

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Připravenost dětí se zrakovým postižením na výuku
počátečního čtení**

Diplomová práce

Autor:	Bc. Monika Divišová
Studijní program:	N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení
Vedoucí diplomové práce:	PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Monika Divišová
Studium:	P14K0340
Studijní program:	N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: management	Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a speciálních zařízení
Název diplomové práce:	Připravenost dětí se zrakovým postižením na výuku počátečního čtení.
Název diplomové tuition of práce AJ:	The readiness of children with visual affection for early reading.

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá problematikou školní připravenosti u dětí se zrakovým postižením na výuku počátečního čtení v mateřské škole. Teoretická část objasňuje terminologii týkající se zrakového postižení a výuky počátečního čtení. Praktická část se zabývá zjištěním úrovně předčtenářských dovedností u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Bude využito formy kvalitativního výzkumného šetření, logických metod, dotazování.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno, 2007, 212s. ISBN 978-80-251-1829-0. FINKOVÁ, D. LUDÍKOVÁ, L. RŮŽIČKOVÁ, V. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: UP, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5. WILDOVÁ, Radka. Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005, 311 s. ISBN 80-729-0228-8.

Garantující pracoviště:	Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Tereza Skákalová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	27.1.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí diplomové práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Děkuji PhDr. Kamile Růžičkové, Ph.D., za odborné vedení a podnětné rady, které jsem využila při zpracování této diplomové práce.

Velké poděkování za spolupráci patří zároveň všem respondentům a učitelkám Mateřské školy prof. Vejdovského, bez kterých by výzkumná část této práce nemohla vzniknout.

Anotace

DIVIŠOVÁ, Monika. *Připravenost dětí se zrakovým postižením na výuku počátečního čtení*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 111 s. Diplomová práce.

Práce se zabývá připraveností dětí se zrakovým postižením na výuku počátečního čtení a dělí se na část teoretickou a praktickou. Teoretická část definuje pojem zrakové postižení, objasňuje základní dělení zrakových vad a poukazuje na problematiku vývoje dítěte předškolního věku se zrakovým postižením i bez něj. Jsou zde uvedeny informace o výchově a vzdělávání dítěte se zrakovým postižením a jejich specifika. Teoretická část se dále věnuje speciálněpedagogické diagnostice, kde se zabývá mimo jiné také školní zralostí a připraveností. V neposlední řadě je zde rozebrána problematika rozvoje předčtenářských dovedností u dětí předškolního věku. Výzkumná část práce zjišťuje, jaká je úroveň předčtenářských dovedností u dětí se zrakovým postižením a testování respondentů je realizováno v Mateřské škole prof. Vejvodského v Olomouci. Výsledky výzkumného šetření jsou interpretovány a dále vyhodnocovány v poslední kapitole této diplomové práce.

Klíčová slova: Zrakové postižení, dítě předškolního věku, školní zralost, školní připravenost, počáteční čtení.

Annotation

DIVIŠOVÁ, Monika. The readiness of children with visual affection for tuition of early reading. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 111 pp. Diploma Dissertation.

The work deals with the readiness of visually impaired children in teaching elementary reading and is divided into theoretical and practical. The theoretical part defines visual impairment, explains the basic division of visual defects and highlights the issues of development of preschool age children with visual impairment and without. It provides information on the education of visually impaired children and their specifics. The theoretical part also deals with special education diagnosis, which deals with, among other things, school readiness and maturity. Finally, we also analyze problems of developing pre-reading skills in preschool children. Research part determines what the level of pre-reading skills in children with visual impairment and testing of the respondents is implemented in kindergarten prof. Vejvodského in Olomouc. The results of the research are interpreted and analyzed in the last chapter of this thesis.

Keywords: Visually impaired, a child of preschool age, school maturity, school readiness, the initial reading.

Obsah

Úvod.....	9
1. Základní informace o zrakovém postižení	10
1.1 Vymezení pojmu zrakové postižení	10
1.2 Rozdělení zrakových vad	10
2. Vývoj dítěte předškolního věku.....	15
2.1 Vývoj dítěte bez zrakového postižení	15
2.2 Specifika vývoje u dítěte se zrakovým postižením	18
3. Výchova a vzdělávání dítěte se zrakovým postižením.....	20
3.1 Výchova dítěte se zrakovým postižením v rodině	20
3.2 Specifické oblasti vzdělávání u dítěte se zrakovým postižením	22
3.3 Poradenství v předškolním období.....	24
4. Speciálněpedagogická diagnostika dítěte předškolního věku	27
4.1 Oblasti zkoumání ve speciálněpedagogické diagnostice	27
4.2 Školní zralost a připravenost.....	29
4.2.1 Testové metody.....	31
4.2.2 Specifika posuzování školní zralosti a připravenosti u dětí se ZP.....	34
5. Rozvoj předčtenářských dovedností u dětí předškolního věku	37
5.1 Oblasti rozvoje důležité pro přípravu na čtení	37
5.2 Jazyková příprava na čtení	39
5.3 Specifické prostředky pro dítě se ZP z hlediska přípravy na čtení	40
6. Výzkumné šetření	43
6.1 Výzkumné otázky.....	43
6.2 Popis výzkumného vzorku	43
6.3 Organizace výzkumného šetření	47
6.4 Metodika výzkumu.....	48
7. Výsledky výzkumného šetření	51

7.1	Interpretace dat jednotlivých respondentů	51
7.2	Interpretace souhrnných výsledků.....	62
7.3	Zhodnocení výzkumných otázek.....	64
	Diskuze	67
	Závěr	69
	Seznam použitých zdrojů.....	71
	Seznam tabulek	76
	Seznam grafů	76
	Seznam příloh	76

Úvod

V dnešní době se čím dál častěji setkáváme s dětmi, které ztrácí zájem o čtení a ke knihám nemají téměř žádný vztah. Jako učitelka v mateřské škole se často setkávám s tím, že rodiče nechají dítě sedět několik hodin u televize, kde nepřetržitě vysílají různé pohádky, které děti umí již nazpaměť, nebo jim rodiče dají k dispozici tablet se spoustou her, jen aby od dětí měli klid. Je to nejspíše způsobeno dnešní uspěchanou dobou, ve které si rodiče chtějí užít chvíli volna, což dělají na úkor rozvoje dětí. Mnoho rodičů nemá čas a možná i sílu vzít večer do rukou knížku a svým dětem z ní před spaním číst. Z tohoto trendu dnešní doby vyplývá snižující se úroveň slovní zásoby, čtení a následně i čtenářské gramotnosti u dětí. Jelikož jsem si této skutečnosti vědoma, a zajímá mě problematika osob se zrakovým postižením, zvolila jsem si za cíl pro tuto diplomovou práci, zmapovat připravenost dětí se zrakovým postižením na výuku počátečního čtení.

Diplomová práce je pomyslně rozčleněna na část teoretickou a praktickou a obsahuje sedm hlavních kapitol. První kapitola seznamuje s problematikou týkající se zrakového postižení, rozdělení zrakových vad dle různých autorů a dle světové zdravotnické klasifikace WHO. Druhá kapitola podrobněji rozebírá problematiku vývoje dítěte předškolního věku, a to se zrakovým postižením a bez zrakového postižení. Třetí kapitola se zabývá tématem výchovy a vzdělávání dítěte se zrakovým postižením. Čtvrtá kapitola objasňuje tematiku speciálněpedagogické diagnostiky u dítěte předškolního věku a věnuje se také školní zralosti a připravenosti. Kapitola pátá uvádí informace o rozvoji dětí předškolního věku v oblasti předčtenářských dovedností.

Praktická část této diplomové práce je věnována výzkumnému šetření. Jsou zde stanoveny výzkumné otázky, definován výzkumný vzorek, popsána organizace výzkumného šetření a metodika výzkumu. V kapitole sedmé jsou interpretována získaná data a zhodnoceny výzkumné otázky.

Hlavním cílem této práce je zjistit, jaká je úroveň předčtenářských dovedností u dětí se zrakovým postižením. Testování respondentů je zaměřeno na oblast jazykového vnímání, zrakové, sluchové percepce a v neposlední řadě i na oblasti grafomotoriky a pravolevé orientace.

1. Základní informace o zrakovém postižení

Na začátku této kapitoly bych chtěla pro přehlednost uvést a definovat termín zrakové postižení a vymežit vybrané pojmy z oblasti tyflopédie. Jsou zde také podrobněji rozebrány základní skupiny osob se zrakovým postižením, které jsou rozděleny podle vybraných autorů a dle klasifikace nemocí WHO.

1.1 Vymezení pojmu zrakové postižení

„Zrakem získáváme 80-90% informací o okolním světě, je to tedy jeden ze základních smyslů člověka. Z tohoto důvodu vede často zrakové postižení k omezení poznávacích funkcí, orientace v prostoru a samostatného pohybu“ (Květoňová, 2007, s. 63).

Dle Růžickové (2011) jsou termíny, kterými bývá označováno omezení či ztráta zrakové schopnosti, v české speciální pedagogice velice nejednotné. V odborné literatuře je možné nalézt termíny pro označení snížené vizuální schopnosti, kterými jsou například: zraková vada, porucha, defekt, poškození. Osoba je označována termíny: zrakově postižený, zrakově handicapovaný, osoba se zrakovým postižením, osoba se zrakovým handicapem, osoba s poruchou zraku, osoba s vadou zraku, osoba s nízkým vizem či osoba zrakově indisponovaná (Růžicková, 2011).

Z tohoto důvodu existuje i mnoho definic, které se snaží pojem vymežit. Například Květoňová-Švecová (2000, s. 18) definuje zrakové vady jako *„nedostatky zrakové percepce různé etiologie i rozsahu“*.

1.2 Rozdělení zrakových vad

Podle společných znaků rozdělujeme osoby se zrakovým postižením do jednotlivých skupin. Pro toto rozdělení je rozhodující především zraková ostrost, ale tento přístup může zaručit pouze rámcové rozdělení osob se zrakovým postižením, neboť je potřeba brát v potaz i kritéria speciálně pedagogická a psychologická. U posuzování zrakového postižení dítěte nejde rozhodovat pouze podle zrakové ostrosti, ale je důležité zvážit i mnoho dalších okolností, mezi které

patří například etiologie zrakového postižení, doba vzniku, možnost návratu k původnímu stavu či přítomnost dalších postižení (Ludíková, 1988).

Světová zdravotnická organizace užívá k dělení zrakového postižení následující dělení:

Střední slabozrakost - zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10.

Silná slabozrakost - zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20.

Těžce slabý zrak

a) zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50.

b) koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů.

Praktická nevidomost - zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena.

Úplná nevidomost ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí (SONS, online, 2016).

Další možností dělení je **podle doby vzniku** defektu. Z tohoto pohledu dělíme vady na *vrozené* a *získané*. Vrozené defekty můžeme dále dělit na kongenitální, prenatální a perinatální. Získané defekty dále rozdělujeme na postnatální, juvenilní a senilní.

Zrakové poruchy **dle etiologie** jsou děleny na *orgánové* a *funkční*. Z hlediska **délky trvání** zrakové vady na poruchy rozdělují na *krátkodobé*, *dlouhodobé* a *opakující se* (Ludíková, 1998). Růžicková (2011) doplňuje možnosti dalšího dělení **podle progrese vady** na *regredující*, *ustálená* a *progredující* a dělení **dle věku**, a to na *ranný věk*, *předškolní věk*, *školní věk*, *dospělost* a *stáří*.

Na základě **stupně zrakového postižení** se člení osoby se zrakovým postižením na osoby nevidomé, osoby se zbytky zraku, osoby slabozraké a osoby s poruchami binokulárního vidění (Renotierová, Ludíková, 2004).

Osoby nevidomé trpí nejtěžším postižením zraku. Květoňová (2007, s. 65) definuje nevidomost neboli slepotu či amaurózu jako „*ireverzibilní pokles centrální*

zrakové ostrosti pod 3/60 po úplnou absenci zrakového vnímání.“ Nevidomost lze dle ní rozdělit na **praktickou** a **totální**. Při poškození zorného pole v rozsahu 5 stupňů a méně lze jedince považovat za prakticky nevidomého (Květoňová, 2007, s. 65).

V anglickém i německém jazyce se pro označení slepý používá pojmu blind. Z oftalmologického hlediska se nevidomost projevuje jako ztráta funkce zrakového analyzátoru, tj. sítnice, nervových drah nebo mozkového centra. Za nevidomé považujeme pouze osoby s úplnou ztrátou zraku, obvykle i osoby, které mají zachovaný světlocit. Tyto osoby považujeme za prakticky slepé. Praktická nevidomost postiženému znemožňuje orientaci v neznámém prostředí (Keblová, 2001).

Nevidomost může být vrozená a získaná. Mezi nejčastější příčiny vrozené nevidomosti patří dědičnost, porušení plodu v době prenatální, infekční choroby matky v době gravidity, jako jsou například rubeola, syfilis, toxoplazmóza atd. K získané nevidomosti může docházet například při progresi refrakčních vad, glaukomu, katarakty, odchlípení sítnice, retinopatii, nádorech, úrazech atd. (Renotiérová, Ludíková, 2004).

Osoby slabozraké trpí orgánovým postižením obou očí, které při optimální brýlové korekci činí jedinci problémy v běžném životě. Květoňová (2007, s. 65) uvádí, že slabozrakost je „*ireverzibilní pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 6/30 včetně.*“ Dále se z praktického hlediska dělí na **slabozrakost lehkou** do 6/60 včetně a **těžkou** – pod 6/60 do 3/60 včetně.

Keblová (2001, s. 33-34) definuje slabozrakost jako „*souhrnné označení pro snížení zrakové ostrosti různého původu. Příčinnou jsou refrakční poruchy vyššího stupně, těžší formy astigmatismu, oční zákaly. Slabozrakost se vyznačuje snížením zrakové ostrosti na obou očích s omezením vizuálních možností i s brýlovou korekcí. V pedagogickém smyslu jde o orgánovou poruchu zraku, která se projevuje snížením nebo zkreslující činností zrakového analyzátoru obou očí. Způsobuje poruchu zrakového vnímání, která může působit potíže v životě. Částečné odstranění či zmírnění důsledků poruchy umožňují kromě brýlí ještě lékařské a také speciálně pedagogické postupy a specifické pomůcky. Příčiny slabozrakosti jsou různé, například krátkozrakost, dalekozrakost, astigmatismus, nystagmus, atrofie očního nervu, albinismus, glaukom, katarakta, zánětlivé onemocnění sítnice, barvoslepost.*“

Slabozrakost může být stejně jako nevidomost vrozená i získaná a její příčiny vzniku jsou také obdobné jako u nevidomosti.

Osoby se zbytky zraku můžeme umístit na rozmezí osob nevidomých a osob slabozrakých. Zbytky zraku jsou kategorie, která v některých případech může být ustálená, ale může zde docházet i k progresi či zlepšení. Může se také jednat o stav vrozený, či naopak získaný. Zrakové schopnosti mohou být snižené, omezené či deformované, což může vést k narušení představ. Při práci s takto postiženými osobami je nutné dodržovat zásady zrakové hygieny a je nutné klást důraz na rozvíjení zrakových schopností. Osoby se zbytky zraku využívají korekčních pomůcek a učí se číst zvětšený černotisk, ale zároveň se učí číst i Braillovo písmo, kdyby došlo k progresi zrakové vady. Rozvíjí se tedy současně zrakové i hmatové vnímání (Renotierová, Ludíková, 2004).

Jako **osoby s poruchami binokulárního vidění** jsou označovány osoby, které mají zrakové vnímání narušeno na základě funkční poruchy. Renotierová a Ludíková (2004, s. 201) uvádí, že *„vývoj správného binokulárního vidění je podmíněn normálními anatomickými poměry a funkčními předpoklady a při jejich narušení nastává porucha binokulárního vidění. Na sítnicích obou očí se nevytváří na stejných místech dva rovnocenné obrazy, které by po splynutí vytvořily prostorový vjem a zabezpečily tak stereoskopické, hloubkové vidění.“* Mezi poruchy binokulárního vidění patří strabismus a amblyopie.

Amblyopie neboli tupozrakost je snížení zrakové ostrosti většinou na jednom oku bez objektivně prokázané anomálie. Jedná se tedy o funkční vadu zraku a zraková ostrost může být snížena až na hranici praktické slepoty.

Strabismus neboli šilhání je porucha rovnovážného postavení očí. *„Osy očí nejsou rovnoběžné, proto obrázky na sítnicích obou očí nevznikají na totožných místech, tím nemůže při spolupráci obou očí dojít k jejich úplnému překrytí, ale objevuje se dvojité vidění. V důsledku nedokonalého překrytí obrazů na sítnici nemůže vzniknout prostorový vjem“* (Renotierová, Ludíková, 2004, s. 201).

Poruchy binokulárního vidění jsou vrozené, nebo vznikají obvykle v raném dětství. Při správné a včasné terapii se dají většinou odstranit nebo zmírnit. Poruchy binokulárního vidění se dají řešit například chirurgicky, okluzemi, pleopticko-ortoptickou léčbou či pomocí medikamentů (Renotierová, Ludíková, 2004).

Uvedená kapitola byla zaměřena na objasnění základních informací o zrakovém postižení. Zabývala se charakteristikou jednotlivých druhů postižení a definováním důležitých termínů vztahujících se k problematice osob se zrakovým postižením. Byly zde definovány základní skupiny osob se zrakovým postižením. Tyto skupiny byly následně děleny dle vybraných autorů a dle klasifikace nemocí WHO. Objasnění základních informací o zrakovém postižení je dle mého názoru velice důležité, protože celá tato diplomová práce se danou problematikou neustále zabývá.

Následující kapitola předkládá informace o vývoji dítěte od narození do předškolního období, a to se zrakovým postižením i bez zrakového postižení. V této kapitole je také poukázáno na jednotlivé rozdíly v oblastech vývoje mezi těmito dětmi.

2. Vývoj dítěte předškolního věku

Tato kapitola se podrobněji zabývá problematikou vývoje dítěte, a to od narození až do předškolního období. V první podkapitole je přiblíženo téma vývoje u dítěte bez zrakového postižení. Druhá podkapitola seznamuje se specifiky vývoje u dítěte se zrakovým postižením.

2.1 Vývoj dítěte bez zrakového postižení

Na začátku této podkapitoly je uveden vývoj vidění, psychomotoriky a jednotlivých oblastí vývoje u dítěte bez zrakového postižení a následně navazuje vývoj a specifika u dítěte se zrakovým postižením.

Dítě od narození do jednoho měsíce sleduje okna, stíny, mrká při prudkém osvětlení, je přítomen zornicový reflex, dítě se krátce dívá do tváře a na předměty v jeho zorném poli. Uchopuje předměty a ruce má sevřené v pěst.

