezení, chůze, běh, poskoky a skoky, převaly z různých poloh, obraty pořadová cvičení, manipulace s míčem, ovládnutí předmětu jiným předmětem. (Mlčáková, 2011; Volfová, Kolovská, 2009)

Jemná motorika je naopak zajišťována aktivitou drobných svalů, pohyby malých svalových skupin. Radíme do ní například motoriku prstů, oromotoriku, grafomotoriku a vizuomotoriku, o dvou posledně zmíněných se blíže seznámíme v další části textu. (Mlčáková, 2011)

4.4.2 Oblast kognitivní

Rozvoj kognitivních předpokladů závisí na dědičných dispozicích, ale také na jejich adekvátní stimulaci v průběhu celého vývoje, tj. učení (Vágnerová, 2000). Jsou podmíněny zráním CNS.

Pro zvládnutí čtení, psaní a počítání je důležitá dostatečná úroveň rozumových schopností a také rovnoměrnost vývoje v jednotlivých kognitivních oblastech.

Podmínkou bezproblémového zvládnutí role školáka je podle Vágnerové (2000, s. 140) „schopnost uvažovat na úrovni konkrétních logických operací. To představuje opuštění prelogického myšlení, ovládaného nejrůznějšími aktuálními pocity a potřebami, egocentrismem, fantazií.“

Do kognitivních předpokladů patří následující schopnosti (toto rozdělení je do značné míry umělé, např. v grafomotorice se uplatňují i mimokognitivní faktory, podobně jako v jiných oblastech se zase uplatňují i jiné předpoklady (Bednářová, Šmardová, 2010):

- a) grafomotorika
- b) vizuomotorika

- c) lateralita
- d) řeč
- e) sluchové vnímání
- f) zrakové vnímání
- g) vnímání prostoru
- h) vnímání času
- i) základní matematické představy
- j) paměť

a) Grafomotorika

Grafomotorikou rozumíme „specifickou motoriku, kterou je koordinovaná pohybová aktivita při grafických projevech“ (Mlčáková, 2009). Na její rozvoj u dítěte předškolního věku má významný vliv úroveň jemné a hrubé motoriky a také vliv psychomotorických funkcí - mentální vyspělost dítěte, lateralita, pozornost, paměť, vnímání prostoru, vnímání zrakové. (Mlčáková, 2009; Bednářová, Šmardová, 2010)

„Kresba nám může poskytnout informace o celkové vývojové úrovni dítěte, o úrovni jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky o prostorovém a zrakovém vnímání. Také o emocionalitě dítěte, o vztazích a postojích dítěte. Kresba může být komunikačním prostředkem, terapeutickým a rehabilitačním nástrojem“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 13)

Ve školním věku dítěte grafomotorické schopnosti významnou měrou ovlivní psaní. Pokud je grafomotorika neobratná, mohou se u dítěte projevit potíže s nácvikem psaní tvarů jednotlivých písmen. Obvykle se také snižuje čitelnost písma - písmo je neúhledné, často má také dítě snížené tempo psaní oproti svým vrstevníkům. Dítě s grafomotorickými potížemi odčerpává hodně pozornosti a také času k realizaci tvaru slova, pozornost i čas poté chybí na obsah psaného, na aplikaci gramatických pravidel. (Mlčáková, 2009; Bednářová, Šmardová, 2010)

Podle Bednářové, Šmardové (2010) se nevyzrálost jemné motoriky a grafomotoriky může u dítěte v předškolním věku projevit menší obratností při každodenních činnostech, při sebeobsluze, dítě nevyhledává činnosti vyžadující koordinaci a obratnost jemných pohybů. Dítě nevyhledává nebo dokonce odmítá kreslení, malování. Linie kresby bývají často vytlačené, kostřbaté, vedení čáry bývá neplynulé, nerovnoměrné. Obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší, jednodušší. Po stránce formální a také obsahové kresba odpovídá dítěti mladšího věku.

Formální provedení kresby

V kresbě si všímáme vedle obsahu také jejího formálního provedení, tedy plynulosti čar, vedení čar, tlaku na podložku, přesnosti, jistoty, návaznosti, kreslení podle předlohy, sledujeme také pracovní návyky při kreslení. Ne vždy je v jednotě obsah kresby s jejím provedením. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Mezi **pracovní návyky**, které sledujeme při kreslení, patří držení těla, postavení ruky při kreslení a psaní, držení psacího náčiní. Dítě by mezi pátým až sedmým rokem mělo kreslit se správně uchopenou tužkou. Měl by u něj být tedy navozen špetkový úchop. K jeho navození by mělo dojít ještě před vstupem do školy, aby se předcházelo obtížím v psaní, které na špatné držení psacího náčiní mohou navazovat. (Mlčáková, 2009; Bednářová, Šmardová 2010)

Dále bychom se měli zaměřit na **uvolněnost ruky**, která významnou měrou ovlivňuje grafický výkon dítěte a také jeho chuť kreslit. Nadměrný tlak neumožňuje plynulost pohybu ruky a tím plynulost vedení čar. Z linie kresby je tlak na podložku patrný, linie je kostrbatá, vytlačená, často přerušovaná nebo naopak příliš tence vedená. K postupnému uvolnění ruky by mělo dojít v průběhu předškolního věku. Na uvolnění ruky, na obratnosti motoriky závisí plynulost a způsob vedení čar. Sledujeme, jak je dodržen směr čar, zda jsou čáry jisté, zaměříme se na velikost prvků, jejich návaznost, na koordinaci vzdálenosti mezi jednotlivými čarami a podobně. (Mlčáková, 2009; Bednářová, Šmardová, 2010)

Obsahové provedení kresby

„Kreslení jako součást vývoje dítěte souvisí s jeho celkovou vyspělostí. V dětské kresbě se objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické, děti v témž věku kreslí obvykle zhruba obdobným způsobem.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 14)

Dítě přidává detaily, které se k zobrazovanému objektu nebo osobě vztahují.

Vývoj kresby lidské postavy

V pátém roce ještě často dítě kreslí jednodimenzionálně, postupně však opouští toto znázorňování a přechází ke dvojdimenzionální, plošné kresbě. Dosud nejsou v souladu proporce hlavy a trupu, délka a připojení končetin. Kresba bývá obohacena například o uši, prsty na rukou. (Šimíčková-Čížková, 2008)

Ve věku kolem šesti let směřuje vývoj kresby ke zdokonalení formálních znaků a také proporcí jednotlivých částí lidského těla. Členění lidské postavy je zřetelné, člení se na hlavu a trup. Paže jsou nasazeny k trupu, směřují do stran nebo vzhůru. Dítě kreslí

lidskou postavu ještě po jednotlivých částech, které k sobě mechanicky připojuje. Postupně narůstají detaily, například obličejové, ale také další, které se k zobrazované osobě nebo objektu vztahují (například deštník). Vlasy jsou většinou jenom po obvodu hlavy. Postava je kreslena v oblečení, které již bývá diferencováno podle pohlaví. (Mlčáková, 2009; Šimíčková-Čížková, 2008)

Ke zpřesnění proporcí dochází v sedmém roce, děti už většinou umísťují paže ve výši ramen, nohy jsou umístěny blíže k sobě. Objevuje se i krk, jeho obrysová linie nenavazuje na linii trupu nebo hlavy. Dítě více propracovává vlasy, oblečení atd. (Šimíčková-Čížková, 2008)

Bednářová, Šmardová (2010, s. 14) uvádí, že „kresba však nemusí být vždy na stejné úrovni jako rozumové schopnosti dítěte. Setkáváme se s dětmi, které mají průměrnou či vysokou inteligenci, ale jejich kresba je podprůměrná. Posuzování jejich vývojové úrovně pouze podle kresby je problematické, mohlo by být pro ně poškozující. Naopak jsou děti, které v celku slušně kreslí, ale vývoj rozumových schopností odpovídá nižšímu věku, psychomotoricky zjištěný intelekt je podprůměrný. V těchto případech kresba vypovídá více než o celkové vývojové úrovni dítěte spíše o individuální odlišnosti ve srovnání s vrstevníky, o nerovnoměrnosti vývoje.“

b) Vizuomotorika

Na kvalitu školní práce má vliv schopnost, úroveň souhry (koordinace), a to především ruky a oka, tedy vizuomotorické koordinace. Vizuomotorika je specifická pohybová aktivita, při níž je hlavní zraková kontrola koordinace pohybů. (Vágnerová, 2005)

Vizuomotorická koordinace úzce souvisí s rozvojem zrakové diferenciaci, zrakové analýzy a syntézy, s rozvojem jemné motoriky, grafomotoriky a také s prostorovou orientací. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Jak uvádí Vágnerová (2000, s. 139) „v praktické činnosti musí být vidění koordinováno s jinou pohybovou aktivitou. Nezralým dětem činí taková komplexní koordinace potíže. Nedovedou např. usměrnit při kreslení pohyb ruky podle kontur určitého tvaru, resp. pohyb zastavit a změnit směr čáry.“ Důsledkem takovéto nezralosti budou jistě potíže ve výuce psaní, kde se dítě musí soustředit na tvary písmen, které bývají koordinačně obtížné a které navíc dobře nezná.

Koordinace zraku a rukou má tedy vliv na každodenní činnosti, sebeobsluhu, na kreslení, psaní a další. (Bednářová, Šmardová, 2010)

c) Lateralita

Pojem lateralita znamená praváctví a leváctví. Mezi konkrétní projevy laterality se řadí lateralita horních a dolních končetin, lateralita očí a uší. (Mlčáková, 2011)

Před nástupem školní docházky je důležité vědět, kterou rukou bude dítě psát, proto je nutné znát lateralitu ruky a oka. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Lateralita horních končetin se u dítěte projevívá zřetelně obvykle v pěti až sedmi letech, plně se ustaluje později, v deseti až jedenácti letech. (Mlčáková, 2011)

Bednářové, Šmardové (2010) uvádí, že pokud si nejsme jisti, která ruka je u dítěte v předškolním věku dominantní, měli bychom se zaměřit na zjištění laterality ruky a oka. Jako dominantní hodnotíme tu ruku, jejíž užívání při činnostech převažuje. K posouzení laterality oka a ruky potřebujeme mít k dispozici souhrn informací, které získáme z anamnézy dítěte, z pozorování dítěte při spontánních i záměrně motivovaných činnostech, z kresby a ze zkoušek laterality.

Pokud si nejsme jisti, je vhodné obrátit se na školské poradenské zařízení. (Mlčáková, 2011)

d) Řeč

„Řeč má pro vývoj dítěte a jeho fungování ve škole mimořádný význam. Umožňuje rozvoj myšlení, ovlivňuje kvalitu poznávání, učení. Neméně důležitý je i sociální aspekt řeči. Řeč slouží k dorozumívání, k utváření sociálních vztahů, má dopad na vnímání dítěte druhými a jeho postavení ve skupině. Úroveň řeči – komunikačních schopností předškolního dítěte je završením dlouhodobého zrání a učení, které je podmíněno a ovlivněno zejména motorikou, vnímáním a sociálním prostředím.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 25)

Řeč jako komplexní schopnost tvoří čtyři jazykové roviny – foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická. Vývoj těchto jazykových rovin probíhá současně - v ontogenezi řeči se jazykové roviny prolínají. (Klenková, 2006)

Foneticko-fonologická rovina

Tato rovina zahrnuje složku artikulační a fonologické zpracování. (Mlčáková, 2011) Jde tedy o sluchové rozlišování hlásek mateřského jazyka a o jejich výslovnost. Schopnost rozlišovat všechny hlásky se u dítěte objevuje po šestém roce, horní hranice je sedm až osm let. „Sluchové rozlišování je v úzkém vztahu k výslovnosti. Dítě pro správnou výslovnost potřebuje rozlišovat nejen hlásky, ale také rozdíl mezi jejich správným a nesprávným zněním.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 25)

„Názory na vymezení věku, kdy již má být výslovnost bez nedostatků, jsou různé. Odborníci se neshodují v názorech na vymezení věku, v němž můžeme ještě pokládat nesprávnou výslovnost u dítěte za fyziologický jev, a od jakého věku již máme nesprávnost výslovnosti považovat za vadu, jev patologický. Určení tohoto věku je důležité pro včasnost logopedického zásahu. Někteří autoři vývoj výslovnosti limitují věkem 4 let, jiní tuto hranici posouvají až do sedmi let. Dnes je trend, aby dítě mělo ukončen vývoj výslovnosti do 5 let. V případě nesprávné výslovnosti v tomto věku je důležité zahájit logopedickou intervenci, aby při nástupu povinné školní docházky byla výslovnost dítěte v pořádku.“ (Klenková, 2006, s. 40)

Lexikálně-sémantická rovina

Rovina lexikálně-sémantická zahrnuje složku slovní zásoby a slovního významu. (Mlčáková, 2011)

Zařazuje se do ní tedy aktivní slovní zásoba, souvislé a smysluplné pojmenování toho, co si dítě myslí, prožívá, vnímá atd. Patří sem také například porozumění řeči v okruhu běžného hovoru, chápání instrukcí, sdělení, pojmů, výkladu, vyprávění. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 26)

Byla prováděna výzkumná šetření slovní zásoby, ta jsou však složitá. Ve výsledcích se mnohá šetření rozcházejí, protože někteří u dětí v určitém věku zkoumali aktivní i pasivní slovní zásobu, jiní se zaměřili na zkoumání slovní zásoby aktivní. Vytvořením průměrných údajů z těchto výzkumů se dovídáme, že dítě ve věku šesti let má slovní zásobu okolo 2 500 až 3 000 slov. (Klenková, 2006)

Morfologicko- syntaktická rovina

Tato rovina zahrnuje složku gramatiky a větné skladby. Týká se jednotlivých slovních druhů, ohýbání slov, tvoření vět a souvětí. (Mlčáková, 2011; Bednářová, Šmardová, 2010)

Neobratnost v tvarosloví a větosloví považujeme do čtyř let věku dítěte za fyziologické. Po čtvrtém roce by gramatická stránka jeho projevu v běžných komunikačních situacích však již neměla vykazovat nápadné odchylky. Pokud v tomto věku přetrvává dysgramatizmus, může signalizovat pozvolnější vyzrávání v řeči, popřípadě v celkovém mentálním vývoji. (Klenková, 2006; Bednářová, Šmardová, 2010)

Pragmatická rovina

Pragmatická rovina představuje užití řeči v praxi - sociálního uplatnění komunikační schopnosti. Do popředí vystupují psychologická a sociální hlediska komunikace. (Klenková, 2006)

„Dítě se učí ovládat mateřský jazyk nejen jako systém různých znaků a pravidel, ale současně si osvojuje schopnost používat různé komunikační vzorce, které aplikuje různým způsobem v různých situacích. To zahrnuje kromě slovní i paralingvistické (mimoslovní) a afektivní výrazové formy, jejichž oboustrannou podmínkou struktury pochopil již kojeneček.“ (Klenková, 2006, s. 40)

Součástí této roviny je tedy také užívání prvků neverbální komunikace – mimiky, gestikulace a především očního kontaktu. V této rovině je zahrnuta také tzv. regulační funkce řeči – pomocí řeči dítě usměrňuje sociální interakce, dosahuje určitého cíle. Do této roviny patří také schopnost utvořit dialog – střídat roli naslouchajícího a mluvícího, udržet téma hovoru, adekvátně odpovídat na dotazy, ptát se, dodržovat základní pravidla konverzace - naslouchat druhému (věnovat mu pozornost), počkat až druhý domluví. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Předškolní dítě by mělo zvládat takové dovednosti, jako je například oznámení nebo vyžádání informace, vyjádření pocitů, událostí, prožitků, vztahů, mělo by řeči dobře rozumět nejen v okruhu běžného hovoru, mělo by také chápat výklad, zadání při hrách, pochopit děj pohádky atd. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Mezi možné projevy nevyzrálosti řeči u dítěte v předškolním věku patří malá či menší slovní zásoba, velký rozdíl mezi pasivní a aktivní slovní zásobou, vynechávání některých slovních druhů. Dále obtíže v porozumění řeči, nezáměr o komunikaci, případně vyhýbání se komunikaci. V řeči se vyskytují četnější, popřípadě výraznější neobratnosti v tvarosloví a větosloví. Užívání pouze jednodušších vět. Dítěti není rozumět, nevyslovuje správně větší množství hlásek, je u něj patrná neobratnost při artikulaci. Obtížně si zapamatovává krátké texty. Nedokáže se smysluplně a souvisle vyjádřit. Nemá zájem o čtené pohádky. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 26)

U dítěte školního věku může mít oslabení řeči za následek obtíže se zapamatováním si informací podávaných verbálně, sníženou verbální pohotovostí a obratností, menší slovní zásobou a menším slovním apetitem. Dále snížený jazykový cit. Problémy ve fonematickém uvědomování ovlivňují nepříznivě psaní a čtení. Do čtení a do psaného projevu se také nepříznivě promítá artikulační neobratnost, přetrvávání nesprávné výslovnosti. Nedostatky se mohou projevovat v porozumění řeči. (Bednářová, Šmardová, 2010)

e) Sluchové vnímání

Sluch významnou měrou ovlivňuje rozvoj řeči a tím také myšlení, je jedním z prostředků komunikace. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Sluchová diferenciace dozrává v průměru v 6,5 letech. Je to schopnost sluchem rozlišovat jednotlivé hlásky – sykavky, znělé a neznělé souhlásky, měkké a tvrdé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky. Tato diferenciac je významná pro vývoj řeči, výslovnosti a také pro psaní, uplatnění gramatických pravidel a pro čtení. Pokud dítě hlásku nedokáže správně rozlišit, nedokáže ji správně napsat nebo přečíst. Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek má těsnou souvislost s vnímáním rytmu. (Vágnerová, 2000; Bednářová, Šmardová, 2010)

Dle Bednářové, Šmardové (2010) se nevyzrálá sluchová diferenciac u dítěte předškolního věku může projevat obtížemi ve výslovnosti a záměnami sykavek, měkkých a tvrdých slabik a také obtížemi v poznávání známých zvuků a rozlišování obdobných zvuků.

Sluchová analýza a syntéza je schopnost rozkládat slova v hlásky nebo slabiky a slova z hlásek nebo slabik skládat. Předpoklad této činnosti je dán zralostí centrální nervové soustavy, a jak uvádí Vágnerová (2000, s. 139), také „dosažením určité úrovně poznávací strategie, schopností systematického vnímání časového projevu, který je třeba zachytit v jeho posloupnosti.“ Kvalita sluchové percepce tedy závisí i na pozornosti. Tato schopnost se ve větší míře rozvíjí až ve škole. Její oslabení se může ve školním věku projevit potížemi ve čtení a psaní. (Vágnerová, 2000; Bednářová, Šmardová, 2010)

Nevyzrálá sluchová analýza a syntéza se u dítěte v předškolním věku může projevit potížemi určit rýmující se dvojice slov, potížemi s roztleskáním nebo jiným způsobem vyčleněním slabik ve slově. Také výraznějšími potížemi v navozování první hlásky ve slově. Oslabená sluchová analýza a syntéza se může také podílet na potížích s výslovností delších slov nebo pořadí písmen v těchto slovech. (Bednářové, Šmardové, 2010)

Protože pro učení potřebujeme zachytit, zpracovat a uchovat informace, které k nám přichází sluchovou cestou a protože je většina informací ve školním prostředí podávána verbálně je důležitá **sluchová paměť**. Její oslabení se u dítěte v předškolním věku může projevat obtížemi při učení se zpaměti. Neschopností vyslechnout a zapamatovat si pohádku, výklad bez zrakového doprovodu, následně pak obtížemi s jejich volnou reprodukcí. Dítě může mít potíže zachytit a zapamatovat si slyšená slova, věty, instrukce. Na základě toho může bez zrakové opory chybovat a vynechávat části informací. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Pokud má dítě v předškolním věku obtíže s učením se básniček, se zvládnutím rozpočítadel, potíže roztleskat či jinak vyčlenit slabiky ve slově, má potíže v rytmizaci

signalizuje to oslabené vnímání rytmu. Vnímání rytmu ovlivňuje mnoho školních dovedností – čtení, psaní, hudebné výchovu, chápání číselných řad a násobků. Má dopad na rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek. (Bednářová, Šmardová, 2010)

f) Zrakové vnímání

Zrakové vnímání je považováno za jeden z nejdůležitějších informačních zdrojů. Ke konci předškolního věku dozrává na takovou úroveň, která je potřebná pro čtenářské a další dovednosti.

Rozvoj vidění na blízko a tím pádem i snadnější vnímání detailů je důležité pro školní práci. „V průběhu vývoje se mění schopnost ovládat akomodaci oční čočky ovlivňující přesnost vidění na různou vzdálenost. Předškolní děti mají tendenci zaostřovat na dálku, a proto vidí lépe na větší vzdálenost než na blízko (Papalia a Olds, 1992). Nutnost měnit akomodaci čočky je spojena s větším zatížením pozornosti, a činí tak vidění drobných obrázků či tisku namáhavější.“ (Vágnerová, 2005, s. 238) Pro relativní náročnost může být takováto činnost dítěti tohoto věku i nepříjemná, nevydrží při ní příliš dlouho a důsledkem tohoto je snížená motivace dítěte k takovéto činnosti.