V období jednoho až tří měsíců dítě sleduje předměty v jeho zorném poli, pozoruje tváře lidí a sleduje jejich jednotlivé části, jako jsou oči, uši, vlasy atd. Oči se nemusí pohybovat vždy souměrně. Při pohledu na lidskou tvář se dítě usmívá, sleduje blízko stojící osoby a zaostruje na předměty ve vzdálenosti 8 – 12 cm. Očima hledá zdroj zvuku umístěný na boku a později se za ním otáčí.

V období třetího až pátého měsíce se dítě zvládá dívat přímo dopředu, ruce jsou většinou otevřené. Na ruce se dívá a prohlíží si je a hraje si s nimi. Prohlíží si předměty, které má na dosah rukou, a natahuje se pro ně a dává si je do úst. Zvládá zaostrovat na předměty vzdálené 12 – 50 cm a sledovat rychle se pohybující předmět v oblouku rozsahu 180 stupňů. Otáčí hlavu za zdrojem zvuku a vyhledává hračku ve skupině hraček a natahuje se pro ni.

V pěti až sedmi měsících má dítě vyvinutou koordinaci obou očí. Dívá se do zrcadla a směje se na obraz v zrcadle a plácá do něj. Dítě začíná žvatlat při pohledu na známý obličej a při pohledu na cizí osobu reaguje pláčem, upřeným pohledem či šklebením (Keblová, 2001).

V sedmi měsících až v roce dítě zvedá hlavu při pohledu vzhůru. Pohybující předměty sleduje pouze očima a napodobuje různé výrazy obličeje. V tomto období je již dobře vyvinuta fixace, sledování, přenesení pohledu, konvergence, divergence

a rozvíjí se prostorové vidění. Dítě hledá předměty uložené pod nebo uvnitř jiného předmětu a začíná si uvědomovat nebezpečí.

Během období roku až dvou let (tří let) dítě rozpoznává rozdíly, kreslí čáry tužkou na papíře, ukazuje a poznává obrázky, známé osoby, zvířata atd. Dívá se do zrcadla a poznává svůj obraz. Dokáže přiřadit obrázek k předmětu a obráceně. Ve třech letech začíná pojmenovávat barvy, umí přiřadit předměty stejné barvy, tvaru atd. Umí se samo ukázat na fotografii.

Ve věku tří až čtyř let dítě zvládá obkreslovat geometrické tvary, třídí a uspořádává do skupin předměty dle barvy, velikosti, délky. Dokáže vybrat z několika předmětů ten, který se liší od ostatních.

Ve čtyřech až pěti letech dítě rozpoznává barvy, odstíny a má již plně vyvinuté prostorové vidění. Umí rozpoznávat abstraktní symboly a přiřadit slova k obrázkům (Keblová, 2001).

Dítě v předškolním věku můžeme charakterizovat z hlediska motorického, kognitivního, sociálního, motivačně-volního a emocionálního vývoje dle Šulové (2012).

Motorický vývoj předškolního dítěte - dítě v předškolním věku začíná být díky rychlému růstu více souměrné, a to nejen v oblasti těla, ale i končetin a hlavy. Pohyby jsou přesnější, plynulejší, hbitější, dítě dokáže dobře napodobovat předváděnou činnost a má rádo sportovní aktivity. Dítě se již zvládá samo oblékat, svlékat, uklízet si po sobě věci, ovládá osobní hygienu. Většina her je spojena s pohybem, a pokud dítě zrovna není v pohybu, tak si rádo hraje a zkoumá různé materiály, při čemž využívá svoji imaginaci. Začíná se vyhraňovat lateralita a zlepšovat jemná motorika, v kresbě umí dobře napodobit tvary a postavu člověka maluje formou tzv. hlavonožce.

Kognitivní vývoj předškolního dítěte - oblast vnímání u dítěte v předškolním věku je zatím pouze globální. Dítě chápe celek jako souhrn jednotlivých částí a snadno se nechá upoutat pouze jedním detailem. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciaci, která je velice potřebná pro pozdější čtení a psaní. Dítě se dobře orientuje v okolí domova, ale vnímání prostoru není ještě zcela přesné, stejně jako vnímání času. Smyslové vnímání se rozvíjí od smyslů vázaných na hmat, ke smyslům vázaným na zrak a sluch.

V oblasti **myšlení** se v době mezi třetím a šestým rokem života uzavírá fáze symbolického, předponového myšlení, která je důležitá při osvojování mateřského

jazyka. Dítě využívá často otázku „Proč?“, což způsobuje dětská zvědavost a odpovědi na tyto otázky rozvíjí dětské myšlení. Kolem čtvrtého až osmého roku je plně rozvinuto názorné intuitivní myšlení, které je typické pro předoperační stadium. Mezi typické charakteristiky dětského myšlení patří egocentrismus¹, antropomorfismus² a prezentismus³.

Dítě v předškolním věku má především bezděčnou **paměť**, ale kolem pátého roku se již začíná vyvíjet i záměrná, krátkodobá, mechanická paměť. Velkou roli v tomto hrají představy, které jsou velice bohaté a barvité, děti se často domnívají, že tyto představy jsou pravdivé.

U dítěte mezi třetím a šestým rokem dochází k rozšiřování **slovní zásoby**. U pětiletého dítěte je to kolem 2000 slov a v šesti letech již kolem 3000 slov. Převládá komunikativní složka řeči, ale vyvíjí se i složka kognitivní. Zvyšuje se délka a složitost vět a začínají se řešit logopedické problémy.

Sociální vývoj předškolního dítěte - v této oblasti je důležité osvojování sociálních rolí, sociálních kontrol, formování vlastní identity a roste význam vrstevníků. Dítě potřebuje vrstevníky ke svým hrám, při kterých si zkouší různé role, formy chování a učí se reagovat na určité situace. Dítě si formuje vlastní Já a pohlavní identitu.

Motivačně-volní vývoj předškolního dítěte - dítě má neustálou potřebu být aktivní, což se může projevat verbálně nebo neustálým poskakováním, poposedáváním atd. Oproti této aktivitě je pro dítě velice důležité mít stabilní, klidné zázemí a pocit bezpečí. **Motivace** dítěte je zaměřena na jasné a blízké cíle, které si dokáže představit. Frustrace nastává v případě, že je odtrženo od pravidelného a dostatečného kontaktu s rodiči nebo nepřiměřeně zatíženo a trestáno. U dítěte může dojít k projevům agrese či úniku do nemoci, izolace nebo do věkově nižších kategorií.

Emocionální prožívání předškolního dítěte - formování citového prožívání, které je velice intenzivní, probíhá v předškolním období. Dítě hodnotí své chování, umí se litovat, zlobit se na sebe, což souvisí s tvorbou vlastního sebevědomí. Dítě je schopno spolupracovat s vrstevníky, pomáhá slabším a je schopno řešit konflikt. Důležitou roli zde hraje i vztah matky a otce, protože dítě mu věnuje velkou

¹ Dítě je středem vlastního světa představ.

² Tendence dítěte polidšťovat předměty.

³ Chápání všeho ve vztahu k přítomnosti.

pozornost a jsou zde tvořeny základy citového chování a prožívání. V tomto věku je velice silný vliv autorit, jejichž chování dítě považuje za správné. Dítěti je nutné vše pečlivě vysvětlovat a korigovat jeho nesprávné chování.

2.2 Specifika vývoje u dítěte se zrakovým postižením

Děti se zrakovým postižením mohou mít od intaktních dětí odlišný vývoj v mnoha oblastech. Vývoj a úroveň motoriky souvisí s rozvojem řeči, myšlení a laterality. U zrakově postiženého a zvláště u zcela nevidomého dítěte jsou přítomny odchylky v hybnosti, a to v důsledku absence zrakových vjemů. Výcvik hrubé motoriky začíná již v kojeneckém věku a mnohé těžce zrakově postižené děti nerady leží na bříšku a zvedají v této poloze hlavu, což vede k ochabování zádočných a krčních svalů. Dítě také musí být povzbuzováno k lezení a převracení, protože těžce zrakově postižené dítě nemá zájem lézt samo. Samostatné sezení a postavení zvládá zrakově postižené dítě ve stejném věku jako zdravé dítě, potřebuje k tomu ovšem větší pomoc. Delší dobu a pili je nutné věnovat také zvládnutí chůze, kdy je nutná velká pomoc, protože bez správného vedení si dítě zafixuje špatný pohybový stereotyp. Ve věku dvou až tří let, kdy začíná dítě chodit, je nutné z hlediska bezpečnosti obalit některá místa nábytku, aby nedošlo ke zranění. Rovnováhu je dobré udržovat hladkými, plynulými a pomalými pohyby a je dobré ji neustále rozvíjet (Keblová, 2001).

Vývoj jemné motoriky u zrakově postiženého dítěte nebývá většinou postižen. Pohyby rukou slouží jako prostředek kompenzace a bývají u zrakově postižených často na vyšší úrovni než u intaktních osob. Zrakově postiženému dítěti ovšem chybí v kojeneckém věku potřeba dívat se na své ruce, hrát si s nimi, uchopovat věci atd., k čemuž je nutné ho cíleně vést.

V oblasti sebeobsluhy, konkrétně při oblékání a obouvání, schází zrakově postiženému dítěti možnost zrakové kontroly, tudíž může docházet k opoždování. Při jídle je možné dovolit dítěti sáhnout si do misky s jídlem, sledovat pohyby lžice rukou, a jelikož se jedná o namáhavou činnost, je zde nutný pozvolný nácvik. S posazováním na nočník je vhodné začít asi v jednom roce věku dítěte a je zde nutná důslednost.

Ve dvou letech se dítě zvládá s pomocí svléct, neustále dochází k zdokonalování samostatnosti při jídle. Lžící již drží dítě samo a také pije

samostatně z hrnku. Některé děti ke konci tohoto období zvládnou napichování jídla na vidličku.

Ve třech až čtyřech letech si dítě zvládne samo nazout boty, samostatně si obléct některé části oděvu. Samostatně jí husté pokrmy lžící. Uvědoměle udržuje hygienu včetně čištění zubů.

V období čtyř až pěti let si dítě samostatně natáhne boty a udržuje čistotu. Dítě má již upevněny hygienické návyky a umí se samo učesat. Zrakově postižené dítě má zvýšený zájem o ostatní osoby, předměty a místa a snaží se nedostatek zrakových zkušeností kompenzovat ostatními smysly.

V období od pěti do šesti let zvládá dítě svlékání a oblékání. Je nutné zvyšovat požadavky v oblasti udržování pořádku. Dítě jí samostatně a učí se zásady orientace na talíři i na stole. Hygienické návyky již dítěti nepůsobí žádné potíže.

Mezi šestým a sedmým rokem je dítě schopné pomáhat při prostírání, nalévá nápoje s pomocí speciální nálevky atd. Dítě se svléká a obléká samostatně, obouvá si boty na suchý zip. Návyky osobní hygieny jsou zafixované (Keblová, 2001).

Uvedená kapitola pojednávala o tom, jak by měl vypadat vývoj dítěte od jeho narození až do předškolního období. Informace o vývoji dítěte je nutné znát, aby bylo možné rozpoznat případné odchylky u dítěte s postižením. Danou problematiku podrobněji rozebírá ve své publikaci Vágnerová⁴ nebo Langmeier a Krejčířová⁵. Jak již je z předchozího textu zřejmé, dítě se zrakovým postižením může v některých oblastech oproti nepostiženému dítěti mírně zaostávat. Jedna z hlavních oblastí, ve které může být opoždění zrakově postiženého dítěte znát, je oblast hybnosti. S touto oblastí mají problém především děti nevidomé, a to především z důvodu absence zrakových vjemů a menší potřeby prozkoumávat okolí. V následující kapitole je možné se seznámit s problematikou výchovy a vzdělávání dítěte se zrakovým postižením.

⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. Psyché (Grada). ISBN 80-246-0956-8.

⁵ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

3. Výchova a vzdělávání dítěte se zrakovým postižením

Výchova dítěte je náročný a složitý proces dlouhodobého, soustavného, cílevědomého a plánovitého působení, které má své zákonitosti. Dítě s těžkým postižením zraku je nutné vést k samostatnosti, sebeobsluze a učit ho základům samostatnému pohybu, a to s využitím jeho velké přizpůsobivosti, které děti v tomto věku oplývají (Rucká, Wiener, 2006). Respektování zákonitostí správné výchovy může podpořit výchovné účinky, ale jejich nedodržování může naopak vést k oslabování. Při výchově dětí se zrakovým postižením je třeba také respektovat požadavky, v nichž se odrážejí individuální zvláštnosti osobnosti konkrétního dítěte (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990).

Následující podkapitola definuje fáze, kterými si většinou rodiče procházejí, když se ocitnou v situaci, že se jim narodí dítě s postižením. Dále jsou zde uvedeny možné nesprávné výchovné styly rodičů a chyby, kterých se mohou při výchově dítěte s těžkým zrakovým postižením dopustit.

3.1 Výchova dítěte se zrakovým postižením v rodině

Při narození dítěte se zrakovým či jiným postižením do rodiny, která na tuto skutečnost není předem připravena, často nastávají fáze, které mohou ve výsledku vést k přijetí dané skutečnosti. První fází, kterou si rodiče musí projít, je fáze šoku. Při této fázi dochází často k tomu, že rodiče odmítají přijmout skutečnost, že je dítě postižené. Následně se většinou rodiče snaží najít viníka, který by byl za toto postižení zodpovědný. Někteří rodiče mohou následně přejít do fáze takzvané trpitzské, při které mohou od okolí vyžadovat přehnané ohledy a toleranci. Další fázi můžeme označit jako fázi únikových reakcí, které často vyústí až ve snahu umístit dítě mimo rodinu. Průběh těchto jednotlivých fází je v každé rodině rozdílný a závisí na řadě faktorů. Ideální by bylo, kdyby všichni rodiče došli až k poslední fázi, a to vyrovnání se s realitou, protože tento stav by umožnil optimální přístup k dítěti a následně i adekvátní volbu výchovného stylu. Dítě s postižením by mělo být přijímáno jako rovnoprávný člen rodiny a měly by na něj být kladeny přiměřené požadavky (Renotierová, Ludíková, 2004).

V běžném životě může nastat situace, že rodiče výchovu dítěte nezvládají, či jednoduše neví jak dítě vychovávat. S tímto problémem je možné se setkat nejen v rodinách se zdravým, ale i s postiženým dítětem. U rodičů dětí s postižením může navíc docházet k litování dítěte nebo k tomu, že se rodiče nemohou s postižením dítěte adekvátně vyrovnat. Toto by mohlo následně vést k volbě nevhodného stylu výchovy.

Příklady výše uvedených výchovných stylů uvádí ve své knize Ludíková (2013). **Rozmazlující výchova** se zakládá na přehnané lásce k dítěti a rodiče se mu snaží nahradit vše, o co přichází. Dítě se tak stává nesamostatné a závislé na pomoci ostatních. Druhým negativním výchovným stylem je **úzkostná výchova**, kdy se rodiče o dítě starají až příliš ochranně a dítě se stává nesamostatné a má často problémy v socializaci. Kudelová a Květoňová (1996) dodávají, že přehnaná ochrannost před možným nebezpečím, kterou trpí především matky, může vést také k pasivitě dítěte, pohodlnosti a následným problémům v pozdějším věku. **Perfekcionistická výchova** odráží přání rodičů, kteří by chtěli, aby jejich dítě bylo zdravé. Z tohoto důvodu neakceptují jeho postižení, kladou na něj nepřiměřené nároky a dochází k přetěžování dítěte. Čtvrtým nesprávným výchovným stylem je **protekční výchova**. Rodiče se pro dítě snaží zajistit maximální množství výhod a následkem toho začne mít dítě pocit, že mu každý musí vyhovět. Předposlední nesprávný výchovný styl je **zanedbávající výchova**, což znamená, že se dítěti dostává pouze základních věcí nutných k životu. Rodiče se jeho výchově ani rozvoji nevěnují, což vede k opoždění dítěte. Za poslední nesprávný výchovný styl považujeme **zavrhující výchovu**. V tomto případě se jedná o nejzávažnější formu, kdy dítěti nejsou ze strany rodičů zajištěny ani základní potřeby pro život.

Výše uvedené výchovné styly jsou časté nejen u výchovy dítěte se zrakovým postižením v rodině. Je zřejmé, že dítě se zrakovým handicapem potřebuje při výchově velké množství lásky, důslednosti a jeho potřeby se neliší od potřeb jiných dětí. Tyto potřeby vytvářejí předpoklad pro edukaci dítěte a v tomto případě se jedná především o potřeby **psychické**. Samozřejmostí pro naplňování psychických potřeb je také naplnění potřeb **biologických**. Na základě pojetí integrace jedince s prostředím lze charakterizovat základní okruhy psychických potřeb, kterými jsou: míra stimulace a přísun dostatečného množství a variability podnětů, potřeba stálosti věcného řádu a pravidelnosti, navázání kladného a trvalého vztahu k jedné

osobě a v neposlední řadě také potřeba identity, vycházející ze základních rolí (Květoňová-Švecová, 2004).

Při výchově dítěte je velice důležité, aby rodiče, kterým se narodilo dítě s postižením, danou těžkou situací zvládli společně. Existuje zde totiž velké riziko toho, že dítě bude následně vyrůstat v nefungující či nekompletní rodině, což jeho vývoji nijak neprospěje, ale spíše uškodí.

Následující podkapitola se podrobněji zabývá specifickými oblastmi u dítěte se zrakovým postižením. Daná specifika jsou rozebrána u jednotlivých skupin dětí se zrakovým postižením.

3.2 Specifické oblasti vzdělávání u dítěte se zrakovým postižením

Existují určité výhody i nevýhody speciálního vzdělávání dětí se zrakovým postižením. Mezi výhody můžeme dle Ludíkové (2013, s. 64) zařadit především: „dobrou vybavenost kompenzačními pomůckami, vysokoškolsky vzdělaný personál, většinou v oblasti speciální pedagogiky, zkušenosti s dětmi s postižením a také dobrou znalost speciálních metod a postupů.“ Jako nevýhodu uvádí izolovanost od intaktní společnosti a také často internátní zařízení pro děti, které nemohou kvůli velké vzdálenosti dojíždět každý den.

Při edukaci dětí se zrakovým postižením je velice důležité brát ohledy na stupeň zrakového postižení dítěte. Při práci se **slabozrakým** dítětem je nutné dodržovat zásady zrakové hygieny při všech prováděných aktivitách. Nutný je individuální přístup ke každému dítěti. Pravidla práce s takto postiženým dítětem jsou například dodržování časové limitace práce do blízka, vyšší světelnost, zabránění oslňování žáka, upravená velikost písma, kontrastnost, možnost změny úhlu pracovní desky, využití optiky atd. (Renotírová, Ludíková, 2004).

Edukace **nevidomého** dítěte je založena na využívání zbylých smyslů, jako jsou hmat, sluch, čich a chuť. Tyto smysly plní funkci nižších kompenzačních činitelů a informace získané pomocí nich jsou dále doplňovány činností takzvaných vyšších kompenzačních činitelů, mezi které řadíme myšlení, paměť, představy, obrazotvornost a řeč. Specifikem při vzdělávání nevidomých dětí je, že nemohou využívat běžného černotisku a ke čtení a psaní využívají Braillovo písmo. Obrázky mohou nevidomé děti vnímat pouze hmatem pomocí reliéfního zobrazení.

Nezbytností u nevidomých dětí je výcvik prostorové orientace a samostatného pohybu (Renotiérová, Ludíková, 2004).

U dětí, které se řadí do hraniční kategorie **osob se zbytky zraku**, dochází k aplikaci takzvané dvojmetody. Tento pojem znamená, že dochází k využívání zbytků zraku a současně k rozvoji ostatních smyslů, stejně jako u dětí nevidomých.

Děti s poruchami **binokulárního vidění** mají edukační proces postaven na zrakovém vnímání a k jeho rozvoji jsou využívána pleopticko-ortoptická cvičení. Důležité je dodržovat zásady zrakové hygieny, aby nedocházelo k přetěžování zraku a důsledné dodržování okluzivní terapie.

Aby bylo vzdělávání dítěte se zrakovým postižením co nej kvalitnější a aby byl zajištěn všestranný rozvoj osobnosti dítěte, je podstatné využívat všechny dostupné speciální pomůcky a dodržovat speciálně pedagogické metody, mezi které řadíme především reedukaci, rehabilitaci a kompenzaci (Renotiérová, Ludíková, 2004).

Reedukační metody jsou postupy a způsoby, které se zaměřují na nápravu či rozvoj poškozeného orgánu nebo jeho funkce. K tomuto je možné využívat různé pomůcky a prostředky, jako jsou brýle, lupy atd. Jedná se také o činnosti rozvíjející návyky, postoje a chování postiženého, které mu umožní vyrovnat se s postižením a začlenit se do společnosti (Keblová, 2001). U dětí v předškolním věku je možné dle Ludíkové (2013) reedukaci provádět i v mateřské škole za použití speciálněpedagogických postupů, kterými se zdokonaluje oblast postižené funkce.

Při rehabilitaci by měl být důraz kladen na procvičování a trénink omezené funkce, kdy může částečně dojít k navrácení porušené funkce a také k rozvoji zrakově postiženého dítěte.

Pomocí kompenzačních metod dochází ke zdokonalování výkonnosti jiných funkcí, než jsou postižené. V případě zrakového postižení dojde k náhradě zraku například sluchem, hmatem, čichem atd. Zrakově postižené dítě je ve všech situacích na tyto kompenzační činitele odkázáno. Je proto nutné je v předškolním období rozvíjet. Ludíková (2013, s. 70) dělí kompenzační činitele na: „*nižší a vyšší. Mezi nižší uvádí hmat, sluch, čich a chuť. Mezi vyšší například paměť, představivost, obrazotvornost, myšlení a řeč.*“

3.3 Poradenství v předškolním období

Předškolní období je důležité z hlediska výchovného působení nejen na děti se zrakovým postižením. Přestože toto období není definováno zcela jednoznačně, většina autorů se shoduje na tom, že se jedná o období od tří do šesti let věku dítěte.

Se speciálně pedagogickým působením je velice důležité začít ihned po diagnostikování zrakové vady. Vždy musí být jednáno pouze ve prospěch dítěte se zrakovým postižením a je k tomu zapotřebí nejen podpora ze strany různých speciálních zařízení a pracovníků, ale především podpora ze strany rodičů a celé rodiny. Rodina dítěte se zrakovým postižením má těžké úkoly a jejich splnění by mělo směřovat především k rozvoji dítěte. Dítě si musí osvojit základní dovednosti, návyky, musí se naučit sebeobsluhy, samostatnosti, a to nejen v oblasti samostatného rozhodování. Podporu rodiny od narození zrakově postiženého dítěte by v tomto případě měla nabízet střediska rané péče. Raná péče je poskytována zdravotně postiženému dítěti a jeho rodičům od narození do 7 let (zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb.).

V tomto textu se budu více zabývat problematikou školských poradenských zařízení, tedy pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center.

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) - služby PPP jsou poskytovány ambulantně a návštěvami zaměstnanců ve školách a školských zařízeních. Služby jsou poskytovány dětem od tří let, žákům a studentům základních a středních škol, jejich rodičům a učitelům, jsou poskytovány bezplatně. Do týmu pracovníků pedagogicko-psychologické poradny řadíme psychologa, speciálního pedagoga a sociálního pracovníka.

Diagnostiku školní zralosti u dětí se zrakovým postižením provádějí, jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, především odborníci ze SPC. Pedagogicko-psychologické poradny tuto diagnostiku u dětí se zrakovým postižením provádějí pouze ve výjimečných případech, a to například, když je u nich podezření na přítomnost SPU⁶.

Vyhláška č. 72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních § 5 uvádí, že: „*poradna zjišťuje pedagogicko-*

⁶ Specifické poruchy učení

psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní zprávu; doporučuje zákonným zástupcům a řediteli školy návrhy podpůrných nebo vyrovnávacích opatření, zařazení do vzdělávacího programu přizpůsobeného vzdělávacím potřebám žáka, případně zařazení do školy a třídy odpovídající vzdělávacím potřebám žáka; spolupracuje při přijímání žáků do škol; provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků škol a na základě výsledků psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky vypracovává odborné posudky a návrhy podpůrných nebo vyrovnávacích opatření pro školy a školská zařízení, včetně posudků pro účely uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky a jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce maturitní zkoušky“.

Pedagogicko-psychologické poradny se dále zaměřují na poskytování poradenských služeb pro žáky se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti, jejich zákonným zástupcům, učitelům a poskytuje metodickou podporu škole prostřednictvím školního metodika prevence.

Speciálně pedagogická centra (SPC) - péče v SPC je opět poskytována bezplatně nejen osobě se zdravotním postižením, ale i jejich rodinám a společnosti. Činnost SPC se uskutečňuje ambulantně nebo terénními návštěvami pracovníků SPC. Tým pracovníků SPC se skládá ze speciálního pedagoga, psychologa a sociálního pracovníka. Speciálně pedagogická centra pro osoby se zrakovým postižením můžeme nalézt například v Opavě, Olomouci, Hradci Králové, Liberci, Praze, Plzni atd.

Vyhláška č 72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních § 6 říká, že SPC: „*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, připravuje posudky pro účely uzpůsobení maturitní zkoušky a jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce maturitní zkoušky, u žáků a uchazečů se zdravotním postižením. Dále zajišťuje speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické vzdělávání pro žáky se zdravotním postižením a žáky*

se zdravotním znevýhodněním, kteří jsou integrováni nebo kterým je stanoven jiný způsob plnění povinné školní docházky. “

SPC dále vykonává speciálně pedagogickou diagnostiku, poskytuje poradenské služby v různých oblastech a poskytuje metodickou podporu škole v oblasti vzdělávání žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním.

Tato kapitola seznamovala s tématem výchovy a vzdělávání dítěte se zrakovým postižením. Byly zde uvedeny informace týkající se výchovy dítěte se zrakovým postižením v rodině. Dále zde byla rozebírána problematika specifík vzdělávání dítěte se zrakovým postižením a poslední podkapitola uváděla, jaké jsou možnosti poradenství pro zrakově postižené osoby v předškolním období a pro jejich rodiny. Následující kapitola předkládá téma speciálněpedagogické diagnostiky dítěte předškolního věku.

4. Speciálněpedagogická diagnostika dítěte předškolního věku

Dle Přinosilové (1997) je v raném a předškolním věku nutné včasné odhalení poruchy a navázání následné speciální péče, která může snížit negativní dopady postižení. Diagnostiku je nejlepší provádět nenásilně, pokud možno ve známém prostředí, aby bylo chování dítěte přirozené a získané výsledky byly objektivní. Požadavky na dítě musí být co nejvíce přiměřené věku, mentální úrovni, druhu a stupni postižení. *„Dítě musí být diagnostikováno před přijetím do školy, aby pro ně mohl být vybrán vhodný školní program a speciální služby přiměřené důsledkům postižení“* (Keblová, 2001, s. 32).

Následující kapitola navazuje na předchozí odstavec a zaměřuje se na téma speciálněpedagogické diagnostiky dítěte předškolního věku. Jsou zde uvedeny oblasti zkoumání ve speciálněpedagogické diagnostice. V této kapitole je podrobněji rozebráno téma školní zralosti a připravenosti. Současně jsou zde uvedeny i testy využívané mimo jiné k zjišťování školní zralosti. Další podkapitola uvádí specifika posuzování školní zralosti a připravenosti u dětí se zrakovým postižením.

4.1 Oblasti zkoumání ve speciálněpedagogické diagnostice

Speciálněpedagogická diagnostika řeči a verbálních schopností se zaměřuje především na slovní zásobu, porozumění řeči a reprodukci textu. Slovní zásobu dítěte lze zjistit pomocí volného rozhovoru, popisu obrázků, při hře atd. U rozhovoru s dítětem se sníženou slovní zásobou je nutné se zaměřit na obsahovou i formální stránku řeči, výslovnost, gramatiku, plynulost řeči, používání různých slov či výskyt dysgramatismů (Přinosilová, 1997). Úroveň slovní zásoby je částečně závislá na porozumění řeči. Důležitou roli v této oblasti hrají psychické kvality, kognitivní schopnosti dítěte a také sluchová percepce.

Sluchová percepce ovlivňuje kvalitu reprodukce textu, porozumění řeči, samostatného vyjadřování, dobrou úroveň paměti i kognitivních schopností. *„Zdravé dítě by mělo být schopno reprodukovat obsah s použitím jednoduchých souvětí a rozvitých vět, srozumitelně a v podstatě gramaticky správně se vyjadřovat. U dětí se senzorickým postižením je disproporce mezi celkově užívanou slovní zásobou a adekvátně používanými slovy. Kvalita řeči u nevidomých může být ovlivněna*

neschopností odezírat a pozorovat mluvící osoby jako své vzory“ (Přinosilová, 1997, s. 54).

Sluchová percepce se rozvíjí v předškolním období nejvíce v oblastech sluchové analýzy, syntézy a diferenciaci. „*Předpokladem schopnosti dobrého sluchového vnímání je zpočátku rozvoj akustického sluchu, tj. vnímání a rozlišování zvuků. Následně je možné zaměřit se na rozlišování zvukově podobných slov a slabik a na poznávání první, případně poslední hlásky ve slově – na takzvanou sluchovou diferenciaci*“ (Ležalová, 2012, s. 26). Sluchová analýza a syntéza je schopnost rozkladu a skládání jednotlivých slov na slabiky a hlásky, její rozvoj je důležitý pro následné čtení i psaní (Ležalová, 2012).

Zraková percepce se v předškolním věku mění. Vidění nablízko již umožňuje rozlišování detailů a dítě se začíná učit odlišovat figuru a pozadí či vnímat určitý předmět v různých podmínkách. K vyhledávání shod a detailů je možné použít speciálních pracovních listů, ale lze využít i běžných obrázků. Pokud dítě tuto činnost nezvládá před nástupem do školy, je možné, že se u něj vyskytnou problémy ve vnímání jednotlivých znaků. Jednou z dalších věcí, které by mělo dítě před nástupem do školy zvládnout, je vyhledávání odlišného či stejného tvaru. Děti vyhledávají z řady obrázků, kde je například jeden obrázek stejný, jiný nebo pouze jinak položený. Tréninkem těchto úkolů je možné předejít sklonům k některým poruchám učení a dětem v předškolním věku by tyto úkoly neměly dělat potíže (Ležalová, 2012).

Grafomotorika a pravolevá orientace zahrnuje jednoduché grafické pohyby, jako jsou například čáry, vlnovky, klubíčka a tečky, čímž se dá cvičit motoricko-akusticko-vizuální koordinace. Pravolevá orientace je schopnost pro mnohé děti velice složitá, ale zároveň velice potřebná. Je nezbytná především pro zvládání školních nároků, jako je čtení, psaní, sledování tabule a s jejím nácvikem je nutné začít již v předškolním věku (Ležalová, 2012).

4.2 Školní zralost a připravenost

Školní zralost dítěte je posuzována z hlediska jeho připravenosti na školu. Problematika školní zralosti a připravenosti je otázkou pedagogicko-psychologické diagnostiky a řadíme ji do diagnostických činností. Pokud není dítě dostatečně zralé a připravené na vstup do základní školy, může u něj nastat mnoho výchovných i vzdělávacích problémů.

Dítě, které opouští mateřskou školu a vstupuje do základní školy, se musí vyrovnat s množstvím změn. Některé děti se pomaleji přizpůsobují novému prostředí, kolektivu a zvýšeným nárokům, což je důležité brát v úvahu. Určité procento dětí, které ještě nedovršily věk šesti let, mohou školní docházku bez výraznějších potíží zvládnout, ale existují i děti, které potíže mít mohou i po dovršení této věkové hranice. Daný problém nastává z důvodu, že všechny děti ve stejném věku nejsou na shodné fyzické a mentální úrovni.

V následujícím textu jsou uvedeny definice pojmu školní zralosti, tak jak je uvádějí někteří autoři. Školní zralost definuje Langmeier a Krejčířová (2006, s. 106-107) jako „stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství. Je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte. Současně je dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“

Psychologové definují školní zralost jako „způsobilost dítěte k absolvování školního vyučování“ (Šimíčková (2008, s. 16). Dětský psychiatr M. Tramer školní zralost vtipně vymezuje jako takovou „tělesně-duševně-duchovní-sociální zralost, při níž školní začátečník sám ve škole podstatně netrpí, ani druhým nečiní utrpení (Langmeier, Krejčířová, 2006) a Špaňhelová (2004) udává, že abychom mohli posoudit školní zralost dítěte, musíme sledovat vyzrálost v různých oblastech, mezi které řadí oblast citovou, rozumovou a sociální.

Z výše uvedených definic vyplývá, že pod pojmem školní zralost si můžeme představit celkovou vyzrálost dětského organismu, projevující se v oblastech tělesné, rozumové, citové a sociální zralosti.

Dle Monatové (2000) má dítě zralé pro školní docházku přiměřenou slovní zásobu a je zdravotně, tělesně a pohybově na přiměřené úrovni. Dítě musí mít přiměřené informace z různých oblastí, jako jsou například příroda, společnost, člověk, a v neposlední řadě má osvojené i určité dovednosti a návyky, je schopno uplatňovat přiměřenou pozornost a paměť a také by mělo být schopné ovládat svoje city.

Školní připravenost může být ovlivněna výchovou dítěte či sociokulturním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. U dětí s vadami zraku je dle Přinosilové, 1997, s. 71 *„snížena připravenost na školu především v oblasti poznávání předmětů, které se uskutečňuje zrakem. Čím je vada těžší, tím více se zhoršuje možnost identifikace předmětů. Bývá také postižena řeč patlavostí, protože tyto děti nemohou dost dobře odezírat jemné artikulační pohyby mluvidel. Sociální přizpůsobivost bývá vyvinuta dobře, děti jsou zvyklé získávat informace a orientovat se v prostoru prostřednictvím druhých, vidících osob. Děti bývají většinou zvyklé na kolektiv, protože navštěvovaly MŠ pro děti s vadami zraku.“*

Šimíčková (2008, s. 12) definuje školní připravenost jako *„schopnost plnit požadavky, které vyplývají z povahy školní práce. Velkou roli přitom nehrají pouze fyziologické předpoklady závislé na věku dítěte, ale důležitou úlohu zde sehrává vliv sociálního prostředí, kde jde především o kvalitu stimulace naplňování potřeby jistoty a bezpečí. Připravenost lze tedy vyjádřit jako funkci primární socializace a věku.“*

Dítě by před samotným nástupem do školy mělo být dostatečně zralé po fyzické i psychické stránce.

V oblasti **fyzické zralosti** dochází ke změnám proporcí těla, k celkovému protažení postavy, dítě by mělo mít výšku alespoň 120cm a hmotnost nejméně 20kg. Zlepšuje se koordinace pohybů, rozvíjí se jemná motorika a dochází k výměně zubů.

Základem **psychické zralosti** je zralost nervového systému. Nastupuje analytické myšlení, dítě začíná chápat logické souvislosti, tok času, jednoduché matematické vztahy atd. V oblasti řeči hraje velkou roli bohatá slovní zásoba, správná výslovnost, souvislé a gramaticky správné vyjadřování a dítě by již mělo mít vyvozené téměř všechny hlásky.

Ve **zrakovém vnímání** by mělo být dítě schopno diferenciaci, analýzy a syntézy a orientace v prostoru, ploše atd. Mezi tyto schopnosti je možné konkrétně

zařadit schopnost rozlišovat předměty, umět označit co do skupiny nepatří, odlišit jiný obrazec v řadě stejných, dále by mělo být schopno skládat celek z částí, umět používat pojmy nahoře, dole, vpravo, vlevo atd.

V oblasti **sluchového vnímání** by mělo dítě zvládnout opět diferenciaci, analýzu, syntézu a orientaci, ale jedná se konkrétně o schopnosti rozlišovat zvuky, napodobovat rytmus, zvládnout rozklad slov, rozpoznat první či poslední písmeno ve slově, lokalizovat zvuk v prostoru atd.

Pozornost souvisí se zralostí CNS, pokud není dostatečně zralá, snižuje efektivnost řízeného učení. Paměť je na počátku spíše mechanická a dítě by mělo být schopno zapamatovat si větu o osmi slovech a doslova ji zopakovat a zapamatovat a vykonat pokyn o třech částech. V oblasti grafomotoriky by mělo dítě zvládnout správné držení tužky, obkreslit jednoduchý tvar, nakreslit figuru se správnými proporcemi i s detaily atd. (Ležalová, 2012).

4.2.1 Testové metody

Ke zkoumání skutečnosti, zda dítě je či není připravené na vstup do školy, jsou využívány různé psychologické testy. Mezi ně řadí Monatová (2000) například Test Kernův, Jiráskův, Krohův, Zullingerův, Schenka-Danzingerové, Bühlerové-Hetzerové, Hawiva-Hannover-Wechslerův inteligenční test pro předškolní věk atd.