Mezi 5. až 7. rokem života dítěte se rozvíjí schopnost **konstantnosti vnímání**, což je schopnost nejen rozpoznat, ale také identifikovat určitý předmět, tvar bez závislosti na umístění, barvě či velikosti tohoto tvaru, jeho případném překrytí, pozadí předmětu.

Se zmíněnou konstantností vnímání úzce souvisí **diferenciace detailu a polohy prvku**. Dítě musí odlišit nejen detail, ale také horno-dolní postavení a pravolevé postavení, aby dokázalo lépe rozlišovat podobné obrázky, směr otočených a obrácených tvarů, písmena, číslice a jejich pořadí – aby je při čtení a psaní nezaměňovalo. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Pokud tedy zraková diferenciace není dostatečně vyzrálá, dítě může za stejné považovat předměty, které jsou si pouze podobné, nerado vyhledává rozdíly na dvou si podobných obrázcích, nedovede dobře rozlišovat různé detaily na obrázku, může se jednat například o jejich počet či tvar. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Schopnost školsky zralého dítěte lépe rozlišovat podobné obrázky, různé detaily, jejich počet a také tvar je závislý nejen na zrakové percepci, ale také na percepční strategii, neboli, **vizuální inteligenci**. Vnímání zaměřením spíše na celek než na detail je charakteristické pro předškolní věk dítěte. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Děti školsky zralé však dokáží vnímat celek i jeho jednotlivosti, neulpívají tedy na globálním pohledu nebo na jednom detailu. „Začínají vnímat celek jako soubor detailů, mezi nimiž jsou nějaké vztahy. To znamená, že jsou schopné **vizuální analýzy**,

tj. uvědomění, z jakých částí se skládá celek, a **vizuální syntézy** (uměly by složit celek z částí). Tato schopnost je nezbytným předpokladem výuky čtení a psaní. Dítě musí být schopné vnímat slovo jako soubor písmen v určitém pořadí a z těchto písmen je složit“ Pokud má dítě ve školním věku oslabenou vizuální analýzu a syntézu, pomaleji si osvojuje písmena, hůře si je zapamatovává a častěji si písmena také zaměňuje. (Vágnerová, 2000, s. 138).

Pokud má dítě v předškolním věku nevyzrálou zrakovou analýzu a syntézu, může se to projevit v obsahu jeho kresby – dítě není schopné uvědomit si jednotlivé části objektu, který maluje. Může mít potíže také s obrázky, které má dokreslit nebo překreslit. Oslabená zraková analýza a syntéza se projevuje také nezájmem o složitější skládky, o skládání puzzle, stavebnice, skládání podle plánku. (Bednářová, 2010)

Důležitá je také úroveň **sekvenční percepce**, což je schopnost správně vnímat pořadí, především číslic a písmen, ve kterém jsou napsány. Na sekvenční percepci má vliv nejen vizuální diferenciacce, ale také prostorové vnímání a oční pohyby. (Vágnerová, 2005)

Koordinace očních pohybů dozrává v době, kdy má jít dítě do školy, tedy kolem šestého roku života. U nezralých dětí jsou oční pohyby méně koordinované, nesystematické a nepravidelné. Pro psaní, čtení i matematiku je důležité záměrné vedení očních pohybů zleva doprava, sledování jednoho řádku po druhém, směrem odshora dolů, uvědomování si v odstavci výše uvedeného pořadí číslic, slov a také pořadí řádků. Následkem oslabeného vedení očních pohybů u dítěte ve školním věku mohou být potíže v udržení pozornosti na text, který právě čte, nedovedou koordinovat pohyb očí tak, aby dobře viděly řádek textu, který mají číst. (Vágnerová, 2005)

„Při vnímání zrakových podnětů dochází zároveň k jejich uspořádávání. Celek je rozčleněn na objekt, který nás zajímá přednostně a jeho pozadí. Jde o **schopnost soustředit se na potřebný zrakový podnět**.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 37) Pokud tato schopnost není dostatečné vyzrálá nebo je oslabená, může docházet ke ztížené orientaci v ploše při prohlížení složitějších obrázků s více prvky, ve školním věku při čtení textu, můžou nastat také obtíže při zaměření pozornosti na jednotlivé prvky, ty mohou splývat s pozadím.

Ve školním věku významně ovlivňuje učení **přesnost a zapamatování si zřakově vnímaných objektů**. Toto má vliv na správné pamatování a vybavování grafických znaků, jakými jsou písmena a číslice. Důsledkem oslabené zřakové paměti u dětí školního věku jsou tedy potíže v zapamatování, vybavení a rozpoznání grafických znaků a obecně obtíže při učení. (Bednářová, Šmardová, 2010)

g) Vnímání prostoru

Díky orientaci v prostoru si uspořádáváme své blízké okolí, orientujeme se v prostoru vzdálenějším. Jak uvádí Bednářová, Šmardová (2010, s. 43), „vnímání prostoru úzce souvisí s vnímáním tělesného schématu, vzájemně se ovlivňují a spolupodílejí na koordinaci orgánů.“ Vnímání prostoru se promítá do orientace v něm, grafomotoriky, sportu – zejména kolektivních her, sebeobsluhy, do orientace v textu při psaní a také při čtení, matematiky.

U dítěte v předškolním věku se může nevyzrálост vnímání prostoru dle Bednářové, Šmardové (2010) projevit nejistotou v uspořádávání okolí, obtížnějším osvojováním pojmů, které označují prostorové uspořádání, obtížnějším nabýváním pohybových dovedností. Nevyzrálост vnímání prostoru má také vliv na sebeobsluhu a samostatnost, kreslení (uvědomování si vedení směru čar), ovlivňuje i takové činnosti jako je hra se stavebnicemi či mozaikami.

h) Vnímání času

Lépe vnímat čas, uvědomovat si cykly, které se opakují, posloupnost jednotlivých činností, vymezovat si časové hranice je umožněno díky osvojování pojmů, které ohraničují časové úseky.

Podle Bednářové, Šmardové (2010) se nevyzrálост vnímání času u dítěte v předškolním věku může projevovat v posloupnosti v plnění úkolů, potížemi v sebeobsluze, obtížným chápáním pojmů, které označují časové úseky.

Vnímání času je tedy důležité všude tam, kde je nezbytné uvědomovat si a také chápat určitou posloupnost, určité uspořádání v daném sledu – např. při čtení a psaní, při hospodaření s časem při učení. (Bednářová, Šmardová, 2010)

i) Základní matematické představy

„Předškolní dítě potřebuje rozvinout mnoho schopností a dovedností, které jsou posléze předpokladem ke zvládnutí učiva matematiky...“ Dále Bednářová, Šmardová (2010, s. 47) uvádí, že „do osvojování matematických dovedností se může promítat oslabení motoriky, grafomotoriky, zrakového a sluchového vnímání, vnímání času a prostoru, řeči.“

Dle Bednářové, Šmardové (2010) se u dítěte v předškolním věku mohou nevyzrálé matematické schopnosti a dovednosti projevovat obtížným chápáním pojmů „více“, „méně“, „stejně“, obtížným a nepřesným určením počtu předmětů, potížemi s vytvořením skupin, které

mají mít daný počet. Dítě také může mít obtíže s osvojováním číselné řady, může u něj přetrvávat potřeba odpočítávat předměty pomocí prstů.

j) Paměť

„Rozvoj paměťových schopností závisí na zrání příslušných mozkových struktur, na aktuální úrovni kognitivních schopností a na zkušenosti.“ (Vágnerová 2005, s. 191)

Základním rysem paměti dítěte mezi 3. – 6. rokem je neustále převaha konkrétnosti a mimovolnosti. První projevy úmyslné paměti se projevují koncem předškolního věku. Převládá mechanická paměť, která se opírá o vnější náhodné znaky, avšak už se rozvíjí paměť slovně logická, ta postihuje vnitřní znaky. (Šimíčková-Čížková, 2008)

Rozvoj paměťových strategií, způsobů, které slouží k lepšímu zapamatování a uchování informací, je i pro děti 5 – 6ti leté velmi omezený. Spontánně tedy nepoužívají žádné specifické strategie, pokud si tedy něco pamatují, děje se tak bezděčně. (Vágnerová, 2005)

Ve škole jsou postupně kladeny nároky na to, aby si dítě záměrně pamatovalo to, co je důležité.

4.4.3 Oblast emocionálně-sociální

„Na emocionálním a sociálním vývoji se podílí mnoho faktorů, a proto jsou mezi dětmi v této oblasti poměrně velké rozdíly. Děti vyrůstají v různých sociokulturních a ekonomických podmínkách, v rodinách lišících se například životními a výchovnými styly, strukturou, historií. Dalšími činiteli jsou zdravotní anamnéza dítěte, osobnostní charakteristiky, úroveň mentálního vývoje včetně komunikačních schopností. Tyto souvislosti je třeba si uvědomovat a v přístupu k dítěti, v nárocích na něj postupovat citlivě, individuálně.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 51)

Adaptační schopnosti a sociální dovednosti ovlivňují to, jak je dítě ostatními dětmi i dospělými přijímáno, jak se k němu chovají. Děti, které mají dobré sociální dovednosti, bývají vyhledávanější, oblíbenější, snáze navazují kontakty, z okolí se jim dostává více pozitivních zpětných vazeb. To přispívá k podpoře autonomie, sebevědomí a kompetence (důvěry v sebe, svoje schopnosti, nezávislosti, samostatnosti). (Bednářová, Šmardová, 2010)

Na sociální dovednosti a adaptační schopnosti klade poměrně velké nároky zahájení školní docházky. Dítě musí na delší dobu zvládnout odloučení od rodičů, hledá si své místo v novém kolektivu, učí se orientovat v novém prostředí. Dítě si zvyká na novou autoritu, očekává se od něj relativně větší míra samostatnosti, učí se pracovat v kolektivu, přivyká

frontálnějšímu způsobu vedení, „školnímu“ stylu práce učitele. Jsou kladeny vyšší nároky na jeho sebekontrolu a vnitřní motivaci. (Bednářová, Šmardová, 2010) Dítě by mělo dle Vágnerové (2000) umět rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno.

Vágnerová (2000, s. 140) uvádí, že to aby byla adaptace na školu úspěšná nebo alespoň přijatelná „závisí rovněž na úrovni rozvoje regulačních kompetencí, eventuelně i jiných schopností. Jejich rozvoj závisí na zrání CNS i na učení. Nezralá, převážně emotivní regulace je zaměřena na dosažení okamžitého uspokojení potřeb. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka dostatečnou motivační sílu, protože je subjektivně příliš zatěžující. Nezralé dítě se neučí, protože ho tato činnost sama o sobě neláká a její nadřazený význam ve smyslu povinnosti nechápe.“

„Celkový rozvoj autoregulačních procesů směřuje od emocionální regulace k vyšší formě, která je založena na vůli a spojena s vědomím povinnosti, tj. obecněji platného cíle. Rozvoj autoregulace souvisí s vývojem poznávacích procesů, zejména s decentrací.“ (Vágnerová, 2000, s. 140) „Decentrace je schopnost posuzovat skutečnost z více hledisek a brát v úvahu různé souvislosti a vztahy. Decentraci lze chápat jako překonání určitých omezení při posuzování reality. Je jedním z nezbytných předpokladů komplexnějšího a kvalitnějšího poznávání.“ (Vágnerová, 2005, s. 243)

Mezi projevy oslabení sociálních dovedností u dítěte v předškolním věku patří například to, že dítě, úměrně věku, nezvládne odloučení od rodičů. V komunikaci s dětmi či dospělými má výraznější potíže, týkající se také neverbální komunikace. Dítě má nápadné potíže s navazováním kontaktů, s adaptací na nové prostředí, na nové situace, na změnu situace. Může se projevit sociálně maladaptivní chování – stranění se kolektivu, dlouhodobější nezapojování se do společenských aktivit, řízených či herních atd. Dítě se nedokáže vyrovnat s nezdarem, má výrazněji sníženou schopnost ovládat a také přizpůsobovat vlastní emoce a chování úměrně věku. (Bednářové, Šmardová, 2010)

Ve školním věku může mít oslabení sociálních dovedností za následek obtíže v oblastech, které jsou popsány výše. Dítě může mít pocity izolovanosti, méněcennosti, nepochopení, strachu, může se stát také terčem šikany. Nespokojenost ve vztazích, obavy z pobytu v kolektivu potom mohou vést k úzkosti a napětí, která dítě paralyzuje a nedovoluje mu plně využívat jeho skutečnou mentální kapacitu. U dítěte se může projevit obava či nechut' chodit do školy. Mohou se projevit také psychosomatické obtíže. Na druhou stranu jsou pro okolí problematické děti s hrubým a agresivním chováním, které nerespektují běžná pravidla a postrádají empatii. (Bednářové, Šmardová, 2010)

4.4.4 Práceschopnost, pozornost

Stěžejní význam má vůlí ovládaná koncentrace pozornosti, ta umožňuje lepší využití dětských schopností. Pozornost souvisí s rozvoje CNS, s dalším jejím vyžíváním se postupně prodlužuje. (Šimíčková-Čížková, 2008)

„Práceschopnost je tedy podmíněna nejen zralostí CNS, ale také výchovným vedením, souvisí rovněž se sociálními dovednostmi a samostatností. Patří sem míra soustředění, jakou dítě dokáže věnovat dané činnosti, jak je přítom schopné odolávat rušivým vlivům. Stejně důležitá je také vytrvalost pozornosti. Práceschopnost zahrnuje rovněž motivaci (zvědavost, chuť, zájem, zaujetí), schopnost pracovat samostatně, pokračovat, i když se činnost hned nedaří a dokončit ji.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 53)

Vůle a uvědomování si povinnosti je spojeno s celkovým rozvojem autoregulačních procesů, jež jsou již přiblížený výše.

U dítěte v předškolním věku může být projevem nepřipravenost v oblasti pozornosti, a tím pádem také práceschopnosti, nepozornost, nestálost, časté střídání činností, povrchnost pozornosti při záměrných činnostech, snadná unavitelnost. Také výrazná pomalost, pasivita při práci, či naopak povrchnost, zbrkllost. Rychlá unavitelnost při duševní zátěži, která může vést u dítěte například ke stupňování neklidu. Známkou nepřipravenosti dítěte v této oblasti může být výrazný rozdíl mezi spontánním soustředěním na volní hru a záměrnou koncentrací pozornosti při řízených činnostech. Na nepřipravenost nás může upozornit rychlá vyčerpanost počáteční motivace při pracovních činnostech, nesamostatnost při práci, neschopnost pracovat v kolektivu. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Oslabení v této oblasti ve školním věku může mít za následek, že pro dítě bude vyučování po fyzické i psychické stránce vyčerpávající, může ztrácet motivaci, cítit se bezradné a méněcenné, ztracené. I dítě s velmi dobrými intelektovými předpoklady může díky nízké pozornosti a práceschopnosti podávat podlimitní výkony. (Bednářová, Šmardová 2010)

4.4.5 Oblast sebeobsluhy

K samostatnosti a zvykání si na drobné povinnosti vede zvládnání běžných dovedností v oblasti oblékání, stolování, hygieny. Bednářová, Šmardová (2010) uvádí, že pokud si dítě tyto základní dovednosti navodí ještě před zahájením školní docházky, umožní mu to nezávislost na dospělém, podporuje to jeho kompetenci, sebevědomí a usnadňuje mu to adaptaci.

Požadavky na dítě by měly brát ohled na jeho osobní charakteristiky a na vývojovou úroveň konkrétního dítěte, měly by být úměrné jeho věku.

Pokud je dítě v předškolním věku nevyzrálé v oblasti sebeobsluhy, může se projevit nezvládnutím běžných, věku přiměřených úkonů týkajících se osobní hygieny, stolování, oblékání. Dítě nepoužívá včas, správně a samostatně kapesník. Nedokáže být samo zodpovědné za včasné chození na toaletu, či dítě například cítí potřebu, ale bojí se na ni upozornit. (Bednářová, Šmardová 2010)

Dítě, které je v oblasti sebeobsluhy nesamostatné po zahájení školy očekává pomoc, které se mu nemusí dostat. Může pak podlehnout pocitům beznaděje, bezradnosti, úzkosti, strachu, méněcennosti. (Bednářová, Šmardová 2010)

5 Školní připravenost v pojetí RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) je jedním z kurikulárních dokumentů státní úrovně. Práce na RVP PV byly zahájeny v roce 2001, v roce 2004 byla schválena jeho poslední verze.

„RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení.“ (RVP PV, 2004, s. 4)

„Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách jako ostatní obory a úrovně vzdělávání a řídí se s nimi společnými cíli: orientuje se k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání, umožňující mu snáze se spolehlivěji uplatnit ve společnosti znalostí.“ (RVP PV, 2004, s. 5)

Znalostmi se zde rozumí nejen vědomosti, ale také schopnosti a dovednosti tyto vědomosti uplatnit. RVP PV tedy stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání. (RVP PV, 2004)

Vzdělávání směřuje k utváření základů klíčových kompetencí, pokud jsou naplňovány **cíle stanovené v RVP PV**. Tyto cíle stanovuje RVP PV v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně pak v úrovni oblastní. RVP PV tedy pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi:

- rámcové cíle – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- klíčové kompetence – představují výstupy, obecnější způsobilosti, které jsou dosažitelné v předškolním vzdělávání
- dílčí cíle – vyjadřují konkrétní záměry jednotlivých vzdělávacích oblastí
- dílčí výstupy – dílčí postoje, poznatky, dovednosti a hodnoty, které odpovídají dílčím cílům

Všechny tyto zmíněné cílové kategorie spolu vzájemně korespondují a jsou úzce propojené. (RVP PV, 2004).

Klíčové kompetence můžeme vyjádřit jako soubor předpokládaných vědomostí, schopností, dovedností, hodnot a postojů, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. (RVP PV, 2004)

„Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů“ (RVP PV, 2004, s. 9), tyto „očekávané výstupy jsou dílčí výstupy vzdělávání, které je možno obecně považovat v této úrovni vzdělávání za dosažitelné. Jsou formulovány tak, aby měly charakter způsobilostí (kompetencí). Nejedná se o výčet jednotlivých schopností, poznatků, dovedností kognitivních i praktických, postojů a hodnot, ale o jejich vzájemné propojení, o jejich jednoduché soubory dítětem prakticky využitelné. Tyto výstupy jsou formulovány pro dobu, kdy dítě předškolní vzdělávání ukončuje, s tím, že jejich dosažení není pro dítě povinné. Každé dítě může v čase, kdy opouští mateřskou školu, dosahovat těchto výstupů v míře odpovídající jeho individuálním potřebám a možnostem.“ (RVP PV, 2004, s. 13)

Jak je již uvedeno výše, je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí a to na úrovni, která je pro něho dosažitelná. RVP PV umožňuje rozvoj každého dítěte podle jeho individuálních schopností, potřeb a možností. Úroveň, jakou mohou být tyto kompetence dosažitelné pro dítě předškolního věku, je uvedena v RVP PV. Většina dětí však nedospěje a ani nemůže dospět k tomuto souboru, k této úrovni klíčových kompetencí. Smyslem jejich formulování je nabídnout pedagogům představu o tom, o co usilovat a kam směřovat. (RVP PV, 2004)

„Slouží především k vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich vytváření.“ (RVP PV, 2004, s. 12)

Za kompetence, které jsou klíčové pro období předškolního vzdělávání, jsou v RVP PV považovány:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské (RVP PV, 2004, s. 9)

„Již v předškolním věku dítěte mohou být vytvářeny základy klíčových kompetencí, sice elementární, avšak důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro započetí

systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení. Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí, položené v předškolním věku, mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte. Nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. Proto by předškolní vzdělávání mělo o jejich vytváření cíleně usilovat.“ (RVP PV, 2004, s. 9)

Je snahou, aby tyto kompetence „tvořily neopominutelný základ vzdělávání na všech úrovních a aby k jejich vytváření směřoval a přispíval veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.“ (RVP PV, 2004, s. 9)

Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je tedy „vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. V zájmu zajištění propojenosti a plynulé návaznosti předškolního a základního vzdělávání a z důvodu maximálního využití a uplatnění výsledků dosažených v etapě předškolního vzdělávání je nutné, aby základní škola, zejména v počátcích své práce s dítětem, s těmito přirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech i výkonech dětí dostatečně počítala, brala v úvahu psychologická a didaktická specifika vzdělávání dětí této věkové skupiny a promítala tyto zřetely náležitě do svých forem a metod vzdělávání.“ (RVP PV, 2004, s. 5)

Mertin (2010) uvádí, že Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ani tzv. Bílá kniha MŠMT se nezmiňují o tom, že jedním z významných úkolů předškolního období je připravit dítě na požadavky vzdělání v základní škole, což je jedním z cílů výchovné práce v mateřské škole.

6 Diagnostika školní připravenosti

Diagnostika školní připravenosti spadá do kompetencí školských poradenských zařízení, kterými jsou pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, do kompetence odborného lékaře nebo klinického psychologa, základních škol ve formě zápisů do prvních tříd i do kompetencí učitelek mateřských škol. Laickou diagnostiku školní zralosti a připravenosti u svého dítěte provádí také jeho rodiče.

6.1 Diagnostika školní připravenosti u dětského lékaře

Posouzení somatického vývoje a zdravotního stavu dítěte je v kompetenci praktického či odborného lékaře.

U všech pětiletých dětí provádí pediatri vyšetření, při kterých orientačně zjišťují, zda jsou děti připraveny pro školu. Pokud lékař zjistí u dítěte určité odchylky od normy, doporučí rodičům návštěvu logopeda, pedagogicko-psychologické poradny popřípadě speciálně pedagogického centra. (Kropáčková in Informatorium, 1/2004)

Pediatr hodnotí dítě na základě rozhovoru s ním i jeho rodiči, měl by se také opírat o rozbor kresby dítěte. (Kropáčková in Informatorium, 1/2004)

Někteří pediatri používají záznamové archy, které jsou určené k hodnocení dětí pěti a šestiletých. Do těchto archů zaznamenávají, zda dítě úkol splnilo či nikoliv. Některé dovednosti a návyky jsou podloženy pouze slovní výpovědí rodičů, z tohoto důvodu jsou některé zaznamenané informace značně neobjektivní. (Kropáčková in Informatorium, 1/2004).

6.2 Diagnostika školní připravenosti základní školou - zápis do první třídy

Školský zákon udává povinnost zákonným zástupcům přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce v tom kalendářním roce, kdy by ji mělo zahájit. Zápisy k povinné školní docházce probíhají v době od 15. ledna do 15. února. (zákon č. 561/2004 Sb., §36)

Zápis do první třídy slouží k bližšímu poznání dítěte, zjištění jeho úrovně připravenosti pro školu. (Kropáčková in Informatorium 1/2004).

Učitel zjišťuje u dítěte připravenost v oblasti početních představ, vědomostí, sluchového a zrakového vnímání, posuzuje řeč dítěte, jeho komunikativnost a celkové vystupování. Dále se zaměřuje na paměť dítěte, samostatnost, pozornost a vytrvalost, sleduje úroveň grafomotoriky. Zákonní zástupci u zápisu odevzdávají dotazník. Ten je zaměřen na zjištění osobních údajů dítěte a rodiny. Většina škol se v dnešní době snaží o to, aby byl zápis pro děti realizován zábavnou formou. (Kropáčková in Informatorium 1/2004)

O přijetí dítěte do základní školy, popřípadě o povolení odložení školní docházky o jeden rok zákonné zástupce písemně informuje ředitel školy, ve které dítě bude plnit povinnou školní docházku. Předčasný nástup do školy i odklad školní docházky povoluje ředitel školy na základě vyjádření odborného pracoviště a souhlasu rodičů. (Kropáčková in Informatorium 1/2004)

6.3 Odborné posouzení školní připravenosti

Odborné posouzení školní připravenosti může být provedeno **klinickým psychologem** či příslušným poradenským zařízením. Působení a činnost poradenských zařízení upravuje vyhláška č. 72/ 2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních.

Typy školských poradenských zařízení jsou pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centru.

Pedagogicko-psychologická poradna „zjišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní odborný posudek; doporučuje zákonným zástupcům a řediteli školy zařazení žáka do příslušné školy a třídy a vhodnou formu jeho vzdělávání; spolupracuje při přijímání žáků do škol; provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro zařazení žáků do škol, tříd, oddělení a studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy pro žáky se zdravotním postižením“ (vyhláška č. 72/2005 Sb., §5)

Speciálně pedagogické centrum „zjišťuje speciální připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku a speciální vzdělávací potřeby žáků se zdravotním postižením a žáků se zdravotním znevýhodněním, zpracovává odborné podklady pro integraci

těchto žáků a pro jejich zařazení a přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření,“ (vyhláška č. 72/ 2005 Sb., §6)

Psycholog, popřípadě speciální pedagog získává v úvodní fázi odborného posouzení školní připravenosti informace od zákonných zástupců o tom, z jakého důvodu s dítětem do odborného pracoviště přicházejí. Jejich diagnostika vychází z celkového obrazu chování dítěte, jak nám jej vykreslí rodiče. A dále jak uvádí Říčan, Krejčířová (2006, s. 310) musí být současný obraz „viděn v kontextu dynamiky osobního vývoje dítěte po stránce tělesné, duševní i sociální a na pozadí jeho rodinné situace.“ Doplňujeme jej případně o zjištění z předchozích vyšetření psychologických i dalších. Velmi přínosné je, pokud má odborný pracovník k dispozici také informace z mateřské školy, pokud ji dítě navštěvuje. Přenos informací mezi mateřskou školou a odborným pracovištěm závisí na žádosti odborného pracoviště a přání zákonných zástupců. (Říčan, Krejčířová, 2006; Kucharská in Mertin, Gillernová, 2003)

K navázání kontaktu mezi psychologem, popřípadě speciálním pedagogem se využívají techniky blízké dítěti předškolního věku, obvykle to bývá například kresba, hra. Při diagnostice využívá psycholog, popřípadě speciální pedagog metody speciálně vytvořené pro období předškolní a další metody psychologické či speciálně pedagogické diagnostiky. Podstatné je vlastní pozorování dítěte nejen při samotné diagnostice, ale i v celkových souvislostech. Některé charakteristiky podstatné z hlediska připravenosti pro školu se hodnotí právě na základě pozorování, například počkat chvíli bez rodičů, zde se projeví sociální a citová vyspělost dítěte. (Říčan, Krejčířová, 2006; Kucharská in Mertin, Gillernová, 2003)

Závěr diagnostiky je sdělován zákonným zástupcům, mateřská škola je o závěrech této diagnostiky informována jen na základě souhlasu zákonných zástupců, protože výsledky diagnostiky jsou důvěrné. (Kucharská in Mertin, Gillernová, 2003)

6.4 Diagnostická činnost učitelky mateřské školy v souvislosti se školní připraveností

Většina předškolních dětí před zahájením plnění povinné školní docházky navštěvuje mateřskou školu. Tato skutečnost dává učitelkám mateřských škol možnost průběžné pedagogické diagnostiky.

„Učitelka mateřské školy si v této souvislosti musí ujasnit, jaké jsou její kompetence, jaká je její role při sdělování výsledků vlastní diagnostiky. Měla by poskytovat rodičům i odborným institucím podklady, které má k dispozici, nebo které získá. Jde o informace nesmírné hodnoty. A proto je oprávněný požadavek, aby se informace z mateřské školy staly součástí rozhodování o odkladu školní docházky.“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 244)

Učitelky mateřských škol mají kvalitní podklady, které jsou mnohostranné a dlouhodobé, pediatři, pracovníci odborných zařízení zpravidla takto kvalitní podklady nemají. Učitelky mateřských škol mají ve srovnání s nimi značné výhody, jelikož mají možnost dobře poznat dítě i jeho rodinu. Prostředí školy jim umožňuje vytvářet vhodné podmínky pro pedagogickou diagnostiku, tu musí učitelka provádět cíleně. Pokud učitelka mateřské školy v rámci diagnostiky školní připravenosti objeví nebo konstatuje konkrétní nedostatek u dítěte, měla by to sdělit jeho rodičům a doporučit jim, aby navštívili pedagogicko-psychologickou poradnu či speciálně pedagogické centrum (Kropáčková, 2004).

„Učitelka má samozřejmě právo vyslovit vlastní názor i ohledně další školní perspektivy dítěte. Měla by si však uvědomit, jaké informace má k dispozici. Nemusí vždy dobře znát situaci rodiny, nemusí dobře znát podstatné okolnosti z anamnézy rodičů, hodnotovou orientaci rodiny. Nemusí mít k dispozici úplné informace o zdravotním a psychickém stavu dítěte. Podstatné je i to, že nemusí dobře znát situaci v základní škole, kam má dítě nastoupit. Význam některých okolností vyvstane teprve při jejich naplňování.“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 245)

„Pokud tedy učitelka sděluje svůj názor a doporučení ohledně odkladu školní docházky, měla by vycházet z popisu a rozboru konkrétních údajů. Současně by měla sdělit, z čeho její hodnocení vychází, jaký je zdroj informací. Vždy je třeba zvažovat podmínky, ve kterých se problém objevuje – např. „když je u stolku s dalšími dětmi, pracuje hůře, než když je samostatně u stolečku“. Za důležité pokládáme, aby učitelka propojovala chování, jednání a pozorovatelné charakteristiky dítěte se známými požadavky školy. Užitečná jsou i sdělení poradny o nejčastějších důvodech doporučení žáků k vyšetření. Cenné jsou zejména konkrétní informace o první třídě, kam má dítě nastoupit.“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 245)

Když učitelka zjistí nebo konstatuje konkrétní chování či nedostatek u dítěte, pak jsou velmi cenné zásahy, které následují, pokud se týkají rozhodování o dalším školním výhledu. Učitelka by měla konstatovat problém a nabídnout realizovatelná opatření. Sdělit, co sama podnikne ke zlepšení stavu a doporučit rodičům konkrétní cvičení, materiály, zapůjčit publikace apod. Jestliže dochází následně ke změnám, je to významný činitel, který ovlivňuje rozhodování o vstupu dítěte do školy. (Mertina, Gillernová, 2010)

Učitelka mateřské školy provádí záměrně i nezáměrně diagnostiku pedagogicko-psychologickou, hodnotí obsahy vzdělávání a také osobnostní zvláštnosti žáka. Psychologická diagnostika je však prováděna skromnějšími prostředky než mají k dispozici psychologové. O důležitost pedagogické diagnostiky se dočteme také v RVP PV. (Mertin, Gillernová, 2010)

Mezi metody diagnostiky, které mohou učitelky mateřských škol využívat, patří rozhovor, pozorování, didaktické testy, rozbor průběhu a výsledků činnosti dítěte, analýza hry.

Pokud by mateřská škola chtěla použít diagnostické metody, které se užívají v pedagogicko-psychologické poradně, je to možné. Mateřská škola by se však měla s poradnou na jejich užívání domluvit. Pokud by například mateřská škola užila Jiráskův Orientační test školní zralosti, který se mezi tyto metody řadí, bez vědomí poradny, může být v následné diagnostice dítěte výsledek nadhodnocen, neboť se dítě opakovanou zkušeností učí. Tímto by v konečném důsledku mohlo být dítě poškozeno, protože se psychologovi může jevit vyspělejší než skutečně je. Hodnocení kresby lidské postavy může být také předmětem pedagogicko-psychologické diagnostiky v mateřské škole. V pedagogických situacích samozřejmě dochází ke znázorňování lidské postavy, není samozřejmě možné, aby k tomuto nedocházelo. Důležité je pamatovat na volnost ve způsobech zobrazování lidské postavy. (Mertin, Gillernová, 2010)

Při pedagogické diagnostice školní připravenosti diagnostikuje učitelka mateřské školy u dítěte předškolního věku zejména tyto oblasti: grafomotoriku, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické schopnosti a dovednosti, sociální dovednosti, práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech, sebeobsluhu.

Učitelka mateřské školy může použít k diagnostice školní připravenosti například následující:

- test rizika poruch čtení a psaní od Švancarové, Kucharské
- prediktivní baterii čtení, kterou vypracovala Lazarová podle verze A. Inizana
- pozorovací schéma na posuzování školní způsobilosti, od Koniáše
- orientační test dynamické praxe dle Míky
- zkouška laterality podle Matějčka, Žlaba
- zkouška sluchové analýzy a syntézy od Matějčka
- zkouška sluchového rozlišování, kterou vypracovali Wepman, Matějček
- vyšetření fenomatičkého sluchu podle Škodová, Michek, Moravcová

- orientační vyšetření výslovnosti dle Štěpána
- zkouška rytmické reprodukce od Žlaba
- zkouška rytmické reprodukce podle Tymichové
- již zmíněný Orientační test školní zralosti dle Jiráska, ten je modifikací testu A. Kerna
- kategoriální posuzovací škály vztahující se k hodnocení jednotlivých oblastí školní připravenosti na straně dítěte od Bednářové, Šmardové

Z uvedené změny pojetí školní připravenosti (kapitola 3.2) vyplývá, že „učitelka mateřské školy (rodiče, pedagogicko-psychologická poradna) by měla požadovat po příslušných základních školách a jednotlivých učitelích, aby v předstihu dávali ve známost své požadavky. Ty se jistě budou pohybovat v mezích daných závaznými pedagogickými dokumenty, konkrétním vzdělávacím programem, který využívá škola, ale i specifickými požadavky konkrétního učitele. Mateřská škola i rodiče pak mohou alespoň částečně přizpůsobit vlastní postupy těmto požadavkům.“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 246)

Dle Mertina bychom měli současně také žádat, aby základní školy zveřejnily informace o podmínkách, ve kterých se bude uskutečňovat vzdělávání. Těmito podmínkami se myslí například kvalifikace a osobnostní charakteristika učitelky, počet žáků ve třídě, reference dosavadních absolventů, reálná možnost pomoci žákům s problémy. Je důležité vědět dostatečně dopředu, která učitelka bude učit dítě v první třídě. Tato informace je důležitá pro mateřskou školu, budoucí prvňáčky i jejich rodiče. Potřebné by bylo, aby již od zápisu probíhalo seznamování a pravidelný kontakt s učitelkou. (Mertin, Gillernová, 2010)

7 Pedagogická a psychologická intervence orientovaná na posílení školní připravenosti

Pedagogicko-psychologickou intervencí v tomto kontextu chápeme jako „opatření směřující k optimalizaci průběhu vývoje, případně s cílem odstranit či zmírnit již projevující se vývojové odchylky. Intervence je značně širokým pojmem, do něhož je možno včlenit individuálně pojatou výchovu i konkrétní pedagogické i psychologické postupy.“ (Kolláriková, 2001, s. 229)

K ověření školní připravenosti dochází v dnešní době dostatečně včas před předpokládaným vstupem dítěte do školy, aby v případě potřeby bylo možno využít k cílené pomoci, například k rozvíjení jemné motoriky, logopedické nápravě řeči. V řadě pedagogických poraden a dalších pracovišť a také na dalších pracovištích jsou nabízeny **komplexní programy** zaměřené na rozvíjení schopností a funkcí, jež jsou pro školu zvláště významné. K nápravným a rozvíjecím cvičením, které jsou prováděny formou hry individuálně či v malé skupině. Děti s rodiči dochází pravidelně do poradny. Rodiče pak ve spolupráci s odborným pracovníkem pokračují v nácviku potřebných funkcí a schopností doma. (Říčan, Krejčířová, 2006) Tyto programy mohou být jak preventivní, tak již intervenční.

Kolláriková (2011) uvádí, že dětem neadekvátně připraveným pro vstup do školy může být doporučeno zařazení dítěte do **mateřské školy**, práce s dítětem v mateřské škole podle **individuálního programu**. Dalším institucionálním pedagogickým opatřením může být zařazení dítěte do **mateřské školy speciální** či zařazení do **přípravných ročníků na základních školách**.

Děti mohou být zařazeny do **skupinových setkání pro děti s jiných etnických skupin a z málo podnětného prostředí**. Tato skupinová setkání se realizují v průběhu školního roku v základní škole, pedagogicko - psychologické poradně.

Další variantou intervence je **odklad školní docházky o jeden rok**. Podmínky pro odložení školní docházky upravuje zákon č. 561/2004 Sb., §36 (školský zákon).

Tento zákon uvádí: „Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického

psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“

Pro udělení odkladu školní docházky byla před uvedením posledních změn postačující „žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení nebo odborného lékaře.“ (zákon č. 561/2004 Sb, §37)

Uskutečněná změna je jistě přínosem, poněvadž díky posouzení a případným doporučením příslušného školského poradenského zařízení můžeme s dítětem pracovat v oblastech, která jsou zapotřebí.

O možnosti odkladu povinné školní docházky informuje zákonného zástupce dítěte při zápisu do prvního ročníku základní škola. Často se tuto informaci dozvídají také od učitelky mateřské školy.

Žádost o odložení školní docházky je zcela v kompetenci zákonného zástupce dítěte, vyjádření odborníka pro něj tedy není směrodatné, rozhodující. Z tohoto důvodu je vždy třeba zákonným zástupcům dítěte vysvětlit, jaké by mohly být důsledky předčasného nástupu jejich dítěte do školy.

„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi **dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.**“ (zákon č. 561/2004 Sb., §37)

Z psychologického hlediska je třeba uvážit dopad tohoto opatření na sebeprožívání dítěte. Dítě toto může vnímat a pociťovat jako doklad selhání a jako vyloučení. (Řičan, Krejčířová, 2006)

Mezi dalšími variantami dodatečného řešení školní nepřipravenosti (například z důvodu rozumových schopností) může být **přeřazení dítěte do některé speciální školy nebo jeho setrvání ve stávající třídě na základě integrace.** Vždy je potřeba řešit situaci citlivě, respektovat individualitu dítěte. (Kropáčková, 2008)

U dětí s komplikovanou školní připraveností obvykle nestačí jeden druh intervence, je třeba kombinovat různé varianty stimulace osobního vývoje.

„Intervenční opatření předpokládají tvořivější formy spolupráce mezi poradnami, mateřskou a základní školou, i adekvátnější partnerské formy spolupráce s rodinou, než tomu je v současné pedagogické praxi.“ (Kolláriková, 2001)

8 Rizika spojená s předčasným nástupem dítěte do školy

Pokud se dítě od začátku školní docházky potýká s neúspěchy, může být v důsledku tohoto zásadním způsobem ovlivněno jeho sebevědomí, zájem o školní práci.

Podstatný vliv na školní výkony ve všech etapách vzdělávání má tedy dobrý začátek školní docházky, který pomáhá k vytvoření pozitivního postoje ke škole obecně.

Úspěch či neúspěch ve škole v této době značně ovlivňuje postavení dítěte v kolektivu třídy, které je pro jeho vztahy k druhým lidem i k sobě samému velmi významné. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Někdy projevy maladaptace, tedy nepřizpůsobení se novým životním podmínkám, pozorují spíše rodiče doma. Dítě ráno nechce vstávat, odmítá jít do školy, ze školy se vrací unavené. Jeho domácí příprava na školu je vleklá, svádí o ni urputné boje s rodiči. Právě této přípravy se týká velká část stížností, s nimiž rodiče přichází k psychologovi nebo k lékaři. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Únava dítěte rychle stoupá, jeho postoj k učení je lhostejný, postupně se stává výslovně negativním, výkon dítěte je špatný a pozornost je rozptýlena. Toto vede opět ke zvyšujícímu tlaku rodičů. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Ranní zvracení, bolesti břicha nebo hlavy, pálení očí a jiné somatické stesky, které se mohou zdát jako akutní či chronické onemocnění, mohou mít souvislost se školními problémy, obvykle se neobjevují o víkendech a o prázdninách. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Všechny tyto uvedené potíže mohou trvat jen několik prvních týdnů školní docházky, ale mohou se také stupňovat a trvat po celý první rok i déle. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Trpělivá a zkušená učitelka – elementaristka – může pomoci překonat počáteční adaptační obtíže individuálním přístupem. Může dítě podnítit pozitivní motivací a vypěstovat u něj lepší pracovní schopnosti. Při stoupajících nárocích na žáky, ale i na učitele a při často velkých počtech žáků ve třídě jsou dnes problémy se školním začátkem časté. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Z výše uvedeného je patrné, že ke vstupu dítěte do školy bychom měli přistupovat velmi zodpovědně.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

9 Školní připravenost dětí s odkladem školní docházky

9.1 Cíl průzkumného šetření

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je zmapovat předpoklady pro vstup do školy na straně dítěte, a to u vybraného souboru dětí. Školní připravenost z pohledu této strany, strany dítěte, zahrnuje kompetence v oblasti grafomotoriky, kresby, řeči, sluchového vnímání, zrakového vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základních matematických schopností a dovedností, sociálních dovedností, práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech, sebeobsluhy.

Na základě hlavního cíle jsou určeny následující dílčí cíle:

- zjistit, zda odklad školní docházky, který u průzkumného souboru dětí byl uskutečněn, je pro tyto děti přínosem
- odhalit, která z jednotlivých oblastí je pro děti nejvíce problematická.

9.2 Organizace průzkumného šetření

K průzkumu byla vybrána mateřská škola 17. listopadu – příspěvková organizace, pracoviště Jateční v Opavě. V této mateřské škole působím jako učitelka.

Průzkumného šetření se zúčastnilo šest dětí z dané mateřské školy, dvě dívky a čtyři chlapci. Tyto děti zůstaly v anonymitě, v bakalářské práci jsou číselně označeny - dítě č. 1 až dítě č. 6.

První část průzkumu probíhala v průběhu února 2011. Průzkum byl proveden u 18ti dětí, které měly v tomto roce dovést 6ti let. Pomocí níže uvedených metod došlo u dětí ke zmapování předpokladů pro vstup do školy na straně dítěte. Zjistilo se, že u sedmi z nich by bylo vhodné realizovat odklad školní docházky. O tomto byli informováni zákonní zástupci dětí, současně jim bylo doporučeno navštívit pedagogicko-psychologicko poradnu. U 6ti dětí, byl odklad školní docházky uskutečněn, tyto děti tvoří základní soubor pro tento průzkum.

Druhá část průzkumu probíhala v únoru 2012. Byly použity identické metody, průzkum prováděla stejná učitelka, děti tedy dobře znala.

9.3 Metody průzkumného šetření

Jednou z metod, která byla použita pro zmapování předpokladů pro vstup do školy na straně dítěte, byly **kategoriální posuzovací škály** vztahující se k hodnocení jednotlivých oblastí školní připravenosti.

Zvoleny byly kategoriální posuzovací škály sestavené Bednářovou, Šmardovou, nalezneme je v knize „Školní zralost“ (2010).

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností byl sledován na škále: zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, nezvládá.