Jako nejužívanější metody testování školní zralosti můžeme uvést například orientační test školní zralosti, test obkreslování od Zdeňka Matějčka a Marie Vágnerové, pozorovací schéma k posuzování školní způsobilosti a další testy, které jsou definovány v následujícím textu.

Orientační test školní zralosti (modifikace podle Jiráska) - tento test slouží pouze jako orientační a depistážní metoda pro posouzení školní zralosti u dětí předškolního věku. Zaměřuje se zejména na úroveň jemné motoriky a senzomotorickou koordinaci. Lze jej aplikovat u dětí skupinově, ale i individuálně. Dítěti je předložen formulář s jednotlivými subtesty, které plní po předchozí instrukci tužkou č. 2. (orientační test školní zralosti, online, 2016).

Test obsahuje tři úlohy:

a) Kresba mužské postavy - na základě ztvárnění mužské postavy lze u dítěte určit vývojovou úroveň kresby. Dítě zralé kreslí syntetickou (obrysovou)

kresbu a postihne v ní kromě nejdůležitějších částí těla jako je hlava, trup a končetiny také jejich proporce a detaily (krk, vlasy, uši, oči, ústa, nos, na končetinách je správný počet prstů, mužská postava je zahalena oblečením (orientační test školní zralosti, online, 2016).

b) Napodobení psacího písma - u zralého dítěte se jedná o čitelné napodobení předlohy. Jednotlivá slova věty se blíží velikosti slov předlohy, jsou zhruba ve vodorovné linii stejně jako na předloze nebo se výrazně neodchylují. V posledním slově dítě napíše tečku nad „j“ a celou větu pak zakončuje tečkou (orientační test školní zralosti, online, 2016). *„Úkoly „napodobení písma“ a „obkreslení teček“ reprezentují v testu úkol v pravém slova smyslu. Dítě v nich musí vyvinout úsilí, přimět se vůli ke splnění instrukce v málo přitažlivém úkolu a vydržet potřebnou dobu u této činnosti, což je důležitý předpoklad pro zapojení do školního vyučování“* (Jirásek, 1992, s. 8).

c) Obkreslení skupiny teček - zde se jedná opět o napodobení předlohy, dítě kreslí skupinu 10 teček. Pozornost zde zaměřujeme na správné umístění jednotlivých bodů do řádku i do sloupce a jejich rovnoběžnost s předlohou. Zmenšení oproti předloze je přípustné, ovšem zvětšení o více než polovinu ne.

V průběhu testu je dítě sledováno. Na základě tohoto pozorování lze dále vysledovat vyhraněnost laterality dítěte, kvalitu úchopu psacího náčiní, přítlak na podložku, zda udržuje zrakový kontakt s předlohou, kvalitu jeho koncentrace pozornosti.

Hodnocení výkonu v tomto testu se provádí na základě součtu známek v jednotlivých úlohách, tj. hodnoty 3 (tři jedničky) do 15 (tři pětky). Z hodnocení vyplývá, že čím nižší bodové hodnocení, tím vyšší pravděpodobnost úspěchu ve škole (orientační test školní zralosti, online, 2016).

„Kernův – Jiráskův test může být vhodný jako první síto, ale konečné rozhodnutí v pochybných případech by mělo zahrnovat vždy podrobné psychologické vyšetření všech dílčích složek mentální výbavy dítěte“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 112).

Test obkreslování od Zdeňka Matějčka a Marie Vágnerové - uvedený test slouží k hodnocení vizuální percepce, senzomotorické koordinace a jemné motoriky. Dítě kreslí podle neustále přítomné předlohy, čímž je vyloučen vliv paměti a představivosti. Výkon může být ovlivněn aktuálním stavem pozornosti, emocí a motivace. Test je určen pro děti od pěti do dvanácti let a jeho výsledky jsou možné

chápat, jako projev celkové vývojové úrovně dítěte, například v rámci vyšetření školní zralosti. Součástí testu je dvanáct předloh k obkreslování, které se skládají od jednoduchých geometrických figur, přes složitější tvary až po obrazce trojdimenzionálního charakteru (Psychodiagnostika, online, 2016).

Pozorovací schéma k posuzování školní způsobilosti - je zaměřeno na hodnocení připravenosti dítěte pro školu, současně upozorňuje na nedostatky ve vývoji dítěte, které je třeba stimulačně podpořit. Škála je určena pro děti ve věku 5 - 6let. Dítě má za úkol povědět obsah pohádky obkreslit písmena a reagovat na jednoduchou komunikační situaci. Výsledky mohou být využity jako východisko pro zpracování intervenčního programu pro dané dítě. Pozorovací schéma je zaměřeno na: řeč, činnost a hru, motoriku, grafomotoriku, sociabilitu, sebeobsluhu, emocionalitu, chování (Přinosilová, 2007).

Jako nejznámější inteligenční testy k posouzení školní zralosti, které se využívají, můžeme uvést **Standford – Binetovu zkoušku** - kdy se jedná také o vícedimenzionální test, který zjišťuje verbální i neverbální oblast inteligence. V průběhu testu se střídá verbální a neverbální testování z důvodu udržení pozornosti dítěte. Test na dítě působí jako hra, obsahuje přes 140 subtestů, které postihují jednotlivé oblasti. Test pracuje s množstvím materiálu, nejčastěji s barevně a vzorově odlišnými kostkami, dále s korálky diferencovanými barevně i tvarově, obrázky apod. Test je použitelný od dvou let do dospělosti. U nás se využívá nejčastěji u menších dětí v předškolním a mladším školním věku, případně u dětí starších s těžším stupněm mentální retardace (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001). Dalším inteligenčním testem jsou **Wechslerovy testy inteligence** - „*všechny Wechslerovy zkoušky mají analogickou strukturu a na jakékoli věkové úrovni je k dispozici srovnatelná baterie obsahující přibližně stejné subtesty. Test je jako celek velmi spolehlivý, ale spolehlivost jednotlivých subtestů je menší než spolehlivost celé zkoušky. V současné době jsou u nás k dispozici dvě standardizované škály pro děti (Pražská úprava WISC) a novější WICS-III a dvě verze pro adolescenty a dospělé*“ (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 110-111).

Mezi testy zrakové a sluchové percepce můžeme dle Svobody, Krejčířové, a Vágnerové (2001) zařadit například: **Edfeldtův Reverzní test** - „*jednou z metod, které jsou zaměřené na hodnocení určité složky zrakové percepce, je Edfeldtův reverzní test, jehož pomocí lze zjistit úroveň zralosti zrakového vnímání,*

jeho schopnost diferencovat obrácené a otočené tvary, tzn. rozlišovat polohu nahoře-dole a vpravo-vlevo, a drobné tvarové rozdíly detailů obrazce. Test obsahuje testovací sešit s dvojicemi různých obrazců a vyšetřované dítě má označit ty dvojice, které se od sebe liší. Nutné je označit všechny obrázky, které nejsou stejné. Test je určen pro děti od pěti do osmi let“ (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 139).

Vývojový test zrakového vnímání - autorkou testu zrakového vnímání je M. Frostigová a test byl vytvořen pro hodnocení úrovně zrakového vnímání dětí. Součástí testového materiálu je testovací sešit, záznamový arch, demonstrační karty se vzorem různých tvarů a tři šablony pro vyhodnocování výsledků. Test je rozčleněn na pět subtestů, které měří dílčí schopnosti, jako jsou vizuomotorická koordinace, figura-pozadí, konstantnost tvaru, poloha v prostoru a prostorové vztahy. Všechny testované dílčí schopnosti jsou nezbytné pro školní práci.

Zkouška sluchové diference - tuto zkoušku pro potřeby české praxe upravil Zdeněk Matějček. Testované dítě má rozlišovat zvuky mluvené řeči, jako například zda je dvojice bezesmyslných slov stejná či nikoliv. Test obsahuje celkem 19 dvojic shodných či neshodných slov. Důležité je vyslovovat jednotlivé hlásky zřetelně, ale zbytečně je nezdůrazňovat. Test je vhodný pro děti od pěti do osmi let a trvá několik minut.

Zkouška sluchové analýzy a syntézy - „metoda je určena k hodnocení úrovně rozkládat slova na hlásky a naopak, z hlásek skládat slova. Tato metoda je určena k diagnostice poruch čtení a psaní a pro potřeby české psychologické praxe ji upravil Zdeněk Matějček. Úkolem testovaného dítěte je poznat, z jakých hlásek je dané slovo složeno, a určit i jejich správné pořadí. Zkouška sluchové analýzy obsahuje dvě alternativní série 10 slov a zkouška sluchové syntézy také“ (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 149).

V běžně používaných testových bateriích je řada subtestů, které nelze pro děti se zrakovým postižením použít. Z tohoto důvodu jsou v následující podkapitole uvedena specifika vyšetřování dětí se zrakovým postižením.

4.2.2 Specifika posuzování školní zralosti a připravenosti u dětí se ZP

Ve srovnání s intaktní populací by u dětí se zrakovým postižením neměly být výrazné odchylky v rámci školní zralosti. V případě nepřipravenosti dítěte

na vstup do první třídy, je možné zažádat o odklad školní docházky. Odklad školní docházky je u dětí se zrakovým postižením běžný. Školní docházka je v těchto případech odložena většinou z důvodu nezralosti v sociální oblasti a až poté v oblasti specifické pro školní připravenost.

Při testování dětí nevidomých, dětí se zbytky zraku a slabozrakých je stejně jako u dětí intaktních důležitá oblast rozumová, citová, sociální a somatická. Odchylky při posuzování školní zralosti v těchto oblastech by neměly být velké, ovšem jedinými výjimkami je posuzování v oblasti senzomotorické koordinace a v oblasti vizuální diferenciaci (Finková, Růžicková, Stejskalová, 2010).

„Právě pro nemožnost použití testů zrakové diferenciaci byly některé z testových úloh užívaných při zjišťování připravenosti na školu standardizovány přímo pro nevidomé žáky. Mezi zmíněné testy patří např. test inteligence - Intelligence Test for Visually Impaired Children, jehož česká verze není k dispozici. Existuje pouze v angličtině, a proto jsou pro určení inteligence nevidomých dětí užívány některé varianty Wechslerova inteligenčního testu pro děti, Kernova testu školní zralosti, který byl pro potřeby ČR přizpůsoben Jiráskem, nebo S – B test“ (Finková, Růžicková, Stejskalová, 2010, s. 11).

Školní zralost dětí se zrakovým postižením pomocí standardizovaných testů nemohou testovat osoby, které nejsou zaškolené. Toto testování provádějí psychologové a speciální pedagogové ve školských poradenských zařízeních, a to především ve speciálně pedagogických centrech. V pedagogicko-psychologických poradnách se toto testování u dětí se zrakovým postižením provádí ve výjimečných případech. Více informací o PPP a SPC je možné nalézt v následující kapitole, konkrétně v podkapitole poradenství v předškolním období.

Školní připravenost u dětí se zrakovým postižením obsahuje určité kompetence, které by mělo mít dítě při nástupu do školy zvládnuté. Úkoly využívané při zápisu do první třídy jsou pro děti s těžkým zrakovým postižením a pro děti nevidomé modifikovány. Tyto modifikace u jednotlivých úkolů uvádí Finková, Růžicková a Stejskalová (2010).

Modifikace úkolu kresby lidské postavy je pro děti nevidomé či těžce zrakově postižené upraven na znalost lidského těla. Je požadováno například, kde se která část těla nachází a její pojmenování. Při dostatečné péči v oblasti tyflografiky, je možné po dítěti požadovat i grafické znázornění, které se ovšem bude

lišit od kresby nepostiženého dítěte. Dalším úkolem je nakreslení různých tvarů, což u dětí s těžkým zrakovým postižením či u dítěte nevidomého může být modifikováno na poznání, pojmenování a zařazení jednotlivých dvojrozměrných či trojrozměrných tvarů. Dalším úkolem je napodobit písmena nebo jejich části. Modifikace tohoto úkolu je pro těžce zrakově postižené napodobit písmena nebo jejich části, které jsou dětem předloženy v odpovídající velikosti. Pro nevidomé děti je tento úkol modifikován na orientaci v šestiboj a jeho vyhmatání. Při úkolu napočítat do deseti je u dětí nevidomých preferováno, aby dítě zvládlo napočítat především do šesti. Úkol, při kterém má dítě prokázat orientaci ve své rodině, bydlišti, okolí a prostorových vztazích je u dětí nevidomých upraven na orientaci ve známém prostředí a prostorových vztazích. Je nutné znát rodinné vztahy a poznat rodinné příslušníky podle hlasu. Výše uvedené úkoly byly pro děti nevidomé a pro děti s těžkým postižením zraku upravené, některé úkoly však zůstaly nezměněny. Mezi tyto úkoly například patří plynule hovořit ve větách, bezchybně vyslovovat všechny hlásky, oblékat se a dodržovat základní hygienu, vykonat tři příkazy najednou dále rozlišit základní materiály, zarecitovat básničku a určitou dobu pracovat v klidu (Finková, Růžicková, Stejskalová, 2010).

Z uvedené kapitoly vyplývá, že speciálněpedagogická diagnostika dítěte předškolního věku je velice důležitá a měla by být prováděna odborníkem. Případné neodhalení problému by mohlo způsobit následné potíže dítěte ve škole. Velký důraz je také kladen na testování školní zralosti a připravenosti ať již dětí se zrakovým postižením, tak i bez něj. Témata školní zralosti a připravenosti jsou velice široká a nebylo možné se jimi v této diplomové práci zabývat zcela dopodrobna, proto zde byly uvedeny pouze základní informace o uvedené problematice. Podrobnější informace o školní zralosti a připravenosti lze nalézt v publikacích od Bednářové, Šmardové⁷ a Otevřelové⁸, které se těmto tématům více věnují.

Následující kapitola uvádí téma předčtenářských dovedností u dětí předškolního věku.

⁷ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-266-0793-9.

⁸ OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Vydání první. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

5. Rozvoj předčtenářských dovedností u dětí předškolního věku

Tato kapitola se zabývá rozvojem dětí předškolního věku v oblasti předčtenářských dovedností. Úspěšnost dítěte při přípravě na výuku čtení je spojena s jeho celkovou připraveností na vstup do školy. Přípravu na čtení je důležité začít již v předškolním věku, kdy se vztah ke čtení vymezuje. Následující podkapitola se zabývá oblastmi rozvoje, které jsou důležité pro přípravu na čtení.

5.1 Oblasti rozvoje důležité pro přípravu na čtení

Dítě musí být dobře připraveno v oblasti smyslových orgánů i v oblasti celkového tělesného vývoje a mělo by být odolné vůči fyzické únavě. Na určité úrovni by měla být rozvinuta jemná motorika a také oblast intelektuální, což se projevuje velikostí aktivního i pasivního slovníku, kde by mělo být obsaženo až 6000 slov. Dále by dítě mělo hovořit gramaticky správně a to v situacích běžné komunikace, i když jsou možné určité gramatické odlišnosti. Připravenost dítěte v oblasti rozvoje řeči se zakládá již od nejútlejšího věku a kolem čtyř let děti využívají slova jako předmět her. Různá říkadla, rozpočítadla, básničky a písničky obsahují některé prvky zvukově analytické a syntetické aktivity a pozorování a srovnávání slov, hlásek a slabik z jazykově-výchovné složky výuky čtení v 1. ročníku a rozvíjí cit pro rytmus. Tyto aktivity připravují dítě velice dobře na úkoly spojené s výukou čtení. Dítě se v tomto věku učí chápat smysl čtení, a to při situacích, kdy dospělí předčítají a děti sledují obrázky i text v knize. Tímto způsobem vznikají základy pro čtecí dovednosti.

Další důležitý předpoklad pro výuku čtení je rozvoj prostorového vnímání a prostorové představivosti, například co znamená před, za, vpravo, vlevo atd. Dítě si při předčítání všimá, že se čte zleva doprava a od shora dolů.

Pro úspěšné zapojení do přípravy na čtení je nezbytné, aby dítě mělo i bohaté poznatky o okolním světě, o společnosti, různých situacích, se kterými se může setkat, což řadíme do připravenosti osobnostní a sociální. V sociální oblasti zvládá dítě být na určité úrovni samostatné, pohotové a ochotné navazovat nové kontakty.

Je podstatné, aby dítě dokázalo přijmout zadané úkoly a snažilo se je přiměřeně svým možnostem splnit. Nutný je také smysl pro povinnost a určitá míra vytrvalosti.

Školní práce vyžaduje, aby bylo dítě schopné určitou dobu sledovat učitele, chvíli samostatně pracovat a podílet se na společných činnostech. Rozsah pozornosti se u dětí postupně vyvíjí a zdokonaluje. Stejně tomu je také u paměti, která souvisí s úrovní vnímání. Soustavná učební činnost pomáhá rozvíjet představivost, protože velké množství informací dostávají žáci formou slovních popisů (Křivánek, Wildová, 1998).

Pro kvalitní přípravu na výuku čtení je potřebné mít zvládnuté schopnosti, které se čtením úzce souvisí a jsou pro něj velice důležité. Mezi tyto schopnosti patří oblasti, které jsou uvedeny v dalším textu společně s náměty, jakými metodami je možné jednotlivé oblasti u dětí rozvíjet.

Řeč je schopnost, která je spojena s myšlením, vnímáním, motorikou, sociálním prostředím, a její vývoj probíhá od narození. Výuka řeči probíhá nápodobou a její rozvoj velice ovlivňuje okolí dítěte. Správná výslovnost všech hlásek je ukončena kolem pátého roku dítěte a v případě, že výslovnost není správná, je vhodné vyhledat logopedickou pomoc.

Řeč a výslovnost je možné rozvíjet pomocí různých dechových a artikulačních cvičení, dětských říkadel, rozpočítadel, popěveků, jazykolamů, her se slovy a obrázky, her na dokončování vět, čtení z knih se společným sledováním obrázků atd.

Slovní zásoba se rozvíjí na základě komunikace s dítětem. Dítě si ji může rozšiřovat pomocí vyprávění, povídání si, předčítání pohádek a následným hovorem a otázkami ze strany dospělých na dané téma. Díky následnému hovoru dítě dostává nová slova z pasivního slovníku do slovníku aktivního a je již schopno je využít ve vlastní řeči.

Jazyk a jeho správné používání se dítě učí nápodobou. Postupně se dítě učí využívat jednotlivá slova ve stále složitějších větách a společně s tím zvládá i gramatickou správnost slov. Čím více dítě mluví, tím méně užívá agramatismů (Doležalová, 2012).