Tyto pojmy Bednářová, Šmardová (2010, s. 9) charakterizují takto:

- „Nezvládá“ – „dítě úkol, činnost neplní ani s podporou, je nyní nad jeho možnosti, popisované chování aktuálně není v jeho repertoáru.“
- „Zvládá s dopomocí“ – „dítě potřebuje opakované, eventuálně další vysvětlení, delší zácvik, obecně potřebuje dopomoc, větší podporu od dospělého při vykonávání úkolu, činnosti, při uplatnění v položce popsaného vzorce chování.“
- „Zvládá samostatně“ – „po vysvětlení správně splní úkol, vykoná požadovanou činnost, popisované chování je v běžném repertoáru dítěte.“

Sledované oblasti: grafomotorika, kresba, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické schopnosti a dovednosti, sociální dovednosti, práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech a sebeobsluha, jsou Bednářovou, Šmardovou (2010) rozděleny do několika položek. Tím je umožněno sledovat dítě cíleně a systematicky.

Jednotlivé položky a stupeň jejich zvládnutí jsou zmíněnými autorkami zpracovány v tabulkách, které jsou využity v této práci.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností, kterého dítě dosáhlo v roce 2011 je v níže uvedených položkách tabulek vyznačen světle šedou barvou.

únor, rok 2011

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností, kterého dítě dosáhlo v roce 2012 je v níže uvedených položkách tabulek vyznačen tmavě šedou barvou.

únor, rok 2012

Stupeň laterality, tedy míra preference ruky dítěte, byla zjišťována pomocí druhé použité metody - **zkoušky laterality podle Matějčka a Žlaba** z roku 1972 (příloha č. 1), a to z reakcí dítěte ve zkouškových úlohách pro horní končetiny. Zmíněný stupeň laterality byl vypočítán podle Dextrity Quotientu, tedy kvocientu pravorukosti.

Podle této zkoušky byly také realizovány dvě zkouškové úlohy pro oči. Ty společně se stupněm laterality ruky odhalily typ laterality dítěte („souhlasný“, „neurčitý“, „zkřížený“).

Individuálně bylo s dětmi pracováno při ověřování schopností a dovedností z oblasti grafomotoriky, kresby, řeči, sluchového a zrakového vnímání, vnímání prostoru a času, základních matematických představ. Zároveň byla posuzována koncentrace pozornosti a práce schopnost. Položky z oblasti sebeobsluhy, samostatnosti a sociálních dovedností byly posuzovány na základě dlouhodobého pozorování dětí a jsou také zaznamenány v příslušných tabulkách.

Při provádění průzkumu byla snaha vytvořit dětem vhodné podmínky k tomu, aby byla spolupráce co nejefektivnější. Průzkum byl tedy prováděn tehdy, když bylo dítě ve fyzické pohodě. Úkol byl dítěti dostatečně vysvětlen a bylo ověřeno, zda zadání úkolu dítě rozumí. Dítě bylo motivováno pochvalou, povzbuzením. Délka doby provádění úkolů se podřizovala pracovnímu tempu dítěte. Bylo vyvinuto úsilí k tomu, aby se dítě na práci soustředilo. S dětmi, které se nechají snadno rozptýlit, a jsou méně vytrvalé, se tedy pracovalo v kratších časových úsecích.

Teprve po bezpečném zvládnutí jednodušších úkolů bylo postupováno k obtížnějším, složitějším.

K ukázce jsou přiloženy kresby pouze dítěte označeného č. 1, na základě jejichž provedení byly hodnoceny určité položky uvedené níže. Tyto kresby jsou přílohou této bakalářské práce.

9.4 Analýza a interpretace výsledků průzkumu

9.4.1 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 1

Dítěti číslo 1, chlapci, bylo v době, kdy se konal průzkum poprvé, pět let a deset měsíců. Dítě má o 9 let staršího sourozence – sestru. V době, kdy byl průzkum prováděn poprvé, bylo dítě v životní situaci, která kladla zvýšené nároky na jeho psychiku. Touto situací byl bouřlivý a vleklý rozchod rodičů. V době, kdy se konal průzkum podruhé bylo dítěti šest let a deset měsíců. Vztahy mezi jeho rodiči byly neustále vyhrocené. Dítě bylo častým svědkem hádek. Takto usuzuji na základě jeho vyprávění, vlastního pozorování a na základě rozhovorů s rodiči. Dítě bylo svěřeno do střídavé péče matky a otce.

Mateřskou školu dítě navštěvuje od dvou let a šesti měsíců, do mateřské školy docházelo pravidelně.

Dítě mělo odklad školní docházky o jeden rok. Ten byl doporučen jak mateřskou školou, tak pedagogicko psychologickou poradnou, kterou zákonný zástupce s dítětem navštívil po doporučení mateřské školy.

Odklad školní docházky byl dítěti mateřskou školou doporučen na základě stupně zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností zachycených v položkách uvedených níže, také s ohledem na životní situaci dítěte.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností je poskytnut v následujících tabulkách.

Grafomotorika, kresba – položky

	Spontánní kresba	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
1	Kreslení nevyhledává			
2	Postava		příloha č. 2	příloha č. 3
3	Dům		příloha č. 4	příloha č. 5
4	Různorodost námětů			

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Zuby		příloha č. 6	příloha č. 7
6	Horní smyčka		příloha č. 6	příloha č. 7

	Návyky při kreslení		
7	Držení tužky	správné, úchop špetkový	správné, úchop špetkový
8	Postavení ruky	správné	správné
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	nadměrný tlak	přiměřený
10	Plynulost tahů	tahy bývají neplynulé	tahy bývají plynulé

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
11	Jedna linie (rozvíčovací cviky)		příloha č. 8	příloha č. 9

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví	
12	Ruky			méně vyhraněné	vyhraněné
13	Oka				

Tabulka č. 1.1

Interpretace výsledků z oblasti grafomotoriky (tabulka č. 1.1) u dítěte č. 1

Je patrné, že dítě mělo ve věku pěti let a deseti měsíců projevy nepřipravenosti v této oblasti.

Dítě kreslení příliš nevyhledávalo. Po vyhodnocení kresby lidské postavy (příloha č. 2) bylo zjištěno, že dítě kreslilo částečně jednodimenzionálně, vývoj kresby dítěte příliš nesměřoval ke zdokonalení proporcí jednotlivých částí lidského těla. U kresby domu (příloha č. 3) bylo patrné, že dítě příliš nepřidávalo detaily, které se k zobrazovanému objektu vztahují.

Co se týče formálního provedení kresby, bylo z linie kresby dítěte zřejmé nedostatečné uvolnění ruky, které neumožňovalo plynulost pohybu ruky a tím plynulost vedení čar. Dítě drželo psací náčiní špetkovým úchopem, mělo požadované postavení ruky při kreslení.

Zaměřením na grafomotorické prvky, konkrétně na kreslení ostrých obrátů („zubů“) bylo zjištěno, že dítě ještě nezvládlo změnu směru při vedení stopy, „zuby“ na sebe nemají návaznost, dítě mělo potíže se zvládnutím šikmých čar a udržením šířky prvků (příloha č. 6). Při kreslení horních smyček bylo zaznamenáno, že dítě bylo ve směru vedení čáry nejisté, začínalo je však zvládat. Dítě potřebovalo hodně pozornosti k samotnému udržení směru, nezvládalo tudíž držet přibližnou šířku smyček, jejich rozestup (příloha č. 6).

Vizuomotorika odpovídala věku dítěte.

Po nahlédnutí na spontánní kresbu - lidské postavy, domu, na formální provedení kresby a grafomotorické prvky - kreslení ostrých obrátů a horních smyček dítěte, která byla provedena o rok později, tedy ve věku šesti let a deseti měsíců, bylo zjištěno, že již odpovídala věku dítěte (přílohy č. 3, 5, 7).

Stupeň lateralit, tedy míra preference ruky byla zjišťována pomocí zkoušky lateralit podle Matějčka a Žlaba. Po vypočítání Dextrity Quotientu, tedy kvocientu pravorukosti podle příslušného vzorce bylo zjištěno, že má dítě ve věku 5ti let a 10ti měsíců „méně vyhraněnou pravorukost“, protože výsledkem výpočtu bylo číslo 80.

U dítěte byly ve stejné době provedeny podle této zkoušky také dvě zkouškové úlohy pro oči. Zkoušky odhalily, že dítě mělo „neurčitý“ typ lateralit – ruka byla vyhraněná, oko vykazovalo známky ambidextrie.

Opakování této zkoušky lateralit ve věku šesti let a deseti měsíců ukázalo, že dítě mělo Dextrity Quotient 90, tedy zcela „vyhraněnou pravorukost“ a typ lateralit „souhlasný“.

Řeč – položky

Foneticko-fonologická rovina			
1	Výslovnost	dítě vyslovuje nesprávně hlásky R, Ř, S, Z	dobrá
2	Artikulační obratnost	dochází ke spodobě a komolení slov	přiměřená
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)	žádné	žádné

	Lexikálně-sémantická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí			
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu			
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku			
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku			
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu			
9	Definuje význam pojmu			
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou			
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory			
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou			
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory			
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)			

	Morfologicko-syntaktická rovina	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
15	Mluví ve větách a souvětích				
16	Užívá všechny druhy slov				
17	Mluví gramaticky správně				
18	Pozná nesprávně utvořenou větu				
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru				

	Pragmatická rovina	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt				
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se				
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště				
23	Užívá oční kontakt				

Tabulka č. 1.2

Interpretace výsledků z oblasti řeči (tabulka č. 1.2) u dítěte č. 1

Přibližně ve věku čtyř let a šesti měsíců dítěte bylo rodičům doporučeno, aby s dítětem navštívili logopeda, dítě mělo obtíže v rovině řeči foneticko-fonologické. Toto doporučení se opakovalo. Ve věku pěti let a deseti měsíců nesprávně vyslovovalo hlásky R, Ř, S, Z. Projevovala se u něj artikulační neobratnost - docházelo ke spodobě a komolení slov či spojeních slov, ve kterých byla tupá i ostrá sykavka, souhláskové shluky. Rodiče začali pravidelně docházet k logopedovi v době, kdy dítěti bylo 5 let a 11měsíců. Od šesti let a deseti měsíců věku dítěte k němu již nedochází, není to potřeba.

Sledované položky oblasti řeči, v její rovině lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické, byly ve věku pěti let a deseti měsíců a šesti let a deseti měsíců dítětem zvládány samostatně.

Sluchové vnímání – položky

	Naslouchání	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
1	Naslouchá příběhu, pohádce				

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
2	Rozliší slova				
	kos – koš hezký – hezky				
	ples – ples mladí – mladý				
	koza – kosa hodný – hodný				
	vozy – vosy dýky – díky				
	bluma – bluma parný – parní				
	pupen – buben sudy – sudy				
	váha – váhá čistí – čistý				
3	zívá – zívá plný - plný				
	Rozliší bezvýznamové slabiky				
	tam – dam dyn – dín				
	dlo – plo zní – zny				
	tam – tam tyl – tyl				
	čil – žil kni – kny				
	don – don díl – dýl				
	fal – val pny- pny				
hal – chal del – děl					
bro – bro těk – tek					

	Sluchová analýza a syntéza	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
4	Vyhledá rýmující se dvojice				
5	Určí počet slabik ve slově				
6	Určí počáteční hlásku slova				
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)				

	Sluchová paměť	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
8	Zopakuje větu z více slov				
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova				

	Vnímání rytmu	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
10	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)				
11	Zvládá záznam rytmické struktury				

Tabulka č. 1.3

Interpretace výsledků z oblasti sluchového vnímání (tabulka č. 1.3) u dítěte č. 1

Položky v okruhu sluchového vnímání dítě zvládalo v pěti letech a deseti měsících až na jednu samostatně. Nad možností dítěte bylo určit poslední hlásku ve slově. V šesti letech a deseti měsících také toto zvládalo samostatně.

Zrakové vnímání – položky

	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Přiřadí odstíny barev				
2	Pojmenuje odstíny barev				

	Figura a pozadí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
3	Vyhledá tvar na pozadí				

	Zrakové rozlišování (zraková diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem				
5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou				
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou				

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Poskládá obrázek z několika částí				
8	Doplň chybějící části v obrázku		příloha č. 10	příloha č. 11	

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
9	Poznává viděné obrázky				
10	Umístí obrázky na místo				

Tabulka č. 1.4

Interpretace výsledků z oblasti zrakového vnímání (tabulka č. 1.4) u dítěte č. 1

Položky v oblasti zrakového vnímání poukázaly na to, že dítě ve věku pěti let a deseti měsíců část z nich zvládalo samostatně a část s dopomocí. Konkrétně dítě potřebovalo větší podporu v některých úkolech zaměřených na zrakovou diferenciaci, při doplnění chybějících částí v obrázku (příloha č. 10). V šesti letech a deseti měsících zvládalo v tomto okruhu dítě vše samostatně.

Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě		ukáže na formátu		pojmenuje	
1	Nahoře, dole							
2	Vpředu, vzadu							
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle							
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria							
5	První, poslední							
6	Uprostřed, prostřední, předposlední							
7	Hned před, hned za							

Tabulka č. 1.5

Interpretace výsledků z oblasti vnímání prostoru (tabulka č. 1.5) u dítěte č. 1

Dítě v pěti letech a deseti měsících nezvládalo pojmenovat, ukázat pravou a levou stranu na vlastním těle, ani na formátu. Z tohoto důvodu ani nemohlo umět pracovat se dvěma kritérii, pokud jedno bylo na zvládnutí tohoto postaveno. Ve věku šesti let a deseti měsíců dítě zmíněné zvládalo samostatně.

Vnímání času – položky

	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled				
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu				
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období				

Tabulka č. 1.6

Interpretace výsledků z oblasti vnímání času (tabulka č. 1.6) u dítěte č. 1

V položkách oblasti zaměřené na vnímání času dítě zvládalo v pěti letech a deseti měsících a také o rok později vše samostatně.

Základní matematické schopnosti a dovednosti - položky

	Porovnání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
1	Stejně				
2	Méně x více				
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků				
4	O jeden více, o jeden méně				

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
5	Seřadí pět prvků podle velikosti				
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední				

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná, co do skupiny nepatří				
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)				

	Množství	určí množství		utvoří skupinu	
9	Jmenuje číselnou řadu do...	13	28		
10	Množství do šesti	6	6	6	6
11	Množství do...	6	9	6	9

	Tvary	nezvládá	zvládá s dopomocí přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdelník				

Tabulka č. 1.7

Interpretace výsledků z oblasti základních matematických schopností a dovedností (tabulka č. 1.7) u dítěte č. 1

Úkoly z oblastí důležitých pro vyhodnocování základních matematických představ dítě ve věku pěti let a deseti měsíců zvládalo samostatně, umělo určit množství, utvořit skupinu. Zvládalo samostatně pojmenovat základní geometrické tvary. V šesti letech a deseti měsících bylo tomu také tak.

Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Zvládá odloučení od rodičů				
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí				
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou				
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá				
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)				
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)				
7	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích				
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii				
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost				
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdár, prohru				
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech				

Tabulka č. 1.8

Interpretace výsledků z oblasti sociálních dovedností (tabulka č. 1.8) u dítěte č. 1

V oblasti sociálních dovedností dítě ve věku pěti let a deseti měsíců potřebovalo dopomoc, větší podporu od dospělého, při uplatnění některých vzorců chování. Myšlenými vzorci jsou např. začínající smysl pro povinnost, dále odpovědnost, kterou jsme mohli u dítěte v tomto věku postřehnout jen zřídka. U dítěte s ohledem na jeho věk byla pozorována nedostatečná schopnost přizpůsobovat a ovládat vlastní emoce, chování. Tedy byla konstatována snížená schopnost sebeovládání. Dítě mívalo projevy sociálně maladaptivního chování, mezi které patřila neschopnost úměrně situaci, jeho věku přijmout a respektovat základní pravidla společného soužití, nerespektování některých požadavků autority a dále také agresivita. V šesti letech a deseti měsících bylo popisované chování v běžném repertoáru dítěte. Nadále se hůře vyrovnávalo s nezdarem, prohrou.

Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	ne	ano
2	Dokáže se soustředit	nedokáže, ani po kratší dobu	ano
3	Projevuje samostatnost	příliš ne	ano
4	Projevuje vytrvalost	neprojevuje, ani po kratší dobu	ano
5	Vydrží pracovat v klidu	nevdrží, ani po kratší dobu	ano

Tabulka č. 1.9

Interpretace výsledků z oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech (tabulka 1.9) u dítěte č. 1

Z uvedených položek je patrné, že dítě ve věku pěti let a deseti měsíců mělo projevy nepřipravenosti v oblasti práceschopnosti, pozornosti, soustředění, samostatnosti a vytrvalosti. Dítě bylo při činnostech nepozorné, nestálé, často činnosti a hry stříдалo. Jeho pozornost při záměrných činnostech byla málo odolná vůči rušivým vlivům, snadno unavitelná. U pracovních činností dítě brzy ztrácelo zájem, nevydrželo u nich, nedokončilo je a pokud ano, obvykle povrchně a zbrkle. Počáteční motivace se u něj poměrně rychle vyčerpala. V šesti letech a deseti měsících tomu tak již nebylo.

Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Je zodpovědné za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)				
2	Má osvojené základní návyky související s požíváním WC				
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby				
4	Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, ústa				
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník				
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou				

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná svoje oblečení				
8	Zapne a rozepte knoflíky, zip				
9	Zaváže si tkaničky				
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu				

11	Obrací oděv, když je naruby				
12	Samostatně se obleče a vysvěče				
13	Složí a uloží věci na příslušné místo				

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
14	Správně drží lžičku, používá příbor				
15	Nachystá si věci na táč a donese je ke stolu				
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování				
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo				
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku				

Tabulka č. 1.10

Interpretace výsledků z oblasti sebeobsluhy (tabulka 1.10) u dítěte č. 1

V oblasti sebeobsluhy dítě ve věku pěti let a deseti měsíců zvládalo vše samostatně.

Závěr průzkumného šetření u dítěte č. 1

Z komplexního vyhodnocení shora uvedených výsledků vyplývá, že zvolení odkladu školní docházky bylo pro dítě přínosem. A to především z důvodu oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech, grafomotoriky a řeči, ve kterých dítě ve věku pěti let a deseti měsíců projevovalo nepřipravenost pro vstup do školy. Ve věku šesti let a deseti měsíců bylo dítě také v těchto oblastech připraveno na zahájení školní docházky.

9.4.2 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 2

Dítěti číslo 2, dívka, bylo v době, kdy se konal průzkum poprvé, pět let a osm měsíců, v době, kdy se konal průzkum podruhé bylo o rok starší. Dítě má o dva roky mladší sestru, vyrůstá v úplné rodině.

Do mateřské školy dochází pravidelně od 3 let a 4 měsíců.

Zákonní zástupci chtěli, aby dítě mělo odklad školní docházky, mateřská škola ho doporučila také. Důvodem doporučení byl nízký stupeň zvládnutí vzorců chování v oblasti sociálních dovedností. U dítěte byl odklad školní docházky o jeden rok uskutečněn.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností je poskytnut v následujících tabulkách.

Grafomotorika, kresba – položky

	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Kreslení nevyhledává				
2	Postava				
3	Dům				
4	Různorodost námětů				

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
5	Zuby				
6	Horní smyčka				

	Návyky při kreslení		
7	Držení tužky	správné, úchop špetkový	správné, úchop špetkový
8	Postavení ruky	správné	správné
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	tlak je přiměřený	tlak je přiměřený
10	Plynulost tahů	tahy jsou plynulé	tahy jsou plynulé

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)				

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví	
12	Ruky			vyhraněné	vyhraněné
13	Oka				

Tabulka č. 2.1

Interpretace výsledků z oblasti grafomotoriky (tabulka č. 2.1) u dítěte č. 2

Položky v okruhu grafomotoriky dítě zvládalo v pěti letech a osmi měsících samostatně. Kreslení často vyhledávalo. Z kresby lidské postavy bylo patrné, že kreslí v tomto věku dvojdimenzionálně. Docházelo ke zdokonalení formálních znaků a také proporcí jednotlivých částí lidského těla. Paže byly umístěny ve výši ramen. Jednotlivé části kresby na sebe navazovaly. Objevil se i krk, jehož obrysová linie navazovala na linii trupu. Ač bylo dítěti pět let a osm měsíců, jeho kresba vykazovala znaky charakteristické pro vyšší vývojové období - dítě ve věku sedmi let. U kresby dítě přidávalo detaily, které se k zobrazovanému objektu vztahují.

Provedení grafomotorických prvků dítěte odpovídalo jeho věku. Při kreslení horních smyček si bylo dítě jisté ve směru vedení čáry. V kreslení ostrých obrátů zvládalo kresbu šikmých čar, udrželo šířku prvků.

Při obkreslování jednotažného cviku bylo zřejmé, že úroveň vizuomotoriky odpovídá věku dítěte.

V šesti letech a osmi měsících dítě při kresbě lidské postavy zdokonalovalo účes i oblečení. Více detailů bylo také patrné v kresbě domu.

Ostré obraty a horní smyčky byly kresleny s ještě větší přesností.

Ve zkoušce laterality podle Matějčka a Žlaba mělo dítě v pěti letech a osmi měsících Dextrity Quotient 90, stupeň laterality byl tedy „vyhraněné praváctví“. Typ laterality dítěte vyšel jako „souhlasný“, ruka i oko, které dítě upřednostňovalo, se laterálně shodovaly.