Fonematický sluch „je schopnost rozlišovat fonémy v řeči a tento složitý proces souvisí se zráním CNS. Schopnost sluchového rozlišování, sluchové analýzy a syntézy je velmi důležitá schopnost pro počáteční výuku čtení i psaní stejně

dostatečně vyzrálé zrakové postřehování a rozlišování, zraková a sluchová paměť“ (Doležalová, 2012, s. 16).

Rozvoj naslouchání, fonematického sluchu a sluchové paměti je dobré podporovat pomocí her na poznávání zvuků, hlasů, hudebních nástrojů atd. Dále pomocí her na vyhledávání věcí podle zvuku, poslechu textu, zapamatování si počtu a slovosledu slov, postřehování prvních hlásek ve slově, rozdělování slov na slabiky, určování daného slova ve větě, sluchového rozlišování podobně znějících slov, rýmů atd.

Rozvoj zrakového postřehování a zrakové paměti je dobré podporovat pomocí písniček, básniček a textů na rozlišování barev, dále pomocí pojmenovávání věcí kolem sebe, postřehování shod a rozdílů, postřehování tvarů, rozkládání celku na části a obráceně, dokreslování obrázků dle předlohy, stavebnice, mozaiky atd.

Správné dýchání je při mluvení důležité a je u něj potřeba sledovat plynulost a srozumitelnost řeči. Nesprávné je nadechování se na nevhodných místech, mluva pak zní nepřírozeň a je narušována pauzami k nádechu. K přípravě na budoucí čtení patří dechová cvičení, jejichž cílem je uvědomování si dýchání, nácvik správného dýchání a nácvik prodlužování výdechu.

Při nácviku je možné využívat různá dechová cvičení. Mezi ně patří například nácvik krátkého a dlouhého nádechu a výdechu pomocí foukání do míčku, říkání slov jedním dechem, foukání do peříček atd. (Doležalová, 2012).

5.2 Jazyková příprava na čtení

Výuka čtení je dělena do tří základních etap. První etapou je takzvaná etapa jazykové přípravy, následuje etapa slabičně analytického způsobu čtení a poslední je etapa plynulého čtení slov a vět. Všechny tyto etapy jsou využívány při výuce čtení v prvním ročníku základní školy, ovšem první etapa může být praktikována a využívána již v předškolním období.

Etapa jazykové přípravy odpovídá takzvanému přípravnému období, pro které se dříve používal název předslabikářové období. „*V průběhu tohoto období se žáci připravují na výuku čtení hravou formou a rozvíjí duševní procesy, které jsou pro učení čtení nezbytné. Děti se učí pracovat se zvukovým materiálem, osvojují si první zásobu písmen a provádějí řadu přípravných cvičení k pochopení syntézy*

slabiky z hlásek a analýzy slabiky na hlásky a k dělení slov na slabiky“ (Křivánek, Wildová, 1998, s. 45).

Pro práci v etapě jazykové přípravy se často využívá učebnic typu „Živá abeceda“. Některé soubory určené pro výuku počátečního čtení obsahují samostatnou učebnici s uvedeným zaměřením, které ovšem nesou různé názvy. Křivánek, Wildová (1998, s. 46) uvádějí ve své knize některé názvy těchto souborů, a to například od nakladatelství Alter – Živá abeceda společně se stejně nazvaným pracovním sešitem, ve kterém jsou obsažena cvičení pro toto přípravné období, dále nakladatelství Fortuna – Veselá písmenka a nakladatelství JINAN – První písmenka, atd.

5.3 Specifické prostředky pro dítě se ZP z hlediska přípravy na čtení

Důležitým aspektem pro zvládnutí počátečního čtení je vyrovnání se se ztíženými podmínkami, které může přinášet právě specifické postižení. U dětí se zrakovým postižením je možné zrakový deficit kompenzovat pomocí speciálních pomůcek.

Speciální pomůcky - tyto pomůcky je možné používat od nejútlejšího věku až do konce života a pomáhají při většině běžných činností, studiu, při práci či při volnočasových aktivitách. Jelikož je tato podkapitola zaměřena na oblast vzdělávání dětí se zrakovým postižením, uvádím zde pouze pomůcky potřebné pro výuku (Renotírová, Ludíková, 2004).

Z hlediska výuky čtení a psaní může nevidomým napomoci například figurový šestibod, kostkový reliéfní šestibod, kolíčková písanka či Pichtův psací stroj. Při výuce matematiky mohou nevidomým napomoci speciálně upravená počítadla, délková měřidla, úhloměry, speciální rýsovací souprava, kalkulátor s hlasovým výstupem atd. Pro veškerou výuku jsou nutné učebnice v bodovém písmu, reliéfní obrazový materiál, reliéfní mapy a glóbus. Nejen pro výuku prostorové orientace a samostatný pohyb je nepostradatelná bílá hůl.

Pro potřeby slabozrakých a osob se zbytky zraku je nutné mít nejen při výuce k dispozici texty ve zvětšené podobě, psací potřeby zanechávající silnou stopu, sešity se silnými linkami a většími rozestupy řádků a v neposlední řadě také odpovídající optické a elektronické pomůcky (Renotírová, Ludíková, 2004).

Speciální podmínky - mezi speciální podmínky, nezbytné nejen pro výuku čtení u dětí se zrakovým postižením, řadíme kvalitní osvětlení, místo ve třídě, pracovní místo, tabuli, dodržování doby pro práci do blízka a do dálky a také dodržování zásad práce s textem.

Každý žák se zrakovým postižením potřebuje intenzitu osvětlení přizpůsobit svým speciálním potřebám. Je možné přidat osvětlení přímo na lavici žáka a tím upravit intenzitu osvětlení. Někteří žáci mohou naopak vyžadovat snížení světelné intenzity, a to z důvodu světlolachosti (Finková, 2012). Z hlediska pracovního místa žáka se zrakovým postižením je vhodné využít samostatnou lavici se sklopnou deskou, aby mohl využívat sklon pracovní desky doporučený oftalmologem. Tato lavice by měla být umístěna na místě, kde by žák nebyl vyčleňován z kolektivu a současně tak, aby byl brán ohled na potřeby daného zrakového postižení.

Při výuce je vhodné využívat nejlépe bílou tabuli a psát na ni především černými fixy. Není vhodné využívat klasické tabule a křídly, a to z důvodu prašnosti kříd, což může žákům způsobovat potíže.

Žák se zrakovým postižením by měl při práci s textem využívat speciální velikosti písma, řádkování a síly písma, individuálně upravené potřebám dítěte. Možné je také využívání různobarevných průhledných fólií pro zvýšení kontrastu, čtecího okénka a podkladového řádku pro lepší orientaci v textu (Finková, 2012).

Metody pro práci se zrakově postiženými dětmi jsou dány stupněm zrakové percepce. „*U dětí, které mají zachováno alespoň částečné vnímání zrakově, zde se uplatňuje zraková stimulace. Zejména u dětí nevidomých se do popředí zájmů dostávají metody nácviku kompenzačních smyslů, tedy sluchu, hmatu, čichu a chuti*“ (Květoňová-Švecová, 2004, s. 78). Při přípravě na výuku čtení je využíván u dětí s těžkým postižením zraku především hmat. K rozvoji hmatu u těžce zrakově postižených dětí slouží různé techniky. Níže uvedené techniky rozvíjí jemnou motoriku ruky ve věku od tří do šesti let v předslabikářovém období. U nevidomých dětí je cílem zjemnění hmatu. U dětí se zbytky zraku a slabozrakých slouží hmatání pro doplňování informací (Metodika - zrakové postižení, online, 2016).

Techniky vhodné pro výcvik jemné motoriky u dětí se zrakovým postižením v předslabikářovém období jsou například: „*navlékání, navlékání s pevnou oporou, provlékání, třídění, kolíčkování, vkládání do kubusu, vkládání do pevné předlohy, šroubování, šněrování, zatloukání, reliéfní tvary plastické obrázky, mačkání, trhání,*

práce s papírem a přírodninami, práce s pískem, práce s vodou, práce s drátkem, modelování, hlazení, manipulační kostky a panely, stavění komínu, prstové loutky, konstruktivní stavebnice, modely a makety, příprava na šestibodové písmo a gymnastika rukou“ (Metodika - zrakové postižení, online, 2016). Při těchto činnostech dochází ke zdokonalování jemné motoriky rukou, což je důležité pro následné čtení a psaní bodového písma.

Čtenářské strategie jsou postupy, které čtenáři pomáhají, aby lépe porozuměl čtenému textu. Při práci se strategiemi klademe velký důraz na vlastní proces, tedy na to, jakým způsobem pracujeme. Proto je důležité vést děti k tomu, aby přemýšlely, co se během čtení děje v jejich hlavách. Mezi čtenářské strategie patří například shrnování, vyjasňování, předvídání a kladení otázek, dramatické ztvárnění textu atd. (*Čtenářské strategie*, online. 2016).

Tato kapitola uzavírá teoretickou část a vyplývá z ní, že je naprosto nezbytné, aby bylo dítě kvalitně připraveno na budoucí výuku čtení jak po stránce fyzické, tak i psychické. Nutné je mít dobře rozvinutou řeč, slovní zásobu, jazyk, fonemický sluch a správné dýchání.

V současné době se s dětmi méně komunikuje, je jim zřídka předčítáno a s tím souvisí i jejich malá slovní zásoba. Některé děti nezvládnou i po odkladu školní docházky vyslovit srozumitelnou větu, a to nejen po stránce logopedické, ale především po stránce obsahové a gramaticky správné. Tento deficit z velké části vyrovnávají aktivity a činnosti v mateřské škole, kde se děti hravou a nenásilnou formou připravují na pozdější výuku čtení. Následující kapitola uvádí výzkumné šetření a pokládá hlavní výzkumnou otázku týkající se současné úrovně předčtenářských dovedností dětí se zrakovým postižením.

6. Výzkumné šetření

Výzkumná část této diplomové práce se zabývá problematikou úrovně předčtenářských dovedností u dětí se zrakovým postižením v předškolním věku. Tato kapitola v následujících podkapitolách definuje výzkumné otázky, dále uvádí popis výzkumného vzorku, seznamuje s organizací výzkumného šetření a metodikou výzkumu a v závěru kapitoly je možné nalézt samotný popis testu.

6.1 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka: Jaká je úroveň předčtenářských dovedností u dětí se zrakovým postižením v mateřské škole?

Hlavní výzkumná otázka byla zpracována do dílčích otázek k ověření:

VO 1: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením v jazykové oblasti? Hodnocena bude úroveň vyjadřovacích schopností, porozumění textu, slovní zásoby a artikulačních schopností.

VO 2: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením ve zrakové percepci? Hodnocena bude úroveň zrakové orientace, paměti, rozpoznávání tvarů, zrakové diferenciací, rozlišování figury a pozadí.

VO 3: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením ve sluchové percepci? Hodnocena bude úroveň sluchové pozornosti, rozlišování, rytmizace, tvoření rýmů, sluchové analýzy a syntézy.

VO 4: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením v pravolevé orientaci a grafomotorice?

VO 5: Které ze zjišťovaných oblastí jsou u dané cílové skupiny nejvíce problematické?

6.2 Popis výzkumného vzorku

Testování bylo prováděno se slabozrakými dětmi z Olomouckého kraje. Vybranou mateřskou školou byla Mateřská škola prof. Vejvodského Olomouc. Jednalo se především o děti ve věkové skupině od pěti do šesti let. Této věkové skupině byly přizpůsobeny jednotlivé otázky. Byla akceptována pouze slabozrakost

bez dalšího přidruženého postižení či znevýhodnění, které by mohlo výsledky testování zkreslit. Děti byly zvyklé na běžnou práci s pomocí zrakové podpory a s materiálem v tištěné, případně zvětšené podobě.

Respondenti byli celkem čtyři, jeden chlapec a tři dívky. Pro přehlednost jsou uváděna základní data o respondentech v tabulce (viz Tabulka č. 1). Podrobnější informace týkající se jednotlivých respondentů, se kterými byl tento výzkum realizován, jsou uvedeny níže.

Pohlaví	Věk	Pojmenování
Chlapec	5	Respondent A
Dívka	5	Respondent B
Dívka	6	Respondent C
Dívka	6	Respondent D

Tabulka č. 1: Základní data o zkoumaných respondentech

Respondent A: Byl přijat do mateřské školy 1.9.2014 a je vzděláván dle vzdělávacího plánu ZŠ a MŠ prof. Vejvodského Olomouc. Vytvoření IVP ani přítomnost asistenta pedagoga není nutná. Není doporučen snížený počet žáků ve třídě.

Jedná se o dítě se zrakovým postižením (strabismus konvergentní a hypermetropie). V důsledku strabismu je zhoršená prostorová orientace a celkové zrakové vnímání, bez dalších přidružených onemocnění. Jsou zde doporučeny pravidelné kontroly u očního lékaře. Vzhledem k předškolnímu věku, kdy je nutná prevence vzniku trvalého, závažného omezení zrakového vnímání, případně i zrakového postižení je doporučováno:

- střídaté nošení okluzoru,
- používat výrazné linky,
- předkládat na vymalovávání a na práci jednoduché, zřetelné, přehledné obrázky,
- používat pastelky zanechávající jasnou, výraznou stopou,

- při práci u stolu dbát na správné osvětlení pracovní plochy,
- často střídat činnosti a zabránit tak přetížení,
- pleoptická a ortoptická cvičení v mateřské škole,
- pravidelné konzultace v SPC pro zrakově postižené Olomouc.

Doporučené kompenzační pomůcky:

- speciální učebnice,
- učební pomůcky pro výuku a zvětšování učebních textů dle potřeby žáka.

Dítě je očkováno dle očkovacího kalendáře, netrpí žádnými alergiemi a pravidelně neužívá žádné léky. Dítě má čtyři sourozence.

Respondent B: Byl přijat do mateřské školy 1.9.2014 a je vzděláván dle vzdělávacího plánu ZŠ a MŠ prof. Vejvodského Olomouc. Vytvoření IVP ani přítomnost asistenta pedagoga není nutná, ale je doporučen snížený počet žáků ve třídě.

Jedná se o dítě s oslabeným zrakovým vnímáním bez dalších přidružených onemocnění. Jsou zde doporučeny pravidelné kontroly u očního lékaře. Vzhledem k předškolnímu věku, kdy je nutná prevence vzniku trvalého, závažného omezení zrakového vnímání, případně i zrakového postižení je doporučováno:

- používat výrazné linky,
- předkládat na vymalovávání a na práci jednoduché, zřetelné, přehledné obrázky,
- používat pastelky zanechávající jasnou, výraznou stopou,
- při práci u stolu dbát na správné osvětlení pracovní plochy,
- často střídat činnosti a zabránit tak přetížení,
- pleoptická a ortoptická cvičení v mateřské škole,
- pravidelné konzultace v SPC pro zrakově postižené Olomouc.

Doporučené kompenzační pomůcky:

- speciální učebnice,
- učební pomůcky pro výuku a zvětšování učebních textů dle potřeby žáka.

Dítě je očkováno dle očkovacího kalendáře, trpí alergií na atropin a užívá Duphalac sirup dle potřeby.

Respondent C: Byl přijat do mateřské školy 2.9.2013 a je vzděláván dle vzdělávacího plánu ZŠ a MŠ prof. Vejnovského Olomouc. Vytvoření IVP ani přítomnost asistenta pedagoga není nutná. Dítěti je doporučen snížený počet žáků ve třídě.

Jedná se o dítě s oslabeným zrakovým vnímáním (hypermetropie s astigmatismem, konvergentní a konkomitantní strabismus) bez dalších přidružených onemocnění. Jsou zde doporučeny pravidelné kontroly u očního lékaře. Vzhledem k předškolnímu věku, kdy je nutná prevence vzniku trvalého, závažného omezení zrakového vnímání, případně i zrakového postižení je doporučováno:

- střídavé nošení okluzoru,
- používat výrazné linky,
- předkládat na vymalovávání a na práci jednoduché, zřetelné, přehledné obrázky,
- používat pastelky zanechávající jasnou, výraznou stopou,
- při práci u stolu dbát na správné osvětlení pracovní plochy,
- často střídát činnosti a zabránit tak přetížení,
- pleoptická a ortoptická cvičení v mateřské škole,
- pravidelné konzultace v SPC pro zrakově postižené Olomouc.

Doporučené kompenzační pomůcky:

- speciální učebnice,
- učební pomůcky pro výuku a zvěšování učebních textů dle potřeby žáka.

Dítě je očkováno dle očkovacího kalendáře, netrpí žádnými alergiemi a pravidelně neužívá žádné léky. Dítě má dva sourozence.

Respondent D: Byl přijat do mateřské školy 1.10.2012 a je vzděláván dle vzdělávacího plánu ZŠ a MŠ prof. Vejnovského Olomouc. Vytvoření IVP ani přítomnost asistenta pedagoga není nutná. Dítěti je doporučen snížený počet žáků ve třídě.

Jedná se o dítě s oslabeným zrakovým vnímáním (hypermetropie levis na obou očích bez strabismu, bez amblyopie) bez dalších přidružených onemocnění. Vzhledem k předškolnímu věku, kdy je nutná prevence vzniku trvalého, závažného omezení zrakového vnímání, případně i zrakového postižení je doporučováno:

- používat výrazné linky,

- předkládat na vymalovávání a na práci jednoduché, zřetelné, přehledné obrázky,
- používat pastelky zanechávající jasnou, výraznou stopou,
- při práci u stolu dbát na správné osvětlení pracovní plochy,
- často střídat činnosti a zabránit tak přetížení,
- pleoptická a ortoptická cvičení v mateřské škole,
- pravidelné konzultace v SPC pro zrakově postižené Olomouc.

Doporučené kompenzační pomůcky:

- speciální učebnice,
- učební pomůcky pro výuku a zvětšování učebních textů dle potřeby žáka.

Dítě je očkováno dle očkovacího kalendáře, netrpí žádnými alergiemi a pravidelně neužívá žádné léky. Dítě nemá žádné sourozence.

6.3 Organizace výzkumného šetření

Výzkumná část této diplomové práce probíhala formou několika předem domluvených návštěv v Mateřské škole prof. Vejvodského v Olomouci. Třída, ve které byl výzkum realizován, nese název „Včeličky“ a je určena pro děti s různými zrakovými poruchami případně i s dalšími přidruženými poruchami. Uvedená mateřská škola se řídí školním vzdělávacím plánem pro předškolní vzdělávání s názvem „Poznáváme svět...“.

Samotné výzkumné šetření probíhalo tak, že všem dětem byla předčítána pohádka „Jak beruška hledala tečky“. Děti pohádku slyšely celkem třikrát během několika dní, čímž se jim dostala do povědomí. Po každém čtení pohádky, probíhal volný rozhovor s dětmi, v rámci kterého jim byly kladeny otázky týkající se přečtené pohádky. Většina otázek se následně objevila i v závěrečném testování.

Poslední den bylo realizováno testování předčtenářských schopností čtyř vybraných dětí z třídy „Včeličky“. Samotné testování jednotlivých dětí se konalo v kanceláři mateřské školy, kde byl zajištěn větší klid na společnou komunikaci. K práci zde bylo dětem zajištěno dobré osvětlení pracovní plochy, potřebná vzdálenost, kompenzační pomůcky dle individuálních potřeb dítěte a byly vyloučeny případné rušivé elementy.

Otázky a úkoly byly dětem kladeny především otevřenou formou, a to z důvodu, aby měly možnost vlastního vyjádření a aby byly současně nuceny se nad jednotlivými otázkami samostatně zamyslet. Jednotlivé odpovědi dětí byly zaznamenávány do předem připraveného záznamového archu a současně vyhodnocovány podle toho, jak dítě odpovědělo. Jednotlivé otázky bylo možné vždy volně upravovat dle daných schopností dítěte a jeho aktuálního rozpoložení.

Testované úkoly byly respondentům předkládány formou tištěného materiálu v odpovídající velikosti a viditelnosti dle individuálních potřeb testovaných dětí se zrakovým postižením. V několika případech bylo nutné testování proložit malými pauzami, které respondentům pomohly při odreagování a uvolnění se. Na konci testování dostali všichni za dobře odvedenou práci malou odměnu, kterou byli již předem motivováni. Testování úrovně předčtenářských dovedností bylo realizováno v období od 27. 5. 2016 do 3. 6. 2016 a z důvodu zachování anonymity budu děti v dalším textu označovat jako respondenty A, B, C, D.

6.4 Metodika výzkumu

Získávání dat pro výzkumnou část této diplomové práce bylo uskutečňováno formou didaktického testování dětí se zrakovým postižením. Skalková (1985, s. 100, 102) uvádí, že „*pojem test se užívá někdy ve velmi širokém významu. V těchto případech se ztotožňuje v podstatě s jakoukoli zkouškou vůbec,*“ konkrétně o didaktickém testování říká, že: „*na základě výsledků ve vybraných úkolech lze usuzovat na úroveň zvládnutí definovaného učiva v celku.*“ Didaktické testy, které jsou konstruovány pro intaktní populaci, mohou být dle Přinosilové (1997) pro osoby s postižením až příliš náročné. Při sestavování testů pro různě postižené osoby je třeba postupovat v souladu s tím, co určitý druh postižení přináší. Pro nevidomé osoby je například nutný přepis testového materiálu do bodového písma.

V oblasti metod pedagogického výzkumu, řadí Skalková (1985) testování do metod empirických. O těchto metodách říká, že jsou to takové metody „*kteřé jsou bezprostředně spjaté s výchovně vzdělávací skutečností, obohacující a zkvalitňující empirickou základnu pedagogiky a tvoří základ dalšího teoretického poznávání.*“ Skalková (1985, s. 55) Také Pelikán (2011) ve své publikaci *Základy*

empirického výzkumu řadí testy do empirických metod a následně je kromě didaktických testů dále dělí na testy inteligence, osobnosti a psychomotorické testy.

Jako metody vyhodnocení dat byly pro tuto práci zvoleny analýza a souhrnná interpretace získaných výsledků. Pomocí analýzy byly rozebírány dané oblasti z hlediska jednotlivých podoblastí zkoumání. Souhrnná interpretace byla využita k zobrazení úspěšnosti respondentů v oblastech zkoumání.

Často vyskytujícím se termínem v této práci je pojem respondent, jehož původ je dále stručně objasněn. Termín respondent vysvětluje Pelikán (2011), který říká, že toto slovo pochází z latinského respondeo, respondere, což v překladu znamená odpovídati. Daným pojmem budou v následném výzkumném šetření označovány děti, se kterými bylo testování realizováno.

Popis testu - test se skládá ze čtyř oblastí, které jsou dále rozpracovány na další podoblasti. Testování dětí probíhá u každého zcela individuálně, tato délka je dle schopností dítěte přibližně 20 – 30 minut. Jednotlivé části testu jsou zaměřeny na jazykovou oblast, zrakovou percepci, sluchovou percepci a poslední oblast se zaměřuje na grafomotoriku a pravolevou orientaci.

První část testu, která je zaměřena na jazykovou oblast obsahuje celkem 18 jednotlivých úkolů. V úvodu této části je uvedena pohádka „Jak beruška hledala tečky“ (viz Příloha A), která je dětem několikrát čtena. Otázky se zaměřují na úroveň vyjadřovacích schopností, porozumění čtenému textu, slovní zásoby a artikulačních schopností.

Druhá část testu obsahuje celkem deset úkolů a je zaměřena na zrakovou percepci. Dělí se na podoblasti zjišťující zrakovou orientaci, zrakovou paměť, schopnost rozpoznávání tvarů, rozlišování figury a pozadí a úkoly na zrakovou diferenciaci.

Třetí část testu se zabývá oblastí sluchové percepce a obsahuje celkem 23 úkolů. Tato oblast se dále zaměřuje na sluchovou pozornost, sluchové rozlišování, tvoření rýmů, sluchovou analýzu a syntézu a rytmiizaci.

Poslední, tedy čtvrtá část testu, je zaměřená na oblast grafomotoriky a pravolevé orientace. Je zde obsaženo celkem šest úkolů, při kterých je využíváno zadání ve formě tištěné předlohy a obrázků.

Výše uvedená kapitola se týkala samotného výzkumného šetření. Byly v ní definovány výzkumné otázky, uveden popis výzkumného vzorku a bylo zde provedeno seznámení s organizací výzkumného šetření. Metodika výzkumu je zařazena v poslední podkapitole, společně s popisem testu. Následující kapitola se věnuje výsledkům výzkumného šetření, jejich interpretací a zhodnocením výzkumných otázek.

7. Výsledky výzkumného šetření

Tato kapitola se zabývá výsledky získanými při výzkumném šetření. Výzkum byl realizován se zkoumaným vzorkem respondentů na přelomu května a června 2016 v Mateřské škole prof. Vejvodského v Olomouci. Jsou zde předkládány odpovědi dotazovaných respondentů na předem dané otázky a úkoly (viz Příloha A). Jednotlivé odpovědi na otázky byly zapisovány do připraveného záznamového archu dle toho, jak respondenti odpovídali. První otázka v jazykové oblasti byla z důvodu náročnosti na rychlé zapisování v průběhu testování nahrávána a následně téměř doslovně přepsána do textové podoby, aby byla zachována výpovědní hodnota. Ostatní odpovědi na otázky byly vyhodnocovány přímo na místě dle toho, jak respondent odpověděl.

Vzhledem k velkému rozsahu získaných dat pomocí testování, jsou podrobné odpovědi respondentů A, B, C a D interpretovány v Příloze B. Zhodnocení výsledků respondentů je uvedeno v následující podkapitole a je k tomu využito tabulek.

7.1 Interpretace dat jednotlivých respondentů

Tato podkapitola zobrazuje v tabulkách č. 2 - 17 přehled odpovědí respondentů A, B, C, D. U každého respondenta se nachází čtyři tabulky, dělené dle oblastí zkoumání, tedy na oblast jazykovou, zrakovou, sluchovou, grafomotoriku a pravolevou orientaci. Každá z těchto oblastí je následně dále dělena na podoblasti.

Odpovědi respondentů jsou vyhodnocovány v jednotlivých podoblastech a zapisovány po řádcích dle jejich počtu a typu odpovědi.

Vysvětlení zápisu dat v tabulkách č. 2 – 17. V každé tabulce v jednotlivých řádcích je číslem uveden počet odpovědí na otázky z dané podoblasti dle toho, zda byly zodpovězeny správně, správně s dopomocí, špatně nebo zda respondent úkol zvládá, zvládá částečně či nezvládá. V každé tabulce je uvedeno i shrnutí daných odpovědí, z čehož je patrná míra úspěšnosti či neúspěšnosti respondenta v dané oblasti. Jednotlivé výsledky v každé oblasti jsou u všech respondentů slovně zhodnoceny.

Respondent A

Jazyková oblast	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Vyjadřovací schopnosti</i>	0	0	1
<i>Porozumění čtenému textu</i>	3	0	5
<i>Slovní zásoba</i>	1	1	4
<i>Artikulační schopnosti</i>	0	0	3
Celkem	4	1	13

Tabulka č. 2: Odpovědi respondenta A – jazyková oblast

Z tabulky č. 2 je patrné, že respondent A má špatné vyjadřovací schopnosti, které se také projeví ve volné interpretaci pohádky. Z uvedeného přepisu rozhovoru (viz Příloha B) je možné si všimnout, že respondent A nebyl téměř schopen uvést delší větu, odpovídal často jednoslovně či dvouslovně. Respondent A také často odpovídal na zcela něco jiného, než byla položená otázka, a jeho koncentrace na práci byla velmi nízká.

V podoblasti porozumění čtenému textu, která obsahovala celkem osm otázek, zodpověděl tři správně a pět špatně. Testování v podoblasti slovní zásoby z celkového počtu šesti otázek, zodpověděl jednu správně, jednu správně s dopomocí a čtyři špatně. Artikulační schopnosti jsou zde na špatné úrovni, protože respondent nezvládl ani jednu z celkových tří otázek. Z výsledného hodnocení jazykové oblasti vyplývá, že danou oblast zvládá na 22%, na 6% zvládá s dopomocí a na 72% nezvládá.

Oblast zrakové percepcie	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Zraková orientace</i>	2	0	0
<i>Zraková paměť</i>	0	0	2
<i>Rozpoznávání tvarů</i>	1	1	0
<i>Rozlišování figury a pozadí</i>	0	2	0
<i>Zraková diferenciacie</i>	1	1	0
Celkem	4	4	2

Tabulka č. 3: Odpovědi respondenta A – zraková percepcie.

Tabulka č. 3 uvádí odpovědi v oblasti zrakové percepce. Respondent A podoblast zrakové orientace zvládl bezchybně. Na dvě otázky vztahující se na zrakovou paměť odpověděl dvakrát špatně. V otázkách na rozpoznávání tvarů z celkových dvou otázek odpověděl jednou správně a jednou správně s dopomocí. V podoblasti rozlišování figury a pozadí rozpoznal respondent ve dvou případech pouze část obrázku. Poslední dvě otázky v této oblasti se zaměřovaly na zrakovou diferenciaci, kde respondent odpověděl jednou správně a následně udělal v úkolu jednu chybu. Z výsledného hodnocení oblasti zrakové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 40%, na 40% zvládá s dopomocí a na 20% nezvládá.

Oblast sluchové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Sluchová pozornost</i>	1	0	5
<i>Sluchové rozlišování</i>	0	0	4
<i>Rýmy</i>	0	0	3
<i>Analýza a syntéza</i>	0	0	6
<i>Rytmizace</i>	2	1	1
<i>Celkem</i>	3	1	19

Tabulka č. 4: Odpovědi respondenta A – sluchová percepce.

Odpovědi respondenta A v oblasti sluchové percepce jsou uvedeny v tabulce č. 4. V otázkách vztahujících se k podoblasti sluchové pozornosti odpověděl respondent jednou správně a pětkrát špatně. Následujícími otázkami z podoblasti sluchového rozlišování, rýmů a sluchové analýzy a syntézy respondent neodpověděl ani jednou správně. Podoblast rytmizace obsahovala celkem čtyři otázky. Respondent odpověděl dvakrát správně, jednou správně s dopomocí a jednou špatně. Z výsledného hodnocení oblasti sluchové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 13%, na 4% ji zvládá s dopomocí a na 83% tuto oblast nezvládá.

Grafomotorika a pravolevá orientace	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Grafomotorika</i>	0	1	2
<i>Pravolevá orientace</i>	1	1	1
<i>Celkem</i>	1	2	3

Tabulka č. 5: Odpovědi respondenta A – grafomotorika a pravolevá orientace.

Poslední hodnocenou oblastí u respondenta A je grafomotorika a pravolevá orientace. Z tabulky č. 5 je patrné, že respondent z celkového počtu tří úkolů na grafomotoriku zvládl s dopomocí jeden a dva nezvládl. Z celkového počtu tří úkolů na pravolevou orientaci zvládl jeden, jeden zvládl s dopomocí a jeden nezvládl.

Z výsledného hodnocení oblasti grafomotoriky a pravolevé orientace vyplývá, že danou oblast zvládá na 17%, na 33% zvládá s dopomocí a na 50% nezvládá.

Respondent B

Jazyková oblast	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Vyjadřovací schopnosti</i>	0	1	0
<i>Porozumění čtenému textu</i>	8	0	0
<i>Slovní zásoba</i>	5	0	1
<i>Artikulační schopnosti</i>	2	0	1
<i>Celkem</i>	15	1	2

Tabulka č. 6: Odpovědi respondenta B – jazyková oblast

Z tabulky č. 6 je patrné, že respondent B má vyjadřovací schopnosti na ne úplně výborné úrovni, ale ve svém projevu používá často i delší věty. Často používá jedno a dvouslovné odpovědi. Respondent B byl během interpretace pohádky dobře koncentrován a odpovídal na kladené otázky.

V podoblasti porozumění čtenému textu, která obsahovala celkem osm otázek, odpověděl na všechny správně. Testování v podoblasti slovní zásoby z celkového počtu šesti otázek, zodpověděl pět správně a jednu špatně. Artikulační schopnosti zvládá respondent ve dvou případech ze tří a v jednom případě nezvládá.

Z výsledného hodnocení jazykové oblasti vyplývá, že danou oblast zvládá na 83%, na 6% zvládá s dopomocí a na 11% nezvládá.

Oblast zrakové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Zraková orientace</i>	2	0	0
<i>Zraková paměť</i>	2	0	0
<i>Rozpoznávání tvarů</i>	2	0	0
<i>Rozlišování figury a pozadí</i>	0	2	0
<i>Zraková diferenciacie</i>	2	0	0
Celkem	8	2	0

Tabulka č. 7: Odpovědi respondenta B – zraková percepce

Tabulka č. 7 uvádí odpovědi z oblasti zrakové percepce. Respondent B podoblasti zrakové orientace, zrakové paměti i rozpoznávání tvarů zvládl bezchybně. V podoblasti rozlišování figury a pozadí rozpoznal ve dvou případech pouze část obrázku a poslední dvě otázky, které se zaměřovaly na zrakovou diferenciaci, zvládl bezchybně. Z výsledného hodnocení oblasti zrakové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 80% a na 20% zvládá s dopomocí.

Oblast sluchové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Sluchová pozornost</i>	3	0	3
<i>Sluchové rozlišování</i>	1	0	3
<i>Rýmy</i>	1	0	2
<i>Analýza a syntéza</i>	0	0	6
<i>Rytmizace</i>	3	0	1
Celkem	8	0	15

Tabulka č. 8: Odpovědi respondenta B – sluchová percepce

Odpovědi respondenta B v oblasti sluchové percepce jsou uvedeny v tabulce č. 8. V otázkách vztahujících se k podoblasti sluchové pozornosti odpověděl respondent třikrát správně a třikrát špatně. Následující otázky z podoblasti sluchového rozlišování odpověděl z celkového počtu čtyř otázek jednou správně

a třikrát špatně. V podoblasti tvoření rýmů z celkového počtu tří otázek odpověděl jednou správně a dvakrát špatně. Sluchovou analýzu a syntézu respondent nezvládl ani v jednom případě. Podoblast rytmizace obsahovala celkem čtyři otázky a respondent odpověděl třikrát správně a jednou špatně. Z výsledného hodnocení oblasti sluchové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 35% a na 65% tuto oblast nezvládá.

Grafomotorika a pravolevá orientace	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Grafomotorika</i>	2	1	0
<i>Pravolevá orientace</i>	3	0	0
<i>Celkem</i>	5	1	0

Tabulka č. 9: Odpovědi respondenta B – grafomotorika a pravolevá orientace

Poslední hodnocenou oblastí u respondenta B je grafomotorika a pravolevá orientace. Z tabulky č. 9 je patrné, že respondent z celkového počtu tří úkolů na grafomotoriku zvládl dva úkoly a jeden zvládl s dopomocí.

Z celkového počtu tří úkolů na pravolevou orientaci zvládl respondent všechny tři. Z výsledného hodnocení oblastí grafomotoriky a pravolevé orientace vyplývá, že úkoly z dané oblasti zvládá na 83% a na 17% zvládá s dopomocí.

Respondent C

Jazyková oblast	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Vyjadřovací schopnosti</i>	0	1	0
<i>Porozumění čtenému textu</i>	5	2	1
<i>Slovní zásoba</i>	4	0	2
<i>Artikulační schopnosti</i>	2	0	1
<i>Celkem</i>	11	3	4

Tabulka č. 10: Odpovědi respondenta C – jazyková oblast

Z tabulky č. 10 je patrné, že respondent C má vyjadřovací schopnosti na ne úplně výborné úrovni. Ve svém projevu používá občas delší věty, ale stále

velmi často používá jednoslovné a dvouslovné odpovědi. Respondent C byl během interpretace pohádky dobře koncentrován a odpovídal na kladené otázky.

V podoblasti porozumění čtenému textu, která obsahovala celkem osm otázek, odpověděl pětkrát správně, dvakrát správně s dopomocí a jednou špatně. Testování v podoblasti slovní zásoby z celkového počtu šesti otázek, zodpověděl čtyři správně a dvě špatně. Artikulační schopnosti zvládá respondent ve dvou případech ze tří a v jednom případě nezvládá. Z výsledného hodnocení jazykové oblasti vyplývá, že danou oblast zvládá na 61%, na 17% zvládá s dopomocí a na 22% nezvládá.

Oblast zrakové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Zraková orientace</i>	2	0	0
<i>Zraková paměť</i>	2	0	0
<i>Rozpoznávání tvarů</i>	2	0	0
<i>Rozlišování figury a pozadí</i>	0	2	0
<i>Zraková diferenciace</i>	2	0	0
Celkem	8	2	0

Tabulka č. 11: Odpovědi respondenta C – zraková percepce

Tabulka č. 11 uvádí odpovědi na oblast zrakové percepce. Respondent C podoblasti zrakové orientace, zrakové paměti i rozpoznávání tvarů zvládl bezchybně.

Podoblast rozlišování figury a pozadí rozpoznal ve dvou případech pouze část obrázku. Poslední dvě otázky v této oblasti, které se zaměřovaly na zrakovou diferenciaci, zvládl bezchybně. Z výsledného hodnocení oblasti zrakové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 80% a na 20% zvládá s dopomocí.

Oblast sluchové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Sluchová pozornost</i>	4	0	2
<i>Sluchové rozlišování</i>	4	0	0
<i>Rýmy</i>	1	0	2
<i>Analýza a syntéza</i>	3	1	2
<i>Rytmizace</i>	4	0	0
Celkem	16	1	6

Tabulka č. 12: Odpovědi respondent C – sluchová percepce

Odpovědi respondenta C v oblasti sluchové percepce jsou uvedeny v tabulce č. 12. V otázkách vztahujících se k podoblasti sluchové pozornosti odpověděl respondent čtyřikrát správně a dvakrát špatně. Následující otázky z podoblasti sluchového rozlišování odpověděl respondent všechny správně. V podoblasti tvoření rýmů z celkového počtu tři otázek odpověděl jednou správně a dvakrát špatně. Sluchovou analýzu a syntézu respondent zvládl ve třech případech, v jednom případě ji zvládl s dopomocí a ve dvou případech ji nezvládl vůbec. Podoblast rytmizace obsahovala celkem čtyři otázky a respondent zvládl všechny zadané úkoly. Z výsledného hodnocení oblasti sluchové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 70%, na 4% zvládá s dopomocí a na 26% tuto oblast nezvládá.

Grafomotorika a pravolevá orientace	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Grafomotorika</i>	1	2	0
<i>Pravolevá orientace</i>	3	0	0
Celkem	4	2	0

Tabulka č. 13: Odpovědi respondenta C – grafomotorika a pravolevá orientace

Poslední oblastí je grafomotorika a pravolevá orientace. Z tabulky č. 13 vyplývá, že respondent C z celkového počtu tří úkolů na grafomotoriku zvládl pouze jeden, dva úkoly zvládl s dopomocí.

Z celkového počtu tří úkolů na pravolevou orientaci zvládl respondent všechny tři. Výsledné hodnocení oblastí grafomotoriky a pravolevé orientace je, že dané oblasti zvládá na 67% a na 33% zvládá s dopomocí.

Respondent D

Jazyková oblast	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Vyjadřovací schopnosti</i>	1	0	0
<i>Porozumění čtenému textu</i>	7	0	1
<i>Slovní zásoba</i>	4	2	0
<i>Artikulační schopnosti</i>	3	0	0
Celkem	15	2	1

Tabulka č. 14: Odpovědi respondenta D – jazyková oblast

Respondent D zvládá interpretaci pohádky dobře a jeho vyjadřovací schopnosti jsou na kvalitní úrovni. Je koncentrovaný, klidný, odpovídá na kladené otázky a používá při komunikaci celé věty. Jednoslovné a dvouslovné odpovědi téměř nepoužívá.

V podoblasti porozumění čtenému textu, která obsahovala celkem osm otázek, odpověděl sedmkrát správně a jednou špatně. Při testování slovní zásoby z celkového počtu šesti otázek zodpověděl čtyři správně, dvě správně s dopomocí a artikulační schopnosti zvládá ve všech třech případech. Respondent danou oblast dle výsledků zvládá na 83%, na 11% zvládá s dopomocí a na 6% nezvládá.

Oblast zrakové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Zráková orientace</i>	2	0	0
<i>Zráková paměť</i>	2	0	0
<i>Rozpoznávání tvarů</i>	2	0	0
<i>Rozlišování figury a pozadí</i>	2	0	0
<i>Zráková diferenciac</i>	2	0	0
Celkem	10	0	0

Tabulka č. 15: Odpovědi respondenta D – zráková percepce

Respondent D zvládl podoblasti zrakové orientace, zrakové paměti, rozpoznávání tvarů, zrakovou diferenciaci i rozlišování figury a pozadí bezchybně, což je patrné z tabulky č. 15. Z výsledného hodnocení oblasti zrakové percepce vyplývá, že danou oblast zvládá na 100%.

Oblast sluchové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá na opakovaný pokus	Špatně/Nezvládá
<i>Sluchová pozornost</i>	6	0	0
<i>Sluchové rozlišování</i>	4	0	0
<i>Rýmy</i>	3	0	0
<i>Analýza a syntéza</i>	6	0	0
<i>Rytmizace</i>	4	0	0
Celkem	23	0	0

Tabulka č. 16: Odpovědi respondenta D – sluchová percepce

Tabulka č. 16, která je zaměřena na oblast sluchové percepce, jasně vypovídá o tom, že respondent D odpověděl či zvládl všechny zadané úkoly naprosto bezchybně. Jeho úspěšnost je tedy dle výsledků 100%.

Grafomotorika a pravolevá orientace	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Grafomotorika</i>	3	0	0
<i>Pravolevá orientace</i>	3	0	0
Celkem	6	0	0

Tabulka č. 17: Odpovědi respondenta D – grafomotorika a pravolevá orientace

Respondent D zvládl dle výsledků uvedených v tabulce č. 17 všechny zadané úkoly, tudíž je jeho úspěšnost 100%.

V závěru této podkapitoly bych chtěla uvést rychlé zhodnocení uvedených výsledků. Za správné jsem zde považovala i odpovědi, které byly zodpovězeny na opakovaný pokus či správně s dopomocí. Z těchto výsledků vyplývá že:

Respondent A byl nejvíce úspěšný v oblasti zrakové percepce, kde dosáhl 80%. Druhou nejvíce úspěšnou oblastí u tohoto respondenta byla oblast grafomotoriky a pravolevé orientace, kde obstál v 50%. Další byla jazyková oblast

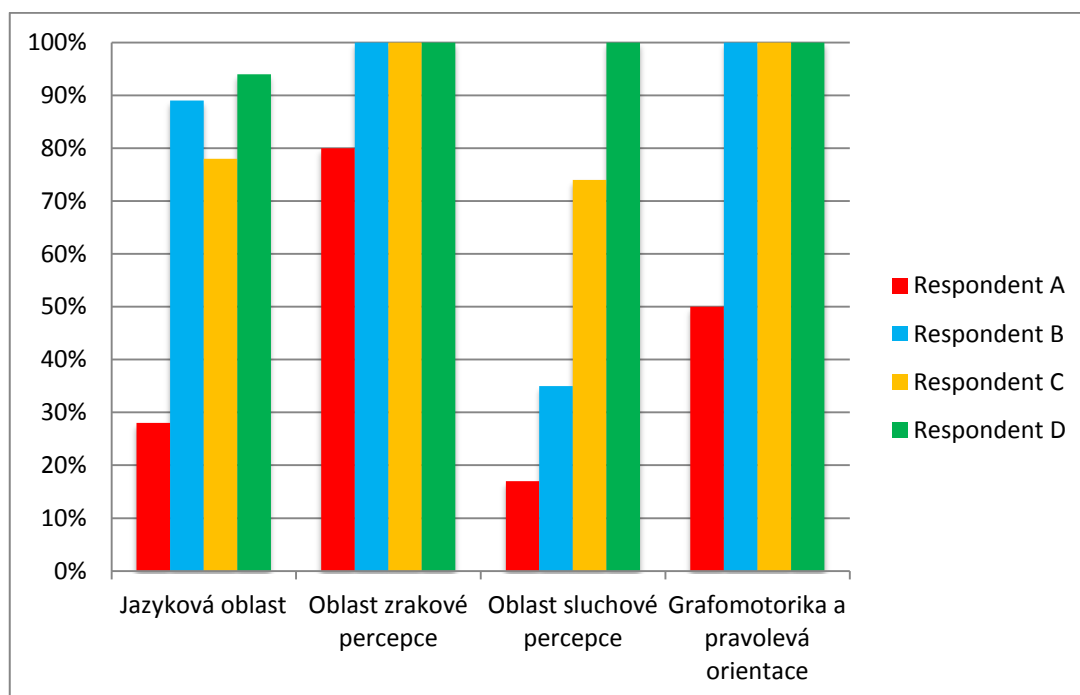
s 28% úspěšností a nejhůře dopadla oblast sluchová, kde respondent dosáhl pouze 17% úspěšnosti.

Respondent B zvládl nejlépe zrakovou oblast a oblast grafomotoriky a pravolevé orientace, ve kterých dosáhl úspěšnosti 100%. Oblast jazykové percepce byla správně splněna na 89% a nejhůře u respondenta B dopadla sluchová percepce, kde získal pouze 35% úspěšnosti.

Respondent C byl nejvíce úspěšný v oblasti zrakové percepce a oblasti grafomotoriky a pravolevé orientace, kde obstál na 100%. Následující oblastí byla jazyková s úspěšností 78%. Nejméně úspěšná byla u tohoto respondenta oblast sluchová, kde uspěl na 74%.

Respondent D byl dle zvoleného hodnocení úspěšný na 100% v oblasti zrakové, sluchové i v grafomotorice a pravolevé orientaci. V jazykové oblasti měl úspěšnost 94%.

Výše uvedená procenta úspěšnosti jednotlivých respondentů jsou pro větší přehlednost níže zanesena do grafu č. 1, který znázorňuje úspěšnost respondentů A, B, C, a D v jednotlivých oblastech zkoumání.



Graf č. 1: Úspěšnost všech respondentů v jednotlivých oblastech

7.2 Interpretace souhrnných výsledků

V následující podkapitole jsou uvedeny odpovědi respondentů A, B, C a D souhrnně ve čtyřech tabulkách č. 18 – 21. Každá tabulka je zaměřena na jednu oblast zkoumání. V řádcích jsou číslem zobrazeny celkové počty odpovědí u jednotlivých respondentů dle toho, kolikrát odpověděli správně, správně s dopomocí, špatně, či daný úkol zvládli, zvládli s dopomocí, či nezvládli. Poslední řádek uvádí celkový počet odpovědí respondentů v jednotlivých sloupcích. Každá oblast zkoumání je pod tabulkou slovně zhodnocena a jednotlivé výsledky jsou zde uvedeny v procentech.

Jazyková oblast	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Respondent A</i>	4	1	13
<i>Respondent B</i>	15	1	2
<i>Respondent C</i>	11	3	4
<i>Respondent D</i>	15	2	1
<i>Celkem</i>	45	7	20

Tabulka č. 18: Souhrnná interpretace výsledků jazykové oblasti

Z tabulky č. 18 vyplývá, že respondenti jazykovou oblast zvládají na 62%, dále ji na 10% zvládají s dopomocí a v 28% ji nezvládají.

Nejlepších výsledků zde dosáhl respondent D, který měl největší počet odpovědí správných, nebo správných s dopomocí a pouze jednu odpověď špatnou. Druhý v pořadí se umístil respondent B s pouze dvěma špatnými odpověďmi. Třetí v pořadí se umístil respondent C se čtyřmi nesprávnými odpověďmi a nejhorších výsledků v této oblasti dosáhl respondent A, který zodpověděl špatně celkem třináct otázek či úkolů.

Oblast zrakové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
<i>Respondent A</i>	4	4	2
<i>Respondent B</i>	8	2	0
<i>Respondent C</i>	8	2	0
<i>Respondent D</i>	10	0	0
<i>Celkem</i>	30	8	2

Tabulka č. 19: Souhrnná interpretace výsledků zrakové percepce

V tabulce č. 19 je možné si všimnout, že oblast zrakové percepce respondenti zvládají na 75%, dále ji na 20% zvládají s dopomocí a v 5% ji nezvládají.

V hodnocení oblasti zrakové percepce dosáhl nejlepších výsledků respondent D s plným počtem správných odpovědí. Druhý nejlepší výsledek v této oblasti měli respondenti B a C, kteří odpověděli osmkrát správně a dvakrát správně s dopomocí. Poslední v testování zrakové oblasti se umístil respondent A s dvěma špatnými odpověďmi.

Oblast sluchové percepce	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
Respondent A	3	1	19
Respondent B	8	0	15
Respondent C	16	1	6
Respondent D	23	0	0
Celkem	50	2	40

Tabulka č. 20: Souhrnná interpretace výsledků sluchové percepce

Tabulka č. 20, která zobrazuje výsledky z oblasti sluchové percepce, jasně poukazuje na to, že respondenti úkoly zaměřené na sluchovou percepci zvládají na 54%, dále na 2% zvládají s dopomocí a v 44% nezvládají.

Respondent D v této oblasti zvládl veškeré otázky a úkoly bezchybně, tudíž se umístil na prvním místě. Druhý byl s počtem šesti špatných odpovědí respondent C a třetí místo zaujímá respondent B, který odpověděl celkem patnáctkrát špatně a opět nejhorších výsledků, stejně jako v předchozích oblastech, dosáhl respondent A, který odpověděl špatně celkem devatenáctkrát z dvaceti tří otázek.

Grafomotorika a pravolevá orientace	Správně/Zvládá	Správně s dopomocí/Zvládá s dopomocí/částečně	Špatně/Nezvládá
Respondent A	1	2	3
Respondent B	5	1	0
Respondent C	4	2	0
Respondent D	6	0	0
Celkem	16	5	3

Tabulka č. 21: Souhrnná interpretace výsledků grafomotoriky a pravolevé orientace

Z tabulky č. 21 vyplývá, že respondenti oblast grafomotoriky a pravolevé orientace zvládají na 67%, dále ji na 21% zvládají s dopomocí a v 12% ji nezvládají.

Všechny otázky správně zodpověděl respondent D, druhý v pořadí se umístil respondent B, který zodpověděl pět otázek zcela správně a pouze jednu správně s dopomocí. Třetí nejlepší výsledek měl respondent C, který zodpověděl čtyři otázky zcela správně a dvě správně s dopomocí. Poslední se v této oblasti umístil respondent A, který odpověděl třikrát nesprávně.

Po vyhodnocení výsledných odpovědí společně u všech respondentů v jednotlivých oblastech zkoumání jsou zřejmé následující skutečnosti.

Celkově nejlépe zvládnutou oblastí, ve které byli respondenti testováni, se stala oblast zrakové percepce s 95% úspěšnosti. Druhou velmi dobře zvládnutou oblastí byla dle výsledků oblast grafomotoriky a pravolevé orientace, kde respondenti dosáhli celkové úspěšnosti 88%. Třetí, a tím i předposlední, byla oblast jazyková, ve které respondenti dosáhli 72% úspěšnosti. Nejhorší dopadli respondenti v oblasti sluchové percepce, kde bylo dosaženo pouze 56% úspěšnosti. Tato skutečnost mne velice překvapila, jelikož jsem předpokládala, že respondenti budou mít největší problémy v oblasti zrakové percepce. Je možné se domnívat, že tento výsledek byl ovlivněn mírnějším stupněm zrakového postižení testovaných respondentů. Druhým vysvětlením by mohlo být kvalitní a odborné vedení péče v mateřské škole pro děti se zrakovým postižením, kde je kladen zvýšený důraz na rozvoj oslabeného zrakového vnímání.

Ve všech oblastech zkoumání ovšem respondenti získali více jak 50% úspěšnosti, tudíž byly splněny. V následující podkapitole jsou zhodnoceny výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku praktické části.

7.3 Zhodnocení výzkumných otázek

Tato podkapitola předkládá odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka zněla: **Jaká je úroveň předčtenářských dovedností u dětí se zrakovým postižením v mateřské škole?** Tato otázka byla rozpracována na dílčí otázky k ověření.

VO 1: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením v jazykové oblasti? Hodnocena bude úroveň vyjadřovacích schopností, porozumění textu, slovní zásoby a artikulačních schopností.

Odpovědí na tuto otázku je, že aktuální schopnosti zkoumaných dětí se zrakovým postižením v jazykové oblasti jsou na úrovni odpovídající 72% úspěšnosti. Nejlepší výsledky v jazykové oblasti dosáhl respondent D, který získal 74% úspěšnosti a nejslabších výsledků dosáhl respondent A, který byl v této oblasti úspěšný pouze na 22%. Celkový rozdíl mezi těmito respondenty činil v jazykové oblasti 52%. Rozdíl by mohl být způsoben například tím, že respondent D měl odklad školní docházky, tudíž navštěvoval mateřskou školu delší dobu a tím pádem mohl být v dané oblasti více rozvíjen. Další významnou roli zde může hrát také skutečnost, že se jednalo o dívku, která byla velice komunikativní.

VO 2: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením ve zrakové percepci? Hodnocena bude úroveň zrakové orientace, paměti, rozpoznávání tvarů, zrakové diferenciaci, rozlišování figury a pozadí.

Díky testování bylo zjištěno, že respondenti zvládají danou oblast výborně, tedy na 95%. Z výše uvedených a hodnocených podoblastí dosáhl nejlepších výsledků ve zrakové oblasti respondent D, který v testování uvedené oblasti neudělal ani jednu chybu, tudíž ji splnil na 100%. Nejhorší výsledek měl respondent A, který v této oblasti dosáhl 80% úspěšnosti. Rozdíl mezi těmito respondenty činí 20%. Významnou roli v rozdílném výsledku mezi respondenty A a D ve zrakové oblasti mohla hrát skutečnost, že respondent A trpí kromě hypermetropie ještě strabismem.

VO 3: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením ve sluchové percepci? Hodnocena bude úroveň sluchové pozornosti, rozlišování, rytmizace, tvoření rýmů, sluchové analýzy a syntézy.

Z testování je patrné, že respondenti v oblasti sluchové percepce dosáhli pouze 56% úspěšnosti. Nejlepší výsledky v testovaných podoblastech získal opět respondent D a nejhorší byl respondent A. Respondent D získal v této oblasti 100% a respondent A pouze 17%. Celkový rozdíl mezi těmito respondenty činí 83%. Z velkého rozdílu mezi uvedenými respondenty je patrné, že tato testovaná oblast byla pro respondenta A obtížná na splnění. Důvodem bylo ve většině případů nepochopení zadání, které mu bylo pro jistotu i několikrát opakováno. Respondent A byl při testování této oblasti viditelně nesoustředěný, což přisuzuji nepochopení a návazně nezájmu o zadané úkoly. Roli v tomto případě mohla hrát také skutečnost, že respondent A navštěvoval mateřskou školu kratší dobu než respondent D.

VO 4: Jaké jsou aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením v pravolevé orientaci a grafomotorice?

Aktuální schopnosti dětí se zrakovým postižením v pravolevé orientaci a grafomotorice jsou na úrovni 88% úspěšnosti. Nejvíce úspěšný zde byl respondent D, který zvládl všechny úkoly bez chyby a obstál na 100%. Nejméně úspěšný byl respondent A s 50%. Celkový rozdíl respondentem A a D byl 50%. Respondent D byl v této testované oblasti úspěšný na 100%, což je možné přisoudit celkově lepší obratnosti a šikovnosti, která byla již při začátku testování patrná. Tyto výsledky přisuzuji také tomu, že se jedná o dívku s odkladem školní docházky a delší dobou, po kterou navštěvovala mateřskou školu pro děti se zrakovým postižením. Dívka byla rozvíjena nejen v mateřské škole, ale i v domácím prostředí, kde se jí věnovala především matka.