Ve věku šesti let a osmi měsíců mělo dítě Dextrity Quotient 95, stupeň laterality byl „vyhraněné praváctví“. Typ laterality byl „souhlasný“.

Řeč – položky

	Foneticko-fonologická rovina		
1	Výslovnost	správná	správná
2	Artikulační obratnost	dobrá	dobrá
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)	žádné	žádné

	Lexikálně-sémantická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí				
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu				
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku				
7	Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku				
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu				
9	Definuje význam pojmu				
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou				
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory				
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou				
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory				
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)				

	Morfologicko-syntaktická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
15	Mluví ve větách a souvětích				
16	Užívá všechny druhy slov				
17	Mluví gramaticky správně				
18	Pozná nesprávně utvořenou větu				
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru				

	Pragmatická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt				
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se				
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště				
23	Užívá oční kontakt				

Tabulka č. 2.2

Interpretace výsledků z oblasti řeči (tabulka 2.2) u dítěte č. 2

Sledované položky oblasti řeči, v její rovině lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické, byly ve věku pěti let a osmi měsíců a také o rok později – ve věku šesti let a osmi měsíců, dítětem zvládány samostatně. Dítě nemělo obtíže v rovině foneticko-fonologické.

Vyhodnocením položek v rovině pragmatické jsme zjistili, že dítě ve věku pěti let a osmi měsíců pouze s dopomocí navazovalo verbální kontakt a to u dospělých osob, které velmi dobře neznalo. Ve věku šesti let a osmi měsíců toto zvládalo samostatně.

Sluchové vnímání – položky

	Naslouchání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Naslouchá příběhu, pohádce				

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
2	Rozliší slova				
	kos – koš hezký – hezky				
	ples – ples mladí – mladý				
	koza – kosa hodný – hodný				
	vozy – vosy dýky – díky				

	bluma – bluma	parný – parní				
	pupen – buben	sudy – sudy				
	váha – váhá	čistí – čistý				
	zívá – zívá	plný – plný				
3	Rozliší bezvýznamové slabiky					
	tam – dam	dyn – din				
	dlo – plo	zni – zny				
	tam – tam	tyl – tyl				
	čil – žil	kni – kny				
	don – don	díl – dýl				
	fal – val	pný- pný				
	hal – chal	del – děl				
	bro – bro	těk – tek				

	Sluchová analýza a syntéza	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice			
5	Určí počet slabik ve slově			
6	Určí počáteční hlásku slova			
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)			

	Sluchová paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov			
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			

	Vnímání rytmu	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
10	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)			
11	Zvládá záznam rytmické struktury			

Tabulka č. 2.3

Interpretace výsledků z oblasti sluchového vnímání (tabulka č. 2.3) u dítěte č. 2

Ve věku pěti let a osmi měsíců dítě zvládalo s dopomocí určit poslední hlásku v slově, v šesti letech a osmi měsících tento požadovaný úkol vykonalo. Ostatní položky v oblasti sluchového vnímání zvládalo samostatně v pěti letech osmi měsících, také o rok později.

Zrakové vnímání – položky

	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Přiřadí odstíny barev				
2	Pojmenuje odstíny barev				

	Figura a pozadí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
3	Vyhledá tvar na pozadí				

	Zrakové rozlišování (zraková diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem				
5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou				
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou				

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Poskládá obrázek z několika částí				
8	Doplňuje chybějící části v obrázku				

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
9	Pozná viděné obrázky				
10	Umístí obrázky na místo				

Tabulka č. 2.4

Interpretace výsledků z oblasti zrakové vnímání (tabulka č. 2.4) u dítěte č. 2

Dítě ve věku pěti let a osmi měsíců i šesti let a osmi měsíců po vysvětlení správně splnilo všechny úkoly zaměřené na oblast zrakového vnímání.

Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje	
1	Nahoře, dole					
2	Vpředu, vzadu					
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle					
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria					
5	První, poslední					

6	Uprostřed, prostřední, předposlední						
7	Hned před, hned za						

Tabulka č. 2.5

Interpretace výsledků z oblasti vnímání prostoru (tabulka č. 2.5) u dítěte č. 2

Úkoly zaměřené na vnímání času dítě zvládalo při prvním i druhém průzkumu samostatně.

Vnímání času – položky

	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled				
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu				
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období				

Tabulka č. 2.6

Interpretace výsledků z oblasti vnímání času (tabulka č. 2.6) u dítěte č. 2

Z příslušné tabulky je zřejmé, že dítě zvládalo samostatně úkoly zaměřené na vnímání času v pěti letech a osmi měsících i šesti letech a osmi měsících.

Základní matematické schopnosti a dovednosti - položky

	Porovnání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
1	Stejně				
2	Méně x více				
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků				
4	O jeden více, o jeden méně				

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
5	Seřadí pět prvků podle velikosti				
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední				

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná, co do skupiny nepatří				
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)				

	Množství	určí množství		utvoří skupinu	
9	Jmenuje číselnou řadu do...	16	42		
10	Množství do šesti	6	6	6	6
11	Množství do...	8	15	8	12

	Tvary	nezvládá	zvládá s dopomocí přihadí	zvládá samostatně pojmenuje	
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdelník				

Tabulka č. 2.7

Interpretace výsledků z oblasti základních matematických schopností a dovedností (tabulka č. 2.7) u dítěte č. 2

Dítě ve věku pěti let a osmi měsíců i šesti let a osmi měsíců po vysvětlení správně splnilo úkoly zaměřené na základní matematické schopnosti a dovednosti.

Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Zvládá odloučení od rodičů				
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí				
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou				
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá				
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)				
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)				
7	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích				
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii	projevuje empatii	projevuje empatii		
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost				

10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdár, prohru				
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách				

Tabulka č. 2.8

Interpretace výsledků z oblasti sociálních dovedností (tabulka č. 2.8) u dítěte č. 2

Dítě ve věku pěti let a osmi měsíců nezvládalo adaptaci na změny, na nové situace, prostředí. Nedokázalo dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování. S dopomocí zvládalo odloučení od rodičů. Během dne se dítěti po rodičích často stýskalo, bývalo z těchto důvodů plačtivé. Dítě spolupracovalo, zapojovalo se do činností ve skupině a vzájemně pomáhalo, zcela se však přizpůsobilo a podřídilo této skupině, nenavrhovalo své názory, atd. S dopomocí dokázalo překonávat překážky, unést nezdár, prohru. Bylo velmi citlivé, lítostivé. Pokud se necítilo z nějakého důvodu psychicky dobře, uzavřelo se do sebe, stranilo se ostatních. Samostatně komunikovalo s dětmi a učitelkou které dobře zná. Projevovalo empatii.

Ve věku šesti let a osmi měsíců byl patrný pokrok oblasti sociálních dovedností.

Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	ano	ano
2	Dokáže se soustředit	ano	ano
3	Projevuje samostatnost	ano	ano
4	Projevuje vytrvalost	ano	ano
5	Vydrží pracovat v klidu	ano	ano

Tabulka č. 2.9

Interpretace výsledků z oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech (tabulka č. 2.9) u dítěte č. 2

Dítě se ve věku pěti let a osmi i šesti let a osmi měsíců dokázalo soustředit, vydrželo pracovat v klidu, projevovalo samostatnost a vytrvalost.

Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Je zodpovědné za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)			
2	Má osvojené základní návyky související s požíváním			

	WC				
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby				
4	Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, ústa				
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník				
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou				

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná svoje oblečení				
8	Zapne a rozezne knoflíky, zip				
9	Zaváže si tkaničky				
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu				
11	Obrací oděv, když je naruby				
12	Samostatně se obleče a vysvěče				
13	Složí a uloží věci na příslušné místo				

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
14	Správně drží lžici, používá příbor				
15	Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu				
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování				
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo				
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku				

Tabulka č. 2.10

Interpretace výsledků z oblasti sebeobsluhy (tabulka č. 2.10) u dítěte č. 2

Z uvedené tabulky, jejímž obsahem jsou položky zaměřené na oblast sebeobsluhy, je patrné, že dítě tuto oblast ve věku pěti let a osmi měsíců i o rok později zvládalo samostatně.

Závěr průzkumného šetření u dítěte č. 2

Z uvedeného stupně zvládnutí v položkách zaměřených na oblast sociálních dovedností bylo patrné, že dítě ve věku pěti let a osmi měsíců projevovalo nepřipravenost pro vstup do školy. V šesti letech a osmi měsících byl pozorován pokrok v této oblasti. Odklad školní docházky byl pro dítě přínosem.

9.4.3 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 3

Dítěti, chlapci, bylo v době, kdy byl průzkum prováděn poprvé, pět let a deset měsíců, v době kdy se konal průzkum podruhé šest let a deset měsíců.

Dítě vyrůstalo od pěti let a sedmi měsíců v neúplné rodině spolu s o devět let starším bratrem, bylo v péči matky. Otce navštěvovalo sledované dítě nepravidelně. Při návštěvách se setkávalo se svým nevlastním sourozencem, o šest a půl let mladším chlapcem. Otce a jeho novou rodinu navštěvovalo dítě rádo.

Do mateřské školy docházelo dítě od dvou let a šesti měsíců. Navštěvovalo ji pravidelně.

Mateřskou školou bylo zákonnému zástupci doporučeno odložit školní docházky dítěte o jeden rok. Bylo to z důvodů zřejmých z níže uvedených tabulek. Zároveň bylo doporučeno rodičům navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu. Ta odklad školní docházky doporučila také, odklad u dítěte proběhl.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností je poskytnut v následujících tabulkách.

Grafomotorika, kresba – položky

	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Kreslení nevyhledává			
2	Postava,			
3	Dům			
4	Různorodost námětů			

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Zuby			
6	Horní smyčka			

	Návyky při kreslení		
7	Držení tužky	správné, úchop špetkový	správné, úchop špetkový
8	Postavení ruky	správné	správné
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	tlak je přiměřený	tlak je přiměřený
10	Plynulost tahů	tahy jsou plynulé	tahy jsou plynulé

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)			

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví	
12	Ruky			méně vyhraněné	vyhraněné
13	Oka				

Tabulka č. 3.1

Interpretace výsledků z oblasti grafomotoriky (tabulka č. 3.1) u dítěte č. 3

Dítě ve věku pěti let a deseti měsíců kreslení příliš nevyhledávalo. V kresbě postavy nezdokonalovalo proporce jednotlivých částí lidského těla – hlavu kreslilo větší než trup. Dítě kreslilo dvojdimenzionálně. Lidskou postavu členilo zcela zřetelně, paže nasazovalo k trupu. U kresby postavy a také domu je patrné, že příliš nepřidávalo detaily, které se k zobrazovanému objektu vztahují (např. lidské postavě nekreslilo vlasy, uši)

Kresba směřovala ke zdokonalení formálních znaků.

Provedení grafomotorických prvků dítěte odpovídalo jeho věku pěti let a deseti měsíců. Zvládalo kresbu šikmých čar, udrželo šířku prvků, to je patrné v kresbě „zubů“. Při kreslení horních smyček si bylo dítě jisté ve směru vedení čáry. Věku odpovídala také úroveň vizuomotoriky.

Ve věku šesti let a deseti měsíců dítě zdokonalovalo proporce jednotlivých částí lidského těla. Začínalo přidávat detaily, které se k zobrazovaným objektům vztahují.

Grafomotorické prvky byly provedeny s větší přesností.

Dítě mělo v pěti letech a deseti měsících a také v šesti letech a deseti měsících podle zkoušky laterality od Matějčka a Žlaba „vyhraněnou pravorukost“, jelikož Dexterity Quotient měl hodnotu 80. Ruka i oko, které dítě upřednostňovalo, se stranově shodovaly. Typ laterality dítěte byl tedy „souhlasný“.

Řeč – položky

	Foneticko-fonologická rovina		
1	Výslovnost	správná	správná
2	Artikulační obratnost	dobrá	dobrá
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)	žádné	žádné

	Lexikálně-sémantická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí			
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu			
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku			
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku			
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu			
9	Definuje význam pojmu			
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou			
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory			
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou			
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory			
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)			

	Morfologicko-syntaktická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
15	Mluví ve větách a souvětích			
16	Užívá všechny druhy slov			
17	Mluví gramaticky správně			
18	Pozná nesprávně utvořenou větu			
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru			

	Pragmatická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt			
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se			
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště			
23	Užívá oční kontakt			

Tabulka č. 3.2

Interpretace výsledků z oblasti řeči (tabulka 3.2) u dítěte č. 3

Z tabulky je patrné, že některé sledované položky oblasti řeči, v její rovině lexikálně-sémantické, dítě zvládalo ve věku pěti let a deseti měsíců pouze s dopomocí. Úkoly v rovině morfologicko-syntaktické a pragmatické dítě zvládalo samostatně. Foneticko-fonologická rovina byla bez nedostatků.

V šesti letech a deseti měsících dítě po vysvětlení správně splnilo všechny úkoly v lexikálně-sémantické rovině řeči.

Sluchové vnímání – položky

	Naslouchání	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
1	Naslouchá příběhu, pohádce			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
2	Rozliší slova kos – koš hezký - hezky			
	Ples – ples mladí – mladý			
	koza – kosa hodný – hodný			
	vozy – vosy dýky – díky			
	bluma – bluma parný – parní			
	pupen – buben sudy – sudy			
	váha – váhá čistí – čistý			
	Zívá – zívá plný – plný			
3	Rozliší bezvýznamové slabiky Tam – dam dyn – din			
	dlo – plo zni – zny			
	Tam – tam tyl – tyl			
	čil – žil kni – kny			
	Don – don díl – dyl			
	fal – val pny- pny			
	hal – chal del – děl			
	bro – bro těk – tek			

	Sluchová analýza a syntéza	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice			
5	Určí počet slabik ve slově			
6	Určí počáteční hlásku slova			
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)			

	Sluchová paměť	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov			
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			

	Vnímání rytmu	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
10	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)				
11	Zvládá záznam rytmické struktury				

Tabulka č. 3.3

Interpretace výsledků z oblasti sluchového vnímání (tabulka č. 3.3) u dítěte č. 3

Úkoly zaměřené na sluchovou diferenciaci a vnímání rytmu dítě ve věku pěti let a deseti měsíců zvládalo samostatně. V oblasti sluchové analýzy a syntézy dítě zvládalo s dopomocí vyhledávání rýmujících se dvojic, nad jeho možnosti bylo určit poslední souhlásku ve slově. V oblasti sluchové paměti samostatně zopakovalo pouze tři slova. S dopomocí naslouchalo příběhu, pohádce.

V šesti letech a deseti měsících dítě zvládá zmíněné samostatně.

Zrakové vnímání – položky

	Barva	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
1	Přiřadí odstíny barev				
2	Pojmenuje odstíny barev				

	Figura a pozadí	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
3	Vyhledá tvar na pozadí				

	Zrakové rozlišování (zraková diferenciacie)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem				
5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou				
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou				

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně	
7	Poskládá obrázek z několika částí				
8	Doplň chybějící části v obrázku				

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
9	Pozná viděné obrázky				
10	Umístí obrázky na místo				

Tabulka č. 3.4

Interpretace výsledků z oblasti zrakové vnímání (tabulka č. 3.4) u dítěte č. 3

Položky v oblasti zrakového vnímání a jejich vyhodnocení nám ukázaly, že dítě ve věku pěti let a deseti měsíců potřebovalo dopomoci při doplnění chybějících částí v obrázku.

V šesti letech a deseti měsících zvládalo v tomto okruhu vše samostatně.

Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě		ukáže na formátu		pojmenuje	
1	Nahoře, dole							
2	Vpředu, vzadu							
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle							
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria							
5	První, poslední							
6	Uprostřed, prostřední, předposlední							
7	Hned před, hned za							

Tabulka č. 3.5

Interpretace výsledků z oblasti vnímání prostoru (tabulka č. 3.5) u dítěte č. 3

Dítě v pěti letech a deseti měsících a šesti letech a deseti měsících zvládalo v této oblasti vše samostatně.

Vnímání času – položky

	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled			
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu			
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			

Tabulka č. 3.6

Interpretace výsledků z oblasti vnímání času (tabulka č. 3.6) u dítěte č. 3

Úkoly zaměřené na vnímání času dítě zvládalo v pěti letech a deseti měsících všechny pouze s větší podporou učitelky.

V šesti letech a deseti měsících úkoly zvládalo samostatně.

Základní matematické schopnosti a dovednosti - položky

	Porovnání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
1	Stejně				
2	Méně x více				
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků				
4	O jeden více, o jeden méně				

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
5	Seřadí pět prvků podle velikosti				
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední				

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná, co do skupiny nepatří				
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)				

	Množství	určí množství		utvoří skupinu	
9	Jmenuje číselnou řadu do...	15	37		
10	Množství do šesti	6	6	6	6
11	Množství do...	9	12	9	12

	Tvary	nezvládá	zvládá s dopomocí přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdelník				

Tabulka č. 3.7

Interpretace výsledků z oblasti základních matematických schopností a dovedností (tabulka č. 3.7) u dítěte č. 3

V této oblasti dítě ve věku pěti let a deseti měsíců a šesti let a deseti měsíců vykonávalo požadovaný úkol samostatně.

Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Zvládá odloučení od rodičů				
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí				
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou				
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá				
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)				
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)				
7	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích				
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii				
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost				
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdar, prohru				
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách				

Tabulka č. 3.8

Interpretace výsledků z oblasti sociálních dovedností tabulka č. 3.8) u dítěte č. 3

V oblasti sociálních dovedností dítě ve věku pěti let a deseti měsíců potřebovalo větší podporu od dospělého. Bylo to při uplatnění smysl pro povinnost, odpovědnost. U dítěte jsme mohli pozorovat sníženou schopnost respektovat některé požadavky autority.

V šestém roce a deseti měsících dítě tyto vzorce chování uplatňovalo samostatně.

Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	ne	ano
2	Dokáže se soustředit	nedokáže, ani po relativně kratší dobu	ano
3	Projevuje samostatnost	příliš ne	ano
4	Projevuje vytrvalost	neprojevuje, ani po relativně kratší dobu	ano
5	Vydrží pracovat v klidu	nevyrdrží, ani po relativně kratší dobu	ano

Tabulka č. 3.9

Interpretace výsledků z oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech (tabulka č. 3.9) u dítěte č. 3

Dítě bylo při činnostech v pěti letech a deseti měsících nestálé, nepozorné, často činnosti a hry střídalo. Vůči rušivým vlivům byla jeho pozornost při záměrných činnostech málo odolná, snadno unavitelná. U pracovních činností dítě brzy ztrácelo zájem, nevydrželo u nich, nedokončilo je a pokud ano, obvykle povrchně a zbrkle. Poměrně rychle se u dítěte počáteční motivace vyčerpala. V šesti letech a deseti měsících dítě projevovalo již připravenost pro vstup do školy v této oblasti.

Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Je zodpovědné za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)				
2	Má osvojené základní návyky související s používáním WC				
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby				
4	Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, ústa				
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník				
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou				

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná svoje oblečení				
8	Zapne a rozezne knoflíky, zip				
9	Zaváže si tkaničky				
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu				
11	Obrací oděv, když je naruby				
12	Samostatně se obleče a vysvleče				
13	Složí a uloží věci na příslušné místo				

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
14	Správně drží lžici, používá příbor				
15	Nachystá si věci na táč a donese je ke stolu				
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných				

	pravidel slušného chování				
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo				
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku				

Tabulka č. 3.10

Interpretace výsledků z oblasti sebeobsluhy (tabulka č. 3.10) u dítěte č. 3

V oblasti sebeobsluhy dítě ve věku pěti let a deseti měsíců a také o rok později zvládalo vše samostatně.

Závěr průzkumného šetření u dítěte č. 3

Dítě ve věku pěti let a deseti měsíců projevovalo nevyzrálou, nepřipravenou pro vstup do školy ze strany dítěte v oblasti práce schopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech, sociálních dovedností, lexikálně-sémantické rovině řeči. V šesti letech a deseti měsících zvládalo v těchto oblastech téměř vše samostatně. Z tohoto je patrné, že odklad školní docházky byl pro dítě přínosem.

9.4.4 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 4

Dítěti, chlapci, bylo v době, kdy byl průzkum prováděn poprvé pět let a sedm měsíců. Dítě pochází ze čtyř sourozenců, má o deset let staršího bratra, o osm let staršího bratra a o šest let starší sestru. Vyrůstalo v úplné rodině.

Mateřskou školu navštěvuje dítě od pěti let a tří měsíců, docházelo do ní pravidelně.

Zákonnému zástupci bylo na základě stupně zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností dítěte v níže uvedených položkách navržen mateřskou školou odklad školní otázky o jeden rok a návštěva pedagogicko-psychologické poradny, ta nebyla realizována. Odklad školní docházky u dítěte proběhl.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností je poskytnut v následujících tabulkách.

Grafomotorika, kresba – položky

	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Kreslení nevyhledává				
2	Postava				
3	Dům				
4	Různorodost námětů				

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Zuby			
6	Horní smyčka			

	Návyky při kreslení		
7	Držení tužky	správné, úchop špetkový	správné, úchop špetkový
8	Postavení ruky	správné	správné
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	tlak je přiměřený	tlak je přiměřený
10	Plynulost tahů	tahy jsou plynulé	tahy jsou plynulé

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)			

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví
12	Ruky			méně vyhraněné
13	Oka			

Tabulka č. 4.1

Interpretace výsledků z oblasti grafomotoriky (tabulka č. 4.1) u dítěte č. 4

Ve věku pěti let a sedmi měsíců dítě kreslení rádo vyhledávalo. Kreslilo dvojdimenzionálně, vývoj kresby postavy směřoval ke zdokonalení proporcí jednotlivých částí lidského těla. U kresby postavy ale také domu bylo patrné, že dítě zachycovalo detaily, které se k zobrazovaným objektům vztahovaly.

Při kreslení grafomotorického prvku - horních smyček, dítě nebylo schopno vést čáru požadovaným směrem. Při kreslení ostrých obrátů („zubů“), mělo potíže se zvládnutím šikmých čar, se zvládnutím přibližné šířky ostrých obrátů, jejich rozestupu.

Vizuomotorika odpovídala věku dítěte. Dítě mělo správné návyky při kreslení.

Ve věku šesti let a sedmi měsících se stávala kresba propracovanější, přibývalo detailů, proporce jednotlivých částí lidského těla byly ještě více zpřesněné.

Grafomotorické prvky odpovídaly věku dítěte.

Po provedení zkoušky laterality podle Matějčka a Žlaba se zjistilo, že dítě mělo v pěti letech a sedmi měsících stupněm laterality „nevyhraněný“, neboť při výpočtu Dextrity Quotientu vyšlo číslo 70. Dítě upřednostňovalo pravé oko. Typ laterality byl „neurčitý“.

Ve věku šesti let a sedmi měsíců vychází Dextrity Quotient 80, stupeň laterality byl tedy „méně vyhraněné praváctví“. Typ laterality byl na základě tohoto „souhlasný“.

Řeč – položky

	Foneticko-fonologická rovina		
1	Výslovnost	správná	správná
2	Artikulační obratnost	dobrá	dobrá
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)	žádné	žádné

	Lexikálně-sémantická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí			
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu			
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku			
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku			
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu			
9	Definuje význam pojmu			
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou			
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory			
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou			
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory			
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)			

	Morfologicko-syntaktická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
15	Mluví ve větách a souvětích			
16	Užívá všechny druhy slov			
17	Mluví gramaticky správně			
18	Pozná nesprávně utvořenou větu			
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru			

	Pragmatická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt			
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se			
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště			
23	Užívá oční kontakt			

Tabulka č. 4.2

Interpretace výsledků z oblasti řeči (tabulka 4.2) u dítěte č. 4

V rovině řeči lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické, dítě ve věku pěti let a sedmi měsíců některé úkoly nezvládalo, byly v té době nad jeho možnosti, jiné úkoly vykonávalo pouze s dopomocí, s větší podporou od učitelky.

Po roce je patrný pokrok v těchto rovinách řeči.

Sluchové vnímání – položky

	Naslouchání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Naslouchá příběhu, pohádce			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
2	Rozliší slova			
	kos – koš hezký - hezky			
	ples – ples mladí – mladý			
	koza – kosa hodný – hodný			
	vozy – vosy dýky – díky			
	bluma – bluma parný – parní			
	pupen – buben sudy – sudy			
	váha – váhá čistí – čistý			
zívá – zívá plný - plný				
3	Rozliší bezvýznamové slabiky			
	tam – dam dyn - din			
	Dlo – plo zni – zny			
	Tam – tam tyl – tyl			
	čil – žil kni – kny			
	don – don díl – dýl			
	fal – val pny- pny			
	Hal – chal del – děl			
Bro – bro těk - tek				

	Sluchová analýza a syntéza	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice			
5	Určí počet slabik ve slově			
6	Určí počáteční hlásku slova			
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)			

	Sluchová paměť	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov			
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			

	Vnímání rytmu	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
10	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)			
11	Zvládá záznam rytmické struktury			

Tabulka č. 4.3

Interpretace výsledků z oblasti sluchového vnímání (tabulka č. 4.3) u dítěte č. 4

Položky zaměřené na sluchovou diferenciaci dítě ve věku pěti let a sedmi měsíců zvládalo samostatně. V oblasti sluchové analýzy a syntézy, naslouchání, sluchové paměti, vnímání rytmu, byly některé činnosti a úkoly nad možnosti dítěte, u jiných potřebovalo dopomoci.

Ve věku šesti let a sedmi měsíců se stupeň rozvoje ve zmíněných položkách zvýšil, což je zřejmé z výše uvedené tabulky.

Zrakové vnímání – položky

	Barva	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
1	Přiřadí odstíny barev			
2	Pojmenuje odstíny barev			

	Figura a pozadí	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
3	Vyhledá tvar na pozadí			

	Zrakové rozlišování (zraková diferenciacie)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem			
5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou			
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou			

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
7	Poskládá obrázek z několika částí			
8	Doplňuje chybějící části v obrázku			

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
9	Pozná viděné obrázky			
10	Umístí obrázky na místo			

Tabulka č. 4.4

Interpretace výsledků z oblasti zrakové vnímání (tabulka č. 4.4) u dítěte č. 4

Sledovaná oblast zrakového vnímání vykazovala v pěti letech a sedmi měsících v položkách zrakové paměti, zrakové analýzy a syntézy, zrakové diferenciaci, a při vyhledání figury na pozadí, známky nepřipravenosti pro vstup do školy na straně dítěte. Některé položky dítě zvládalo pouze s dopomocí, některé ani s touto dopomocí.

V šesti letech a sedmi měsících nastal pozitivní posun v této oblasti.

Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahoře, dole				
2	Vpředu, vzadu				
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle				
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria				
5	První, poslední				
6	Uprostřed, prostřední, předposlední				
7	Hned před, hned za				

Tabulka č. 4.5

Interpretace výsledků z oblasti vnímání prostoru (tabulka č. 4.5) u dítěte č. 4

V pěti letech a sedmi měsících dítě nezvládalo pojmenovat a ani ukázat (např. na vlastním těle) pravou a levou stranu. Tudiž bylo nad možností dítěte pracovat se dvěma kritérii, ve kterých byly použity pojmy vpravo/vlevo. Nad možností dítěte byla také práce s pojmy hned před, hned za. V šesti letech a sedmi měsících dítě zvládalo v této oblasti vše samostatně.

Vnímání času – položky

	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled			
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu			
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			

Tabulka č. 4.6

Interpretace výsledků z oblasti vnímání času (tabulka č. 4.6) u dítěte č. 4

Dítě se ve věku pěti let a sedmi měsíců neorientovalo ve dnech v týdnu, nedokázalo přiřadit činnosti obvyklé pro roční období, obrázky seřadí podle posloupnosti děje pouze s dopomocí.

V šesti letech a sedmi měsících je zřejmé, že došlo v této oblasti ke zlepšení.

Základní matematické schopnosti a dovednosti - položky

	Porovnání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
1	Stejně			
2	Méně x více			
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků			
4	O jeden více, o jeden méně			

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Seřadí pět prvků podle velikosti			
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední			

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Pozná, co do skupiny nepatří			
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)			

	Množství	určí množství		utvoří skupinu	
9	Jmenuje číselnou řadu do...	6	10		
10	Množství do šesti	5	6	4	6
11	Množství do...	6	8	6	8

	Tvary	nevládá	zvládá s dopomocí přihadí	zvládá samostatně pojmenuje	
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdelník				

Tabulka č. 4.7

Interpretace výsledků z oblasti základních matematických schopností a dovedností (tabulka č. 4.7) u dítěte č. 4

Některé položky v této oblasti byly ve věku pěti let a šesti měsíců nad možností dítěte. U jiných potřebovalo opakované vysvětlení, dopomoc.

Posun v této oblasti, ke kterému došlo za rok, je zaznamenán v příslušné tabulce.

Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Zvládá odloučení od rodičů				
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí				
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou				
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá				
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)				
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)				
7	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích				
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii				
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost				
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdar, prohru				
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech				

Tabulka č. 4.8

Interpretace výsledků z oblasti sociálních dovedností tabulka č. 4.8) u dítěte č. 4

Popisované chování je v běžném repertoáru dítěte.

Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	ne	ano
2	Dokáže se soustředit	nedokáže, ani po relativně kratší dobu	ano
3	Projevuje samostatnost	ne	ano
4	Projevuje vytrvalost	neprojevuje, ani po relativně kratší dobu	ano
5	Vydrží pracovat v klidu	nevydrží, ani po relativně kratší dobu	ano

Tabulka č. 4.9

Interpretace výsledků z oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech (tabulka č. 4.9) u dítěte č. 4

Dítě bylo při činnostech v pěti letech a sedmi měsících nestálé, nepozorné, často činnosti a hry střídalo. U pracovních činností dítě brzy ztrácelo zájem, nevydrželo u nich, nedokončilo je a pokud ano, obvykle povrchně a zbrkle. Poměrně rychle se u dítěte počáteční motivace vyčerpala. Vůči rušivým vlivům byla jeho pozornost při záměrných činnostech málo odolná, snadno unavitelná. V šesti letech a sedmi měsících dítě projevovalo již připravenost pro vstup do školy v této oblasti.

Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Je zodpovědné za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)			
2	Má osvojené základní návyky související s používáním WC			
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby			
4	Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, ústa			
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník			
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou			

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Pozná svoje oblečení			
8	Zapne a rozepne knoflíky, zip			

9	Zaváže si tkaničky				
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu				
11	Obrací oděv, když je naruby				
12	Samostatně se obleče a vysvleče				
13	Složí a uloží věci na příslušné místo				

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
14	Správně drží lžici, používá příbor				
15	Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu				
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování				
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo				
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku				

Tabulka č. 4.10

Interpretace výsledků z oblasti sebeobsluhy (tabulka č. 4.10) u dítěte č. 4

V oblasti sebeobsluhy – hygieny, stolování dítě zvládalo v pěti letech a sedmi měsících vše samostatně. V oblasti oblékání si dítě neumělo zavázat tkaničku, potřebovalo pomoci s obrácením oděvu, pokud byl naruby a se zapínáním knoflíků a zipů.

V šesti letech a sedmi měsících zvládalo kromě zavazování tkaniček, s čímž potřebovalo dopomoci, vše samostatně.

Závěr průzkumného šetření u dítěte č. 4

Dítě ve věku pěti let a sedmi měsících projevovalo nepřipravenost pro vstup do školy ze strany dítěte, téměř ve všech oblastech, jak je patrné z tabulek uvedených výše.

V šesti letech a sedmi měsících byl patrný pokrok v těchto oblastech. Z tohoto vyplývá, že byl odklad školní docházky pro dítě přínosem.

9.4.5 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 5

Dítěti, dívce, bylo v době, kdy byl průzkum prováděn poprvé šest let.

Dítě vyrůstalo se dvěma sourozenci, o čtyři roky mladším bratrem a o dva roky starší sestrou. Od čtyř let vyrůstalo v úplné rodině.

Od třech let a šesti měsíců dítě docházelo do mateřské školy, navštěvovalo ji pravidelně.

Odklad školní docházky dítěte byl doporučen mateřskou školou i pedagogicko-psychologickou poradnou, kterou zákonný zástupce navštívil s dítětem po doporučení mateřské školy. Mateřská škola jej doporučila na základě stupně zvládnutí jednotlivých schopností a dovedností dítětem.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností je poskytnut v následujících tabulkách.

Grafomotorika, kresba – položky

	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Kreslení nevyhledává				
2	Postava				
3	Dům				
4	Různorodost námětů				

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
5	Zuby				
6	Horní smyčka				

	Návyky při kreslení		
7	Držení tužky	správné, úchop špetkový	správné, úchop špetkový
8	Postavení ruky	správné	správné
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	tlak je přiměřený	tlak je přiměřený
10	Plynulost tahů	tahy jsou plynulé	tahy jsou plynulé

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)				

	Lateralita	nevyhraněná	leváctví	praváctví	
12	Ruky			méně vyhraněné	
13	Oka				

Tabulka č. 5.1

Interpretace výsledků z oblasti grafomotoriky (tabulka č. 5.1) u dítěte č. 5

Ve věku pěti šesti let dítě kreslení vyhledávalo. Vizuomotorika i kresba lidské postavy odpovídala věku dítěte. Dítě kreslilo dvojdimenzionálně, zdokonalovalo proporce jednotlivých částí lidského těla. Zachycovalo detaily, které se k zobrazovanému objektu

vztahovaly, což bylo zřejmé u kresby postavy i domu. Různorodost námětů v tomto věku nebyla příliš pestrá. Docházelo ke zdokonalování formálního provedení kresby.

Při kreslení horních smyček dítě nebylo schopno vést čáru požadovaným směrem. Při kreslení ostrých obrátů („zubů“), nezvládalo změnu směru vedení stopy, ostré obraty na sebe neměly návaznost. Dítě zvládalo šikmé čary, přibližnou šířku ostrých obrátů, jejich rozstup i velikost.

V sedmi letech grafomotorické prvky odpovídaly věku dítěte.

Zkouška lateralit podle Matějčka a Žlaba odhalila, že dítě mělo ve věku šesti let stupeň lateralit „nevyhraněný“, jelikož vypočítáním Dextrity Quotientu bylo číslo 60. Upřednostňovalo pravé oko, typ lateralit byl tedy „neurčitý“.

V sedmi letech byl Dextrity Quotient 80, stupeň lateralit tedy byl „méně vyhraněné praváctví“, dítě stále upřednostňovalo pravé oko. Typ lateralit byl na základě tohoto „souhlasný“.

Řeč – položky

	Foneticko-fonologická rovina		
1	Výslovnost	vyslovuje nesprávně hlásky R, Ř	správná
2	Artikulační obratnost	dobrá	dobrá
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)	žádné	žádné

	Lexikálně-sémantická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí			
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu			
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku			
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku			
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu			
9	Definuje význam pojmu			
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou			
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory			
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou			
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory			
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)			

	Morfologicko-syntaktická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
15	Mluví ve větách a souvětích				
16	Užívá všechny druhy slov				
17	Mluví gramaticky správně				
18	Pozná nesprávně utvořenou větu				
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru				

	Pragmatická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt				
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se				
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště				
23	Užívá oční kontakt				

Tabulka č. 5.2

Interpretace výsledků z oblasti řeči (tabulka 5.2) u dítěte č. 5

Přibližně ve věku čtyř let dítěte bylo rodičům doporučeno, aby s dítětem navštívili logopeda z důvodu obtíží dítěte ve foneticko-fonologické rovině řeči. Rodiče takto učinili, dítě k logopedovi docházelo pravidelně do pěti let a čtyř měsíců.

V některých položkách zaměřených na lexikálně sémantickou rovinu řeči, dítě v šesti letech potřebovalo dopomoc a větší podporu od dospělého. V rovině řeči morfologicko-syntaktické dítěti ve věku šesti let dělalo obtíže doplnit do příběhu slova ve správném tvaru, ostatní úkoly v této oblasti zvládalo samostatně. Položky v rovině pragmatické zvládalo dítě samostatně.

V sedmi letech je patrný posun ve zmíněných položkách rovin řeči. Dítě nadále pouze s dopomocí interpretovalo pohádku, příběh, bez obrázkového doprovodu.

Sluchové vnímání – položky

	Naslouchání	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
1	Naslouchá příběhu, pohádce			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
2	Rozliší slova kos – koš hezký - hezky			
	ples – ples mladí – mladý			
	koza – kosa hodný – hodný			
	vozy – vosy dýky – díky			
	bluma – bluma parný – parní			
	pupen – buben sudy – sudy			
	váha – váhá čistí – čistý			
	zívá – zívá plný - plný			
3	Rozliší bezvýznamové slabiky tam – dam dyn - din			
	dlo – plo zni – zny			
	tam – tam tyl – tyl			
	čil – žil kni – kny			
	don – don díl – dyl			
	fal – val pny- pny			
	hal – chal del – děl			
	bro – bro těk - tek			

	Sluchová analýza a syntéza	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice			
5	Určí počet slabik ve slově			
6	Určí počáteční hlásku slova			
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)			

	Sluchová paměť	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov			
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			

	Vnímání rytmu	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
10	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)				
11	Zvládá záznam rytmické struktury				

Tabulka č. 5.3

Interpretace výsledků z oblasti sluchového vnímání (tabulka č. 5.3) u dítěte č. 5

Položky zaměřené na vnímání rytmu a sluchovou diferenciaci dítě ve věku šesti let zvládalo samostatně. V oblasti sluchové analýzy a syntézy, naslouchání, sluchové paměti dítě potřebovalo s některými činnostmi a úkoly dopomoci, některé byly v této době nad jeho možnosti. V sedmi letech bylo patrné zlepšení v této oblasti.

Zrakové vnímání – položky

	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Přiřadí odstíny barev				
2	Pojmenuje odstíny barev				

	Figura a pozadí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
3	Vyhledá tvar na pozadí				

	Zrakové rozlišování (zraková diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem				
5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou				
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou				

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Poskládá obrázek z několika částí				
8	Doplňuje chybějící části v obrázku				

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
9	Pozná viděné obrázky				
10	Umístí obrázky na místo				

Tabulka č. 5.4

Interpretace výsledků z oblasti zrakové vnímání (tabulka č. 5.4) u dítěte č. 5

Položky v oblasti zrakového vnímání poukázaly na to, že dítě ve věku šesti let zvládalo samostatně stanovené úkoly s výjimkou jednoho, kterým bylo doplňování chybějících částí v obrázku. Při plnění tohoto úkolu potřebovalo dítě větší dopomoc učitelky.

O rok později tento úkol splnilo správně.

Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě		ukáže na formátu		pojmenuje	
1	Nahoře, dole							
2	Vpředu, vzadu							
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle							
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria							
5	První, poslední							
6	Uprostřed, prostřední, předposlední							
7	Hned před, hned za							

Tabulka č. 5.5

Interpretace výsledků z oblasti vnímání prostoru (tabulka č. 5.5) u dítěte č. 5

V šesti letech bylo nad možnosti dítěte pracovat s dvěma kritérii přesto, že dokázalo pojmenovat na formátu kdo je vpravo a kdo vlevo, nahoře a dole. V sedmi letech toto zvládlo samostatně.

Vnímání času – položky

	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled			
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu			
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			

Tabulka č. 5.6

Interpretace výsledků z oblasti vnímání času (tabulka č. 5.6) u dítěte č. 5

Dítě v šesti letech bez podpory učitelky nedokázalo seřadit obrázky podle posloupnosti děje, příliš se neorientovalo ve dnech v týdnu. V sedmi letech tyto úkoly zvládlo samostatně.

Základní matematické schopnosti a dovednosti - položky

	Porovnání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
1	Stejně				
2	Méně x více				
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků				
4	O jeden více, o jeden méně				

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
5	Seřadí pět prvků podle velikosti				
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední				

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná, co do skupiny nepatří				
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)				

	Množství	určí množství		utvoří skupinu	
9	Jmenuje číselnou řadu do...	20	30		
10	Množství do šesti	6	6	6	6
11	Množství do...	6	10	6	10

	Tvary	nezvládá	zvládá s dopomocí přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje	
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdelník				

Tabulka č. 5.7

Interpretace výsledků z oblasti základních matematických schopností a dovedností (tabulka č. 5.7) u dítěte č. 5

Z příslušné tabulky je patrné, že dítě v pěti letech neumělo ani s podporou zvládnout úkol, který byl postaven na pojmu „o jeden více“, „o jeden méně“, dopomoci potřebovalo dítě s řazením, s pojmy „méně“, „více“, „stejně“ při odlišné velikosti a uspořádání prvků. V sedmi letech dítě zvládlo vše samostatně.

Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Zvládá odloučení od rodičů				
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí				
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou				
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá				
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)				
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)				
7	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích				
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii				
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost				
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdar, prohru				
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech				

Tabulka č. 5.8

Interpretace výsledků z oblasti sociálních dovedností tabulka č. 5.8) u dítěte č. 5

Chování popisované v tabulce dítě zvládalo samostatně.

Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	ano	ano
2	Dokáže se soustředit	po kratší dobu ano	ano
3	Projevuje samostatnost	ano	ano
4	Projevuje vytrvalost	po kratší dobu ano	ano
5	Vydrží pracovat v klidu	po kratší dobu ano	ano

Tabulka č. 5.9

Interpretace výsledků z oblasti průceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech (tabulka č. 5.9) u dítěte č. 5

V šesti letech dítě projevovalo zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu a samostatnost při práci. Jen po kratší dobu se dokázalo soustředit, projevit vytrvalost, vydržet pracovat v klidu. V sedmi letech zmíněné zvládalo po dostatečně dlouhou dobu.

Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Je zodpovědné za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)				
2	Má osvojené základní návyky související s požíváním WC				
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby				
4	Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, ústa				
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník				
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou				

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná svoje oblečení				
8	Zapne a rozezne knoflíky, zip				
9	Zaváže si tkaničky				
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu				
11	Obrací oděv, když je naruby				
12	Samostatně se obleče a vysvleče				
13	Složí a uloží věci na příslušné místo				

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
14	Správně drží lžici, používá příbor				
15	Nachystá si věci na ták a donese je ke stolu				
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování				
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo				
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku				

Tabulka č. 10

Interpretace výsledků z oblasti sebeobsluhy (tabulka č. 10) u dítěte č. 5

V oblasti sebeobsluhy dítě zvládalo v šesti letech vše samostatně.