VO 5: Které ze zjišťovaných oblastí jsou u dané cílové skupiny nejvíce problematické?

Dle informací získaných pomocí tohoto výzkumu bylo zjištěno, že nejvíce problematickou oblastí pro testované děti byla oblast sluchové percepce, kde respondenti dosáhli nejnižšího procenta úspěšnosti. Tato oblast se projevila jako nejvíce problematická i u dětí intaktních, jak je dále rozebráno v diskuzi.

U výsledků si musíme všimnout i skutečnosti, že je zde patrný velký rozdíl mezi respondentem D, který ve všech oblastech vynikal a mezi respondentem A, který byl oproti tomu ve všech oblastech nejméně zdatný. Rozdíl v úspěšnosti je dle mého názoru z velké míry ovlivněn schopnostmi samotných dětí, což mohlo zapříčinit i velký rozdíl mezi respondentem A a respondentem D. Individuální schopnosti celkově ovlivňují děti se zrakovým postižením i bez něj. Porovnání mnou získaných výsledků s výsledky intaktních dětí je možné nalézt v diskuzi.

Záměrem této podkapitoly bylo především zhodnocení výzkumných otázek stanovených na začátku praktické části této diplomové práce. V následující kapitole jsou testováním získané výsledky srovnávány s výsledky testů konaných u dětí bez zrakového postižení. K tomuto srovnání jsou použita data od paní Matušů.

Diskuze

Cílem výše uvedeného výzkumného šetření bylo ověřit výzkumné otázky, týkající se problematiky přípravy na počáteční čtení u dětí se zrakovým postižením, konkrétně se slabozrakostí. Je zřejmé, že výsledky provedeného šetření nemohou být zobecněny na všechny děti v předškolním věku s tímto zrakovým postižením, především díky tomu, že přináší informace, které jsou vymezené na mateřskou školu prof. Vejvodského v Olomouci. Výsledky šetření ovšem naznačují, jak by mohla vypadat situace i u jiných sledovaných respondentů v daném věku od pěti do šesti let.

Výsledky získané výzkumem mohou působit překvapivě, jelikož zde vyplynula skutečnost, že testované děti mají největší problém v oblasti sluchové percepce, přičemž bylo předpokládáno, že nejproblémovější se stane oblast zrakové percepce. Oblast zrakové percepce se umístila na prvním místě ze všech testovaných oblastí a je možné, že vzhledem k tomu, že se jedná o děti se zrakovým postižením, je věnována velká péče o zrakovou stimulaci a je zde kladen menší důraz na rozvíjení oblasti sluchové percepce. Pravdou také je, že celkové výsledky velice ovlivnil respondent A, který i přes předškolní věk nezvládal většinu zadaných úkolů, tudíž snížil výsledky ve všech testovaných oblastech celé testované skupiny.

Pro porovnání výsledků s intaktní skupinou dětí a pro účely diskuze byl využit výzkum bakalářské práce Pavlín Matušů, která prováděla testování celkem u čtrnácti dětí smíšeného pohlaví ve věkovém rozmezí pět a šest let. Testování probíhalo v oblasti řečové, vnímání času, matematických představ, zrakového vnímání, sluchového vnímání, vnímání prostoru, hrubé a jemné motoriky a oblasti grafomotoriky. Matušů se snažila zjistit připravenost dětí předškolního věku na vstup do základní školy. Z tohoto důvodu prováděla testování ve všech oblastech a vycházela u toho z testů školní zralosti.

Z výsledků testování Matušů vyplynulo, že stejně jako u mého testování dopadli respondenti nejhůře v oblasti sluchové percepce. Dále z jejího testování vyplývá, že respondenti byli málo úspěšní v oblastech grafomotoriky a pravolevé orientace, kterou u mého testování zvládli jako druhé nejlepší ze všech testovaných oblastí. Při testování řečové oblasti neboli jazykové oblasti Matušů zjistila, že respondenti vynikali v určitých úkolech více a některé úkoly jim činily větší problémy. Celkově bych výsledky mnou testovaných dětí v této oblasti zhodnotila jako zvládnuté, jelikož byly třetí nejlepší z testovaných oblastí.

Nejlepších výsledků dosáhli intaktní respondenti v oblasti zrakové percepce a oblasti matematických představ. Stejně hodnocení oblasti zrakové percepce vyplynulo i z mého testování.

Porovnáním výsledků bylo poukázáno na velice podobné závěry v oblastech testování u dětí se zrakovým postižením i bez něj. Testovány byly děti stejného věku a různého pohlaví. Díky tomuto porovnání výsledků je možné se domnívat, že děti se zrakovým postižením nijak výrazně nezaostávají oproti běžné populaci. Tyto výsledky jsou překvapující, a to především z důvodu, že by se dalo očekávat, že děti s nějakým znevýhodněním budou mít zpoždění oproti nepostiženým dětem. Možné důvody, které by tento stav mohly ovlivňovat, jsou uvedeny v závěru práce.

Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na problematiku připravenosti dětí se zrakovým postižením na výuku počátečního čtení. Snahou bylo najít skupinu dětí se stejným zrakovým postižením a bez dalších přidružených postižení, které by mohly ovlivňovat výsledky celého testování ve výzkumné části této diplomové práce. Práce byla rozdělena pomyslně na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část vymezovala základní terminologii týkající se osob se zrakovým postižením, zrakového handicapu a také výchovy a vzdělávání předškolního dítěte se zrakovým postižením. Byly zde uvedeny informace o školní zralosti, připravenosti a také o rozvoji dětí v oblasti předčtenářských dovedností.

Praktická část této diplomové práce obsahovala samotné výzkumné šetření. Tohoto šetření se zúčastnili 4 respondenti ve věku od pěti do šesti let a bylo v něm zjištěno, že úroveň v testovaných oblastech předčtenářských dovedností je na dobré úrovni a téměř většina respondentů je dle mého názoru výborně připravena na navazující výuku čtení v prvním ročníku základní školy. Testované oblasti byly následující: jazyková oblast, oblast zrakové percepce, sluchové percepce a poslední oblastí byla grafomotorika a pravolevá orientace.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že respondenti nejlépe zvládli zadané úkoly v oblasti zrakové percepce, dále v oblasti grafomotoriky a pravolevé orientace, další v pořadí se umístila jazyková oblast a nejméně úspěšní byli respondenti v oblasti sluchové percepce. Dle mého názoru by bylo vhodné se na její rozvoj více zaměřit.

Z porovnání výsledků mnou provedeného testování, které bylo více rozebráno v diskuzi, je patrné, že závěry v testovaných oblastech u dětí se zrakovým postižením a u dětí intaktních byly velice podobné. U obou testovaných skupin dopadla nejhůře oblast sluchové percepce. Naopak nejlépe dopadly obě dvě srovnávané skupiny dětí v oblasti zrakové percepce.

Je potřebné se zamyslet nad tím, zda je tento úspěch v testování malých respondentů zásluha rodičů nebo se na tom podílely také z velké části učitelky v mateřské škole prof. Vejvodského v Olomouci, která je přímo zaměřena na děti se zrakovým postižením, případně i dalšími přidruženými postiženími. Otázkou je, v jaké míře zde hrály roli individuální schopnosti jednotlivých dětí, a je zde nutné

zohlednit také věk dítěte. Pro větší upřesnění těchto výsledků by bylo vhodné realizovat další výzkumy i v jiných mateřských školách a u dětí s různým stupněm zdravotního postižení, které by testování doplnily.

Seznam použitých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Zrakové vnímání: optická diferenciaci I.* 3. vyd. Praha: DYS-centrum Praha, 2010. ISBN 978-80-904494-2-8.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-266-0793-9.

Čtenářské strategie: Co jsou čtenářské strategie [online]. 2016 [cit. 2016-11-01]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>

DOLEŽALOVÁ, Alena. *Metodika činnostního učení v přípravném ročníku a v předčtenářském období 1. ročníku.* 1. vyd. Brno: Tvořivá škola, 2012. ISBN 978-80-87433-17-1.

FINKOVÁ, Dita. *Edukace jedinců se zrakovým postižením v kontextu kvality vzdělávání.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3262-5.

FINKOVÁ, Dita, Veronika RŮŽIČKOVÁ a Kateřina STEJSKALOVÁ. *Dítě se zrakovým postižením v raném a předškolním věku.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2743-0.

JIRÁSEK, J. *Orientační test školní zralosti: příručka.* Bratislava: Psychodiagnostika, 1992, 17 s.

KEBLOVÁ, Alena. *Zrakově postižené dítě.* Praha: Septima, 2001. 68s. ISBN 80-721-6191-1.

Klub nejmenších [online]. [cit. 2016-04-25]. Dostupné z: <http://www.klubnejmensich.cz/wp-content/uploads/2013/01/pr20.jpg>.

KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 1998, 142 s. ISBN 80-860-3955-2.

KUDELOVÁ, Ivana a KVĚTOŇOVÁ, Lea. *Malé dítě s těžkým poškozením zraku: raná péče o dítě se zrakovým a kombinovaným postižením*. Brno: Paido, 1996. 41 s. ISBN 80-85931-24-9.

KVĚTOŇOVÁ, Lea. *Vysokoškolské studium se zajištěním speciálněpedagogických potřeb*. Brno: Paido, 2007. 94 s. ISBN 978-80-7315-141-6.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. 126 s. ISBN 80-7315-063-8.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. Druhé dopl. vydání. Brno: Paido, 2000. 70 s. ISBN 80-85931-84-2.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ Dana. *Vývojová psychologie*. Druhé aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-716-9195-X.

LEŽALOVÁ, Renata. *Diagnostika školní zralosti: Odklad povinné školní docházky*. Praha: Raabe, 2012. Dobrá škola, 1. ISBN 978-80-87553-52-7.

LEŽALOVÁ, Renata. *Diagnostika školní zralosti: Pedagogická diagnostika dětí před vstupem do školy*. Praha: Raabe, 2012. Dobrá škola, 1. ISBN 978-80-87553-52-7.

LUDÍKOVÁ, Libuše a Dita FINKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením v raném a předškolním věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 87 s. ISBN 978-80-244-3697-5.

LUĐÍKOVÁ, Libuše. *Tyflopedie I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1988. 70s.

Matematika: Čtverec [online]. [cit. 2016-05-12]. Dostupné z: <http://www.hackmath.net/cz/uloha/494>.

MATUŠŮ, Pavlína. *Analýza úrovně připravenosti dětí předškolního věku na vstup do základní školy*. Brno, 2012. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Barbora Bočková, Ph.D.

Metodika - zrakové postižení: Zrakové postižení. In: *MŠ a SPC Jihlava* [online]. [cit. 2016-10-29]. Dostupné z: <http://www.msdemlova.cz/metodika--zrakove-postizeni.html>

MICHALOVÁ, Zdena. *Shody a rozdíly*. TOBIÁŠ s.r.o., 1998. 56 s. ISBN 978-80-7311-14-9.

Moje kniha stínů [online]. [cit. 2016-05-12]. Dostupné z: <http://moje-kniha-stinu.blog.cz/1003/kruh>.

MONATOVÁ, Lili. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. 92 s. ISBN 80-859-3186-9.

Orientační test školní zralosti. *Základní škola Hostivař* [online]. [cit. 2016-07-19]. Dostupné z: www.zshostivar.cz/itridy/kernjiraskuvtest.pdf.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Vydání první. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007, 178 s. ISBN 97-880-7315-142-3.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 89 s. ISBN 80-210-1595-0.

Psychodiagnostika: Test obkreslování [online]. [cit. 2016-08-11]. Dostupné z: http://www.psychodiagnostikasro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=552&ZozArg=1&Kateg=1.

RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 307 s. ISBN 80-244-0873-2.

RUCKÁ, Renata, WIENER, Pavel. *Terapie zrakového handicapu*. První vydání. Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, 2006. 94 s. ISBN 80-239-6774-6.

RŮŽIČKOVÁ, Kamila. *Vybrané texty ze speciální pedagogiky I: východiska pro speciální pedagogiku a rehabilitaci osob se zrakovým postižením*. První vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 88 s. ISBN 978-80-7435-099-3.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu: vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult*. Druhé, dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 216 s. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

SONS: Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR [online]. [cit.2016-02-08]. Dostupné z: <http://archiv.sons.cz/klasifikace.php>

SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. 793s. ISBN 80-717-8545-8.

ŠIMÍČKOVÁ, Helena. *Aspekty prvopočátečního čtení, psaní a rozvoje logického myšlení ve světě bezprostředního okolí dítěte předškolního a raného školního věku*. První vydání. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2008. 75 s. ISBN 978-80-7368-570-6.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období. Žijeme s dětmi*. První vydání. Praha: Mladá fronta, 2004. 71. s. ISBN 80-204-1187-9.

ŠULOVÁ, Lenka. *Diagnostika školní zralosti: Charakteristika předškolního dítěte*. Praha: Raabe, 2012. Dobrá škola, 1. ISBN 978-80-87553-52-7.

TŘESOHlavÁ, Zdeňka, ČERNÁ, Marie a KŇOURKOVÁ, Marie. *Dříve než půjde do školy: lehká mozková dysfunkce v předškolním věku*. První vydání. Praha: Avicenum, 1990. 121 s. ISBN 80-201-0015-6.

URBANOVÁ, Kamila. *Baby online: praktický průvodce moderních rodičů* [online]. 2013 [cit. 2016-05-03]. Dostupné z: <http://www.babyonline.cz/akcni-svet-deti/pohadky/pohadky-o-zviratkach/beruska>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. Psyché (Grada). ISBN 80-246-0956-8.

Veselá chaloupka: výukové materiály nejen pro učitele [online]. [cit. 2016-05-21]. Dostupné z: http://www.vesela-chaloupka.cz/data/materialy/prilohy/39_rozlisovani-figury-a-pozadi.pdf.

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

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění zákona 254/2014. In: *Sbírka zákonů*. 14. 3. 2006.

Zvířata a jejich mláďata. *I-creative.cz* [online]. [cit. 2016-05-01]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/zvirata-a-jejich-mladata/>

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Základní data o zkoumaných respondentech	44
Tabulka č. 2: Odpovědi respondenta A – jazyková oblast	52
Tabulka č. 3: Odpovědi respondenta A – zraková percepce.....	52
Tabulka č. 4: Odpovědi respondenta A – sluchová percepce.	53
Tabulka č. 5: Odpovědi respondenta A – grafomotorika a pravolevá orientace.	54
Tabulka č. 6: Odpovědi respondenta B – jazyková oblast.....	54
Tabulka č. 7: Odpovědi respondenta B – zraková percepce.....	55
Tabulka č. 8: Odpovědi respondenta B – sluchová percepce	55
Tabulka č. 9: Odpovědi respondenta B – grafomotorika a pravolevá orientace.....	56
Tabulka č. 10: Odpovědi respondenta C – jazyková oblast.....	56
Tabulka č. 11: Odpovědi respondenta C – zraková percepce.....	57
Tabulka č. 12: Odpovědi respondent C – sluchová percepce	58
Tabulka č. 13: Odpovědi respondenta C – grafomotorika a pravolevá orientace.....	58
Tabulka č. 14: Odpovědi respondenta D – jazyková oblast	59
Tabulka č. 15: Odpovědi respondenta D – zraková percepce.....	59
Tabulka č. 16: Odpovědi respondenta D – sluchová percepce	60
Tabulka č. 17: Odpovědi respondenta D – grafomotorika a pravolevá orientace	60
Tabulka č. 18: Souhrnná interpretace výsledků jazykové oblasti.....	62
Tabulka č. 19: Souhrnná interpretace výsledků zrakové percepce	62
Tabulka č. 20: Souhrnná interpretace výsledků sluchové percepce	63
Tabulka č. 21: Souhrnná interpretace výsledků grafomotoriky a pravolevé orientace	63

Seznam grafů

Graf č. 1: Úspěšnost všech respondentů v jednotlivých oblastech	61
---	----

Seznam příloh

Příloha A: Zadání testového materiálu

Příloha B: Podrobná interpretace získaných dat

Příloha A: Zadání testového materiálu

Dobrý den milé děti,

jsem paní učitelka Monika a připravila jsem si pro vás pohádku „O berušce jak hledala tečky“, kterou vám teď přečtu. Pohodlně se usad'te, dávejte dobrý pozor a hezky poslouchejte, protože se vás na konci budu ptát na věci, které jste si z pohádky zapamatovaly.

Pohádka - Jak beruška hledala tečky

Tam u lesa v trávě, kde v létě kvetou kopretiny, bydlí rodinka berušek. Beruškám se také říká sluněčka sedmitečná. To proto, že rády létají za sluníčkem a na svých červených krovkách mají sedm teček. Ale nemusí tomu tak být u každé berušky, ty úplně malé berušky ještě sedm teček nemají. Beruška Johanka měla teček jenom pět. Byla malá a ostatním starším beruškám tyto jejich dvě tečky navíc záviděla. „Maminko, kdy i já poletím s ostatními do školky?“ ptala se Johanka maminky. „Až vyrosteš, a budeš mít sedm teček, teď si ještě malá, a neumíš tak dobře létat. Ještě by tě mohl sezobnout nějaký pták!“ odpovídala maminka.

Jednou, když byla Johanka sama doma, začala si prohlížet v zrcadle své krovky. „Pořád jenom pět!“ posteskla si smutně. Když v tom najednou dostala nápad! „Já si ty dvě tečky někde seženu, a pak budu s ostatními beruškami chodit do školky! A basta!“ A jak řekla, tak i udělala. Vystříhla si z papíru dvě černé tečky a letěla do lesa hledat něco, čím by si je mohla přilepit. V lese uviděla velkou starou borovici. Taková borovice má kromě jehličí i kůru plnou smůly. „Smůla bude to lepidlo!“ zvolala Johanka a rozveselila se nad svým skvělým nápadem.

Přiletěla až ke stromu a své dvě tečky z papíru namočila do smůly. Pak je přitlačila na své krovky, ale kolečka z papíru na krovkách nedržela. „Musím přidat více toho lepidla! Raději si hned pro jistotu do té smůly namočím celá záda,“ rozhodla se. Pak vyletěla až do koruny vysoké borovice, kde bylo smůly nejvíce. Tam se otočila zády ke stromu a přitlačila se vši silou krovkami na velký kus smůly. Najednou se nemohla od stromu odlepit! „Ach ouvej, co já si počnu?“ plakala Johanka. V dálce najednou uviděla letět velkého, černého ptáka, co se k ní