Závěr průzkumného šetření u dítěte č. 5

Ve věku šesti let dítě převládala v mnoha oblastech nepřipravenost pro vstup do školy.

Při provádění úkolů a činností v sedmi letech byl v mnohých oblastech stupeň rozvoje vyšší než o rok dříve. Odklad školní docházky byl pro dítě tedy přínosem.

9.4.6 Analýza a interpretace výsledků průzkumu u dítěte č. 6

Dítěti, chlapci, bylo pět let a sedm měsíců v době, kdy byl průzkum realizován poprvé.

Dítě má o šest let a jeden měsíc mladšího nevlastního bratra. Měsíc před obdobím, ve kterém byl průzkum prováděn, proběhl rozvod rodičů dítěte. Do rozvodu rodičů dítě žilo v úplné rodině. Po rozvodu bylo svěřeno do péče matky. Pouze několik dní v měsíci pobývalo u biologického otce.

Mateřskou školu dítě navštěvuje od tří let a dvou měsíců, děje se tak pravidelně.

Po provedení úkolů a činností níže uvedených byla ze stupně zvládnutí jednotlivých schopností a dovedností patrná nepřipravenost dítěte v některých oblastech pro vstup do školy. Zákonnému zástupci bylo tedy doporučeno odložit školní docházku dítěti o jeden rok a navštívit pedagogicko-psychologickou poradny. Ta dítěti odklad školní docházky doporučila také, byl u dítěte realizován.

Stupeň zvládnutí jednotlivých dovedností a schopností je poskytnut v následujících tabulkách.

Grafomotorika, kresba – položky

	Spontánní kresba	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Kreslení nevyhledává			
2	Postava			
3	Dům			
4	Různorodost námětů			

	Grafomotorické prvky	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Zuby			
6	Horní smyčka			

	Návyky při kreslení		
7	Držení tužky	správné, úchop špetkový	správné, úchop špetkový
8	Postavení ruky	správné	správné
9	Uvolnění ruky, tlak na podložku	tlak je přiměřený	tlak je přiměřený
10	Plynulost tahů	tahy jsou plynulé	tahy jsou plynulé

	Vizuomotorika	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
11	Jedna linie (rozcvičovací cviky)			

	Lateralita	Nevyhraněná	leváctví	praváctví
12	Ruky			vyhraněné vyhraněné
13	Oka			

Tabulka č. 6.1

Interpretace výsledků z oblasti grafomotoriky (tabulka č. 6.1) u dítěte č. 6

Dítě ve věku pěti let a sedmi měsících kreslení příliš nevyhledávalo. Kresba postavy i domu odpovídala věku dítěte. Dítě opustilo lineární znázorňování a přešlo ke kresbě dvojdimenzionální, plošné. To je patrné při kresbě postavy. Vývoj kresby dítěte směřoval ke zdokonalení proporcí jednotlivých částí lidského těla. Dítě zachycovalo detaily, které se k zobrazovanému objektu vztahovaly.

Při kreslení ostrých obrátů („zubů“) dítě ve věku šesti let a sedmi měsíců zvládalo změnu směru při vedení stopy, zuby na sebe měly návaznost, dítě nemělo potíže se zvládnutím šikmých čar. Nedokázalo však udržet šířku a velikosti prvků. Při kreslení horních smyček si bylo dítě ve směru vedení čáry jisté, smyčky se však navzájem velmi překrývaly, dítě nezvládalo držet přibližnou šířku smyček, jejich rozestup.

Návyky při kreslení mělo dítě správné, úroveň vizuomotoriky odpovídala věku dítěte.

V šesti letech a sedmi měsících grafomotorické prvky - kreslení ostrých obrátů a horních smyček odpovídaly věku dítěte.

Po provedení zkoušky laterality dle Matějčka a Žlaba bylo zjištěno, že mělo dítě v pěti letech a sedmi měsících, stejně také o rok později, v šesti letech a sedmi měsících, stupeň

laterality „vyhraněné praváctví“ - Dexterity Quotient 90. Upřednostňovalo však levé oko. Typ laterality byl tedy „neurčitý“.

Řeč – položky

Foneticko-fonologická rovina			
1	Výslovnost	dítě vyslovuje nesprávně hlásky S, Z, L, R, Ř	dítě vyslovuje nesprávně hlásku R, Ř
2	Artikulační obratnost	dochází ke spodobě a komolení slov	dobrá
3	Jiné (např. narušení plynulosti řeči)	žádné	žádné

Lexikálně-sémantická rovina		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
4	Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí				
5	Má věku přiměřenou slovní zásobu				
6	Smysluplně popíše, co je na obrázku				
7	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku				
8	Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu				
9	Definuje význam pojmu				
10	Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou				
11	Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory				
12	Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou				
13	Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory				
14	Tvoří slova podobného významu (synonyma)				

Morfologicko-syntaktická rovina		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
15	Mluví ve větách a souvětích				
16	Užívá všechny druhy slov				
17	Mluví gramaticky správně				
18	Pozná nesprávně utvořenou větu				
19	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru				

	Pragmatická rovina	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
20	Přirozeně navazuje verbální kontakt				
21	Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se				
22	Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště				
23	Užívá oční kontakt				

Tabulka č. 6.2

Interpretace výsledků z oblasti řeči (tabulka 6.2) u dítěte č. 6

Od čtyř let věku dítěte bylo rodičům opakovaně doporučováno mateřskou školou, aby s dítětem navštívili logopeda. Toto rodiče učinili v pěti letech a šesti měsících dítěte. Dítě mělo obtíže v rovině řeči foneticko-fonologické - nesprávně vyslovovalo hlásky R, Ř, L, S, Z. Projevovala se u něj artikulační neobratnost - docházelo ke komolení slov a jejich spodobě či spojení slov, ve kterých byly souhláskové shluky či tupá i ostrá sykavka. Ve věku šesti let a sedmi měsíců dítě nesprávně vyslovovalo hlásku R a Ř. Stále pravidelně docházelo k logopedovi.

Sluchové vnímání – položky

	Naslouchání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Naslouchá příběhu, pohádce			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
2	Rozliší slova				
	kos – koš hezký - hezky				
	ples – ples mladí – mladý				
	koza – kosa hodný – hodný				
	vozy – vosy dýky – díky				
	bluma – bluma parný – parní				
	pupen – buben sudy – sudy				
	váha – váhá čistí – čistý				
zívá – zívá plný - plný					
3	Rozliší bezvýznamové slabiky				
	tam – dam dyn - din				
	dlo – plo zni – zny				
	tam – tam tyl – tyl				
	čil – žil kni – kny				

	don – don	díl – dýl				
	fal – val	pny- pny				
	hal – chal	del – děl				
	bro – bro	těk - tek				

	Sluchová analýza a syntéza	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
4	Vyhledá rýmující se dvojice			
5	Určí počet slabik ve slově			
6	Určí počáteční hlásku slova			
7	Určí poslední souhlásku ve slově (les)			

	Sluchová paměť	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
8	Zopakuje větu z více slov			
9	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			

	Vnímání rytmu	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
10	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)			
11	Zvládá záznam rytmické struktury			

Tabulka č. 6.3

Interpretace výsledků z oblasti sluchového vnímání (tabulka č. 6.3) u dítěte č. 6

V této oblasti dítěti ve věku pěti let a sedmi měsíců činily obtíže úkoly vztahující se ke sluchové analýze a syntéze. Větší podporu dítě potřebovalo při naslouchání příběhu, pohádce. V šesti letech a sedmi měsících byl patrný vyšší stupeň rozvoje při hodnocení zmíněných úkolů.

Zrakové vnímání – položky

	Barva	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
1	Přiřadí odstíny barev			
2	Pojmenuje odstíny barev			

	Figura a pozadí	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
3	Vyhledá tvar na pozadí			

	Zrakové rozlišování (zraková diferenciacie)	nevládá	vládá s dopomocí	vládá samostatně
4	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem			

5	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou				
6	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou				

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Poskládá obrázek z několika částí			
8	Doplňuje chybějící části v obrázku			

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
9	Pozná viděné obrázky			
10	Umístí obrázky na místo			

Tabulka č. 6.4

Interpretace výsledků z oblasti zrakové vnímání (tabulka č. 6.4) u dítěte č. 6

Dítě zvládalo pouze s dopomocí provést některé úkoly zaměřené na zrakovou diferenciaci, zrakovou analýzu a syntézu v pěti letech a sedmi měsících. O rok později dítě všechny úkoly, činnosti v oblasti zrakového vnímání plnilo bez dopomoci.

Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahoře, dole				
2	Vpředu, vzadu				
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle				
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria				
5	První, poslední				
6	Uprostřed, prostřední, předposlední				
7	Hned před, hned za				

Tabulka č. 6.5

Interpretace výsledků z oblasti vnímání prostoru (tabulka č. 6.5) u dítěte č. 6

V pěti letech a sedmi měsících dítě nezvládalo pracovat se dvěma kritérii, ve kterých byly použity pojmy vpravo/vlevo, nahoře/dole. Nad možností dítěte byla také práce s pojmy hned před, hned za. V šesti letech a sedmi měsících dítě zvládalo v této oblasti vše samostatně.

Vnímání času – položky

	Vnímání času	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled			
2	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu			
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			

Tabulka č. 6.6

Interpretace výsledků z oblasti vnímání času (tabulka č. 6.6) u dítěte č. 6

Dítě ve věku pěti let a sedmi měsíců se z dopomocí orientovalo ve dnech v týdnu, s podporou seřadilo obrázky podle posloupnosti děje. Nezvládlo přiřadit činnosti obvyklé pro roční období. V šesti letech a sedmi měsících byl patrný vyšší stupeň rozvoje v položkách zaměřených na vnímání času.

Základní matematické schopnosti a dovednosti - položky

	Porovnání, pojmy	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
1	Stejně			
2	Méně x více			
3	Méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků			
4	O jeden více, o jeden méně			

	Řazení	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
5	Seřadí pět prvků podle velikosti			
6	Pojmenuje nejmenší, největší, prostřední			

	Třídění	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Pozná, co do skupiny nepatří			
8	Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)			

	Množství	určí množství		utvoří skupinu	
9	Jmenuje číselnou řadu do...	12	20		
10	Množství do šesti	6	6	6	6
11	Množství do...	6	10	6	10

	Tvary	nevládá	zvládá s dopomocí přihadí	zvládá samostatně pojmenuje	
12	Kruh, čtverec, trojúhelník, obdelník				

Tabulka č. 6.7

Interpretace výsledků z oblasti základních matematických schopností a dovedností (tabulka č. 6.7) u dítěte č. 6

Některé položky v této oblasti byly ve věku pěti let a sedmi měsíců dítětem zvládnuty jen s dopomocí učitelky. Jednalo se o položky zaměřené na pojmy související s porovnáním, dále o řazení a třídění. U jiných potřebovalo opakované vysvětlení, dopomoc.

Pozitivní posun v této oblasti, je zřejmý z příslušné tabulky.

Sociální dovednosti – položky

	Sociální dovednosti	nevládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
1	Zvládá odloučení od rodičů				
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí				
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou				
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá				
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)				
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)				
7	Umí hodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích				
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii				
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost				
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdar, prohru				
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorech				

Tabulka č. 6.8

Interpretace výsledků z oblasti sociálních dovedností tabulka č. 6.8) u dítěte č. 6

Z popisovaného chování nebylo v běžném repertoáru dítěte v pěti letech a sedmi měsících dokázat překonat překážku, unést nezdár, prohru. O rok později toto dítě zvládalo s dopomocí. V době prvního průzkumu dítě mělo smysl pro povinnost, odpovědnost jen s podporou učitelky, po odkladu školní docházky toto zvládalo samostatně.

Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky

1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	ne	ne
2	Dokáže se soustředit	nedokáže, ani po relativně kratší dobu	ano, po krátkou dobu
3	Projevuje samostatnost	ne	ne
4	Projevuje vytrvalost	neprojevuje, ani po relativně kratší dobu	ano, po krátkou dobu
5	Vydrží pracovat v klidu	nevydrží, ani po relativně kratší dobu	ano, po krátkou dobu

Tabulka č. 6.9

Interpretace výsledků z oblasti práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech (tabulka č. 6.9) u dítěte č. 6

V pěti letech a sedmi měsících byla pozornost dítěte vůči rušivým vlivům při záměrných činnostech snadno unavitelná, málo odolná. Počáteční motivace se poměrně rychle vyčerpala. Dítě se při činnostech projevovalo jako nepozorné, nestálé, často činnosti střídalo. U pracovních činnostech dlouho nevydrželo, brzy o ně ztrácelo zájem, jejich dokončení bylo obvykle velmi zbrklé, povrchní, nebo žádné.

V šesti letech a sedmi měsících byl nepatrný pokrok v této oblasti.

Sebeobsluha – položky

	Hygiena	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Je zodpovědné za včasné chození na toaletu (upozorní učitelku, jde samo na WC)			
2	Má osvojené základní návyky související s požíváním WC			
3	Umí si samostatně umýt ruce, obličej, utřít se, vyčistit zuby			
4	Pozná, kdy je třeba umýt si špinavé ruce, ústa			
5	Včas, správně a samostatně používá kapesník			
6	Při kašlání či zívání si zakrývá ústa rukou			

	Oblékání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
7	Pozná svoje oblečení				
8	Zapne a rozezne knoflíky, zip				
9	Zaváže si tkaničky				
10	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu				
11	Obrací oděv, když je naruby				
12	Samostatně se obleče a vysvlěče				
13	Složí a uloží věci na příslušné místo				

	Stolování	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
14	Správně drží lžičku, používá příbor				
15	Nachystá si věci na táč a donese je ke stolu				
16	Během celého jídla sedí u stolu a chová se podle běžných pravidel slušného chování				
17	Po skončení jídla odnese nádobí na příslušné místo				
18	Samostatně si nalije nápoj ze džbánu, ze zásobníku				

Tabulka č. 6.10

Interpretace výsledků z oblasti sebeobsluhy (tabulka č. 6.10) u dítěte č. 6

V oblasti sebeobsluhy si dítě ve věku pěti let a sedmi měsíců neumělo zavázat tkaničku, všechny ostatní činnosti zvládalo samostatně. V šesti letech a sedmi měsících si tkaničku dítě umělo zavázat již samo.

Závěr průzkumného šetření u dítěte č. 6

Nepřípravenost pro vstup do školy ze strany dítěte byla patrná téměř ve všech sledovaných oblastech. Odklad školní docházky byl pro dítě přínosem, jak ukazují výše uvedené tabulky. Je v nich po roce patrný vyšší stupeň rozvoje jednotlivých schopností a dovedností.

9.5 Závěrečné vyhodnocení průzkumného šetření

Pomocí kategoriální posuzovací škály od Bednářové, Šmardové (2010) byly na straně dítěte, cíleně, podrobně a systematicky hodnoceny a zmapovány jeho předpoklady pro vstup do školy.

Při provádění průzkumu byly dětem vytvořeny vhodné podmínky k tomu, aby byla spolupráce co nejefektivnější a tím mohl být každý úkol, každá činnost, vyhodnocena objektivně a co možná nejpřesněji. Také z tohoto důvodu bylo s dětmi pracováno individuálně.

První i druhá část realizovaného průzkumu ukázala rozdílný stupeň rozvoje mezi dětmi ve sledovaných oblastech. Jedná se o oblast grafomotoriky, kresby, řeči, sluchového vnímání, zrakového vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základních matematických schopností a dovedností, sociálních dovedností, práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech, sebeobsluhy.

Bylo zjištěno, že pro většinu dětí byla nejvíce problematická při první části průzkumu oblast lexikálně-sémantické roviny řeči a oblast práceschopnosti, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech.

V druhé části průzkumu, která proběhla o rok později je patrné výrazné zlepšení v těchto oblastech.

Při porovnání stupně rozvoje dílčích schopností a dovedností, které byly sledovány u jednotlivých oblastí při první i druhé části průzkumu vyplývá, že odklad školní docházky, který u průzkumného souboru dětí byl uskutečněn, je pro tyto děti přínosem.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá problematikou školní připravenosti dětí před zahájením povinné školní docházky.

V teoretické části práce je snaha o souhrnné a systematické zaznamenání podstatných informací týkajících se problematiky připravenosti dětí k zahájení školní docházky.

V praktické části byly použity metody, které odhalily, v jakém stupni dítě zvládne jednotlivé dovedností a schopností ve sledovaných oblastech, které jsou předpokladem pro vstup do školy na straně dítěte.

Bylo by přínosem, aby si každý učitel uvědomil, jak je jeho práce důležitá nejen pro rozvoj zmíněných schopností a dovedností dětí, ale také při jejich diagnostice, na základě které je možno se u dítěte zaměřit na posílení oblastí, ve kterých je patrný vývojový deficit.

Toto umožní přistupovat zodpovědně k problematice školní připravenosti dětí před zahájením jejich povinné školní docházky.

Pokud je dítěti odklad školní docházky doporučen mateřskou školou, školským poradenským zařízením, může být vhodným řešením, jak předejít možným potížím, které by se po zahájení povinné školní docházky mohly vyskytnout.

Tato práce pro mne byla velmi přínosná svou oblastí teoretickou i praktickou. Umožnila mi hlubší pochopení této problematiky.

Použitá literatura

Bibliografie

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2010. 99 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2.

KOLLÁRIKOVÁ, Z. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001. 456 s. ISBN 80 - 7178 - 585 - 7.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 200 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

KROPÁČKOVÁ, J. Je vaše dítě připravené jít do školy. *Informatorium*, 2004, roč. XI, č. 1, s. 8-10.

KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka: Rady pro rodiče dětí od 5 let*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2008. 160 s. ISBN 978-80-7367-359-8.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-799-X.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2010. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

MLČÁKOVÁ, R. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2630-4.

MLČÁKOVÁ, R. *Základy logopedie a organizace logopedické péče*. Olomouc: Pedagogická fakulta UP, 2011. Studijní opora.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 604 s. ISBN 80-247-1049-8.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita palackého v Olomouc, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie 1., dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VAŠÁTKOVÁ, D. *Vybraná témata pedagogické psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. 66 s. ISBN 80-7041-641-6.

VOLFOVÁ, H., KOLOVSKÁ, I. *Předškoláci v pohybu: cvičíme jako myška, kočka a pejsek*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 120 s. ISBN 978-80-247-2317-4.

Normativně právní dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), účinnost od 1. září 2007

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004 (RVP PV). Praha: Tauris, 2006. ISBN 80-87000-00-5 MŠMT ČR

Vyhláška č. 72/ 2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, účinnost od 17. února 2005

Seznam použitých zkratek

Tj. – to je

CNS – centrální nervová soustava

Např. – například

Tzv. – tak zvaně

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Apod. – a podobně

Č. – číslo

Sb. – sbírka

S. – strana

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam tabulek

- Tabulka č. 1.1 – dítě č. 1, Grafomotorika, kresba
- Tabulka č. 1.2. – dítě č. 1, Řeč
- Tabulka č. 1.3. – Sluchové vnímání
- Tabulka č. 1.4. – Zrakové vnímání
- Tabulka č. 1.5 – Vnímání prostoru
- Tabulka č. 1.6 – Vnímání času
- Tabulka č. 1.7 – Základní matematické schopnosti a dovednosti
- Tabulka č. 1.8 – Sociální dovednosti
- Tabulka č. 1.9 – Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech
- Tabulka č. 1.10 – Sebeobsluha
- Tabulka č. 2.1 – Grafomotorika, kresba
- Tabulka č. 2.2 – Řeč
- Tabulka č. 2.3 – Sluchové vnímání
- Tabulka č. 2.4 – Zrakové vnímání
- Tabulka č. 2.5 – Vnímání prostoru
- Tabulka č. 2.6 – Vnímání času
- Tabulka č. 2.7 – Základní matematické schopnosti a dovednosti
- Tabulka č. 2.8 – Sociální dovednosti
- Tabulka č. 2.9 – Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech
- Tabulka č. 2.10 – Sebeobsluha
- Tabulka č. 3.1 – Grafomotorika, kresba
- Tabulka č. 3.2 – Řeč
- Tabulka č. 3.3 – Sluchové vnímání
- Tabulka č. 3.4 – Zrakové vnímání
- Tabulka č. 3.5 – Vnímání prostoru
- Tabulka č. 3.6 – Vnímání času
- Tabulka č. 3.7 – Základní matematické schopnosti a dovednosti
- Tabulka č. 3.8 – Sociální dovednosti
- Tabulka č. 3.9 – Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech
- Tabulka č. 3.10 - Sebeobsluha
- Tabulka č. 4.1 – Grafomotorika, kresba

Tabulka č. 4.2 – Řeč

Tabulka č. 4.3 – Sluchové vnímání

Tabulka č. 4.4 – Zrakové vnímání

Tabulka č. 4.5 – Vnímání prostoru

Tabulka č. 4.6 – Vnímání času

Tabulka č. 4.7 – Základní matematické schopnosti a dovednosti

Tabulka č. 4.8 – Sociální dovednosti

Tabulka č. 4.9 – Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech

Tabulka č. 4.10 - Sebeobsluha

Tabulka č. 5.1 – Grafomotorika, kresba

Tabulka č. 5.2 – Řeč

Tabulka č. 5.3 – Sluchové vnímání

Tabulka č. 5.4 – Zrakové vnímání

Tabulka č. 5.5 – Vnímání prostoru

Tabulka č. 5.6 – Vnímání času

Tabulka č. 5.7 – Základní matematické schopnosti a dovednosti

Tabulka č. 5.8 – Sociální dovednosti

Tabulka č. 5.9 – Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech

Tabulka č. 5.10 - Sebeobsluha

Tabulka č. 6.1 – Grafomotorika, kresba

Tabulka č. 6.2 – Řeč

Tabulka č. 6.3 – Sluchové vnímání

Tabulka č. 6.4 – Zrakové vnímání

Tabulka č. 6.5 – Vnímání prostoru

Tabulka č. 6.6 – Vnímání času

Tabulka č. 6.7 – Základní matematické schopnosti a dovednosti

Tabulka č. 6.8 – Sociální dovednosti

Tabulka č. 6.9 – Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech

Tabulka č. 6.10 - Sebeobsluha

Přílohy

Příloha č. 1 – **zkoušky laterality podle Matějčka a Žlaba** z roku 1972

Příloha č. 2 – dítě č. 1, únor, rok 2011, **kresba postavy**

Příloha č. 3 – dítě č. 1, únor, rok 2012, **kresba postavy**

Příloha č. 4 – dítě č. 1, únor, rok 2011, **kresba domu**

Příloha č. 5 – dítě č. 1, únor, rok 2012, **kresba domu**

Příloha č. 6 – dítě č. 1, únor, rok 2011, **grafomotorický prvek**

- ostré obraty („zuby“), horní smyčky

Příloha č. 7 - dítě č. 1, únor, rok 2012, **grafomotorický prvek**

- ostré obraty („zuby“), horní smyčky

Příloha č. 8 – dítě č. 1 , únor, rok 2011, **vizuomotorika**

Příloha č. 9 – dítě č. 1, únor, rok 2012, **vizuomotorika**

Příloha č. 10 – dítě č. 1, únor, rok 2011, **doplnění chybějících částí v obrázku**

Příloha č. 11 – dítě č. 1, únor, rok 2012, **doplnění chybějících částí v obrázku**

Příloha č. 1 - zkoušky lateralit podle Matějčka a Žlaba z roku 1972

Jméno a příjmení vyšetřované osoby:

Věk (udáváme roky i měsíce):

Stupeň lateralit:

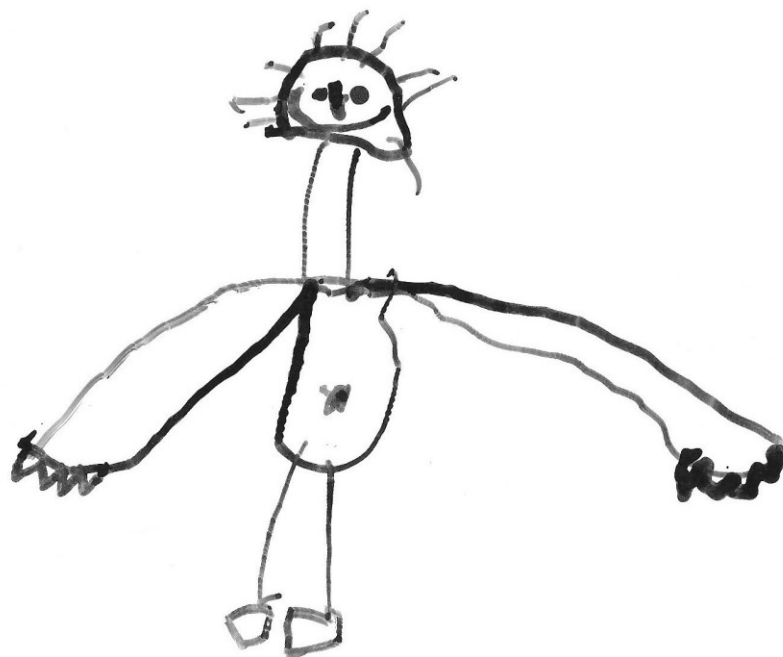
Typ lateralit:

HORNÍ KONČETINY	P	L	A	Pozn.
1. Korálky do lahvičky				
2. Zasouvání kuliček				
3. Klíč do zámku				
4. Míček do krabičky				
5. Jakou máš sílu?				
6. Stlač mi k zemi ruce				
7. Sáhni si na nos, ucho				
8. Jak nejvýš dosáhneš?				
9. Tleskání				
10. Jehla a nit				
NÁHRADNÍ ZKOUŠKY				
1. Mnutí rukou				
2. Strouhání mrkvičky				
OČI				
1. Manoptoskop				
2. Kukátko				

Datum vyšetření:

Kdo vyšetřil:

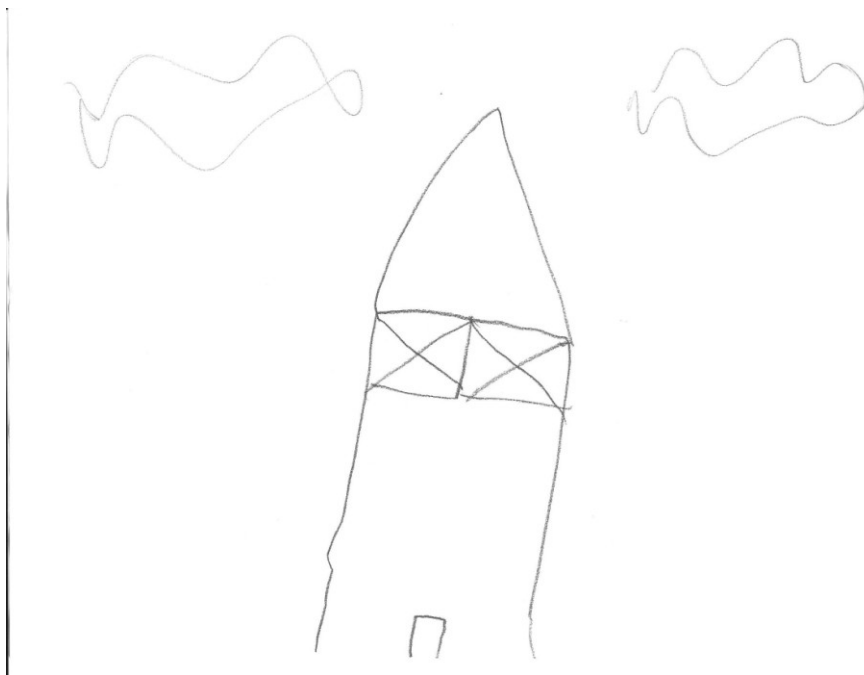
Příloha č. 2 - dítě č. 1, rok 2011, kresba postavy



Příloha č. 3 - dítě č. 1, rok 2012, kresba postavy



Příloha č. 4 - dítě č. 1, rok 2011, kresba domu

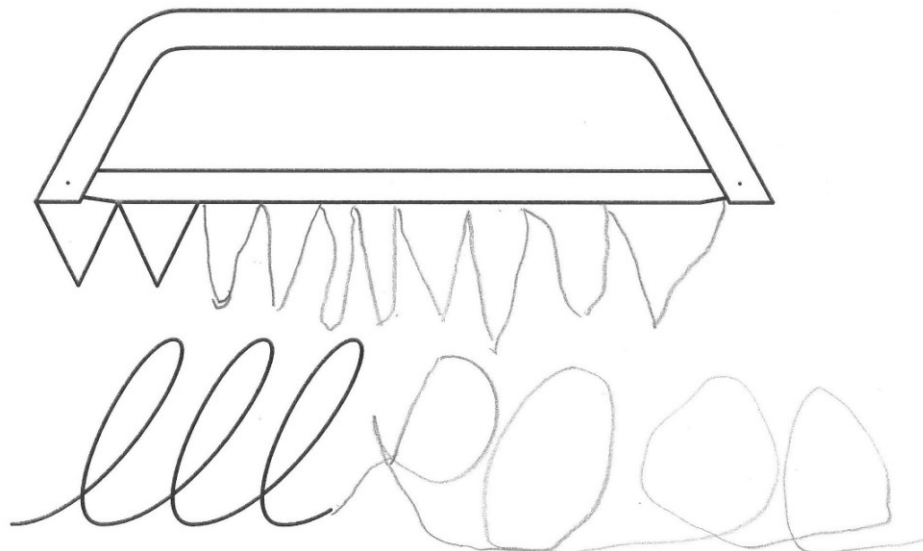


Příloha č. 5 - dítě č. 1, rok 2012, kresba domu



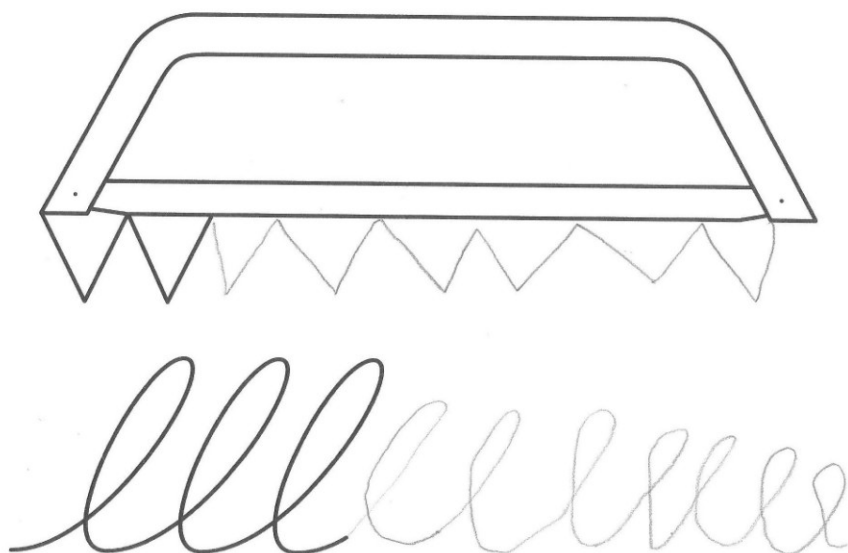
Příloha č. 6 - dítě č. 1, rok 2011, grafomotorický prvek

- ostré obraty („zuby“), horní smyčky

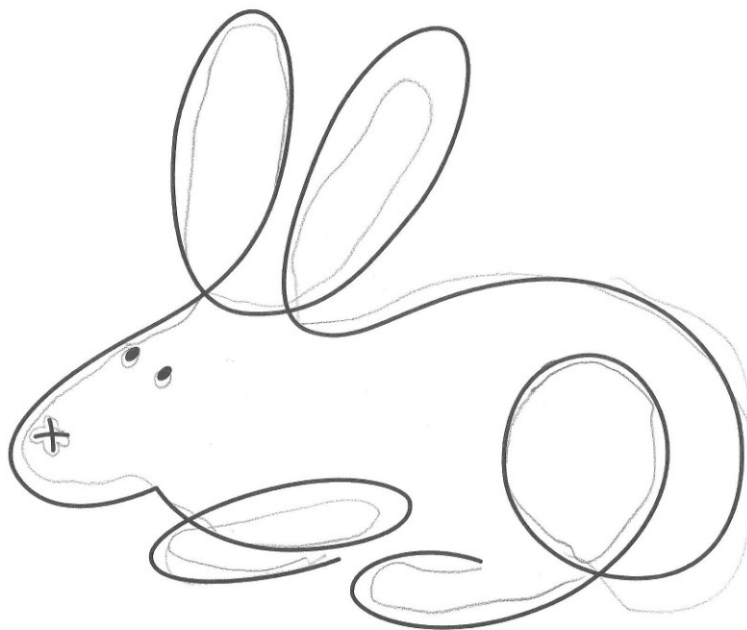


Příloha č. 7 - dítě č. 1, rok 2012, grafomotorický prvek

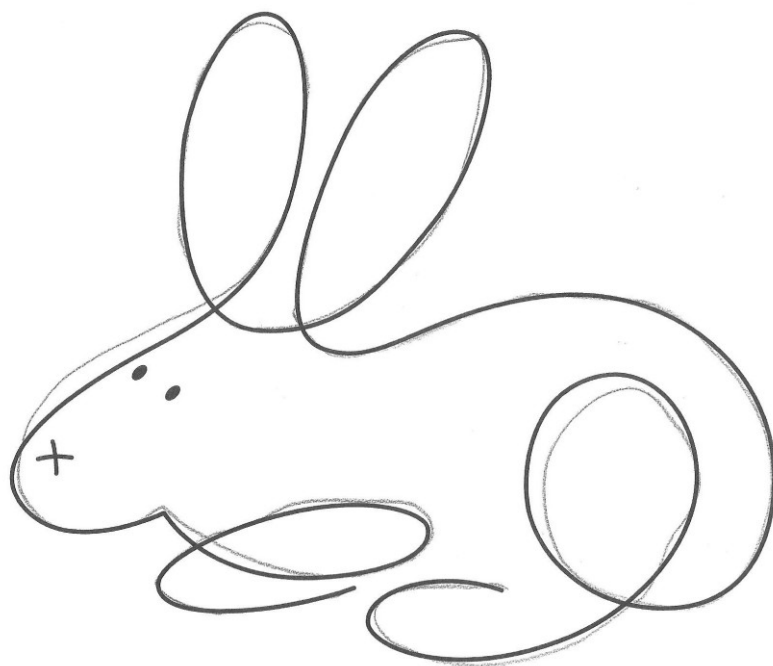
- ostré obraty („zuby“), horní smyčky



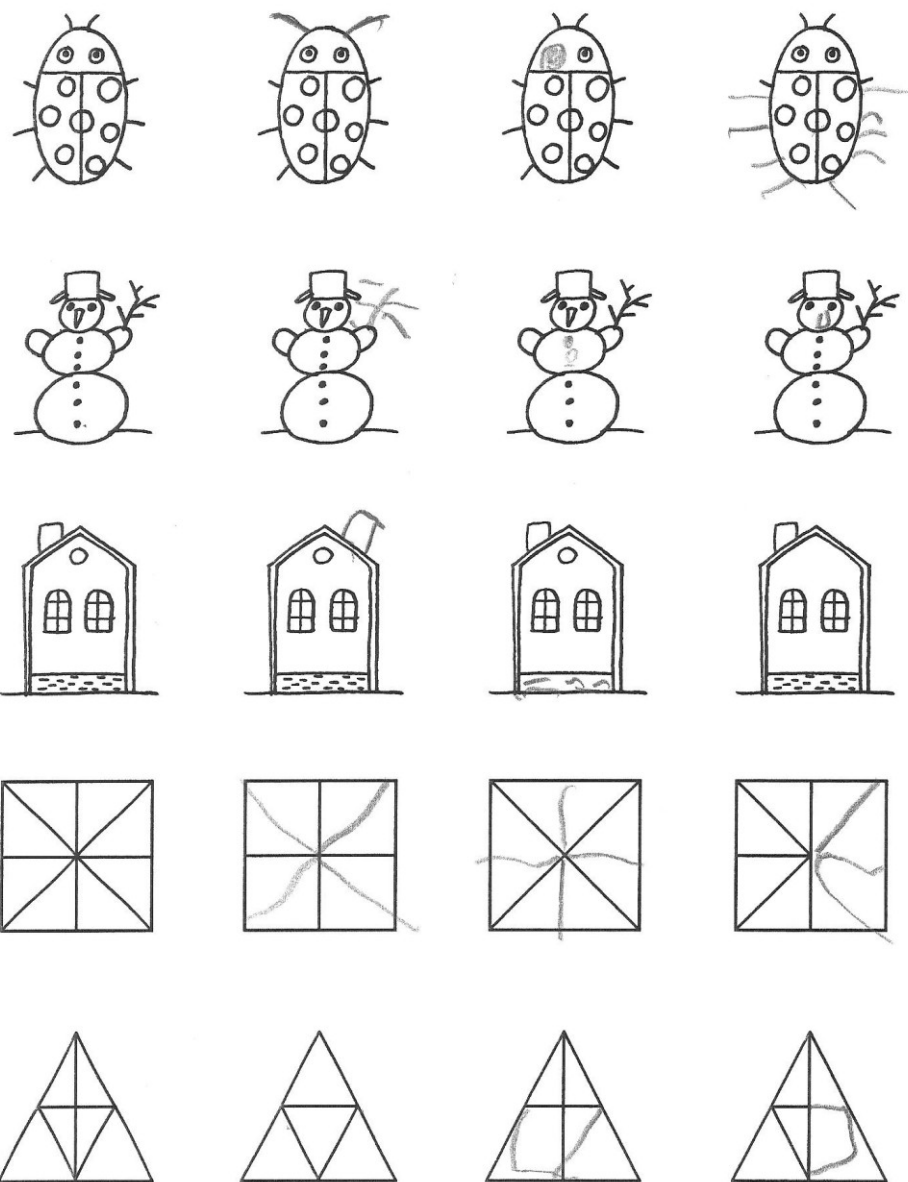
Příloha č. 8 - dítě č. 1 , rok 2011, **vizuomotorika**



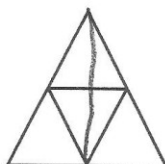
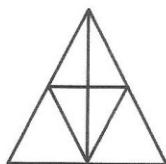
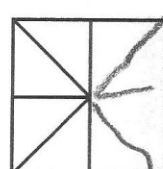
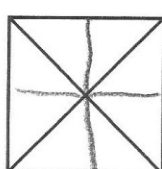
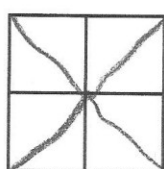
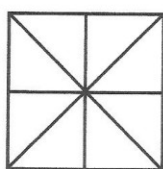
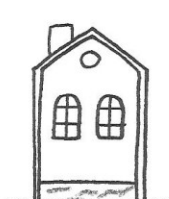
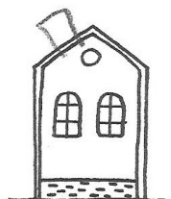
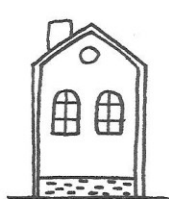
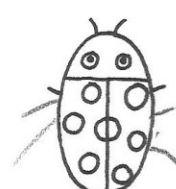
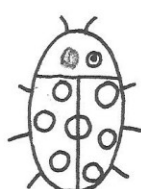
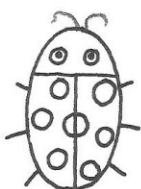
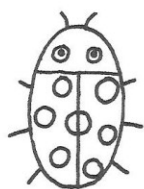
Příloha č. 9 - dítě č. 1, rok 2012, **vizuomotorika**



Příloha č. 10 - dítě č. 1, rok 2011, **doplnění chybějících částí v obrázku**



Příloha č. 11 - dítě č. 1, rok 2012, **doplnění chybějících částí v obrázku**



Anotace

Jméno a příjmení:	Michaela Knižátková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	<i>Mgr. Lucia Pastieriková Ph.D.</i>
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	„Školní připravenost dítěte před zahájením povinné školní docházky“
Název v angličtině:	„The child's school preparedness before start of compulsory school attendance“
Anotace práce:	Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku školní připravenosti dětí v předškolním věku. Teoretická část se věnuje pojmu školní připravenost, poukazuje na měnící se pojetí školní připravenosti dětí v průběhu posledních let. Je zaměřena na faktory školní připravenosti, její diagnostiku, pedagogickou a psychologickou intervencí orientovanou na posílení školní připravenosti. Popisuje možná rizika spojená s předčasným nástupem dítěte do školy. V empirické rovině jsou zmapovány předpoklady pro vstup do školy na straně dítěte, u kterého byl realizován odklad školní docházky o jeden rok.
Klíčová slova:	Školní připravenost, dítě předškolního věku, odklad školní docházky
Anotace v angličtině:	The bachelor work focuses on school preparedness problematic of preschool children. The theoretic part pursues concept of school preparedness, it points to changing conception of school preparedness during last years. It is focus on school preparedness factors, pedagogic and psychological intervention focused on strengthening of school preparedness. It describes possible risk associated with premature onset of child to school. In empiric grade there are the assumptions for school entry mapped on the child whose suspension of schooling by one year was realized.
Klíčová slova v angličtině:	School preparedness, preschool child, school suspension

Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 <i>zkoušky laterality podle Matějčka a Žlaba z roku 1972</i></p> <p>Příloha č. 2 <i>dítě č. 1, rok 2011, kresba postavy</i></p> <p>Příloha č. 3 <i>dítě č. 1, rok 2012, kresba postavy</i></p> <p>Příloha č. 4 <i>dítě č. 1, rok 2011, kresba domu</i></p> <p>Příloha č. 5 <i>dítě č. 1, rok 2012, kresba domu</i></p> <p>Příloha č. 6 <i>dítě č. 1, rok 2011, grafomotorický prvek</i> - ostré obraty („zuby“), horní smyčky</p> <p>Příloha č. 7 <i>dítě č. 1, rok 2012, grafomotorický prvek</i> - ostré obraty („zuby“), horní smyčky</p> <p>Příloha č. 8 <i>dítě č. 1, rok 2011, vizuomotorika</i></p> <p>Příloha č. 9 <i>dítě č. 1, rok 2012, vizuomotorika</i></p> <p>Příloha č. 10 <i>dítě č. 1, rok 2011, doplnění chybějících částí v obrázku</i></p> <p>Příloha č. 11 <i>dítě č. 1, rok 2012, doplnění chybějících částí v obrázku</i></p>
Rozsah práce:	114 stran
Jazyk práce:	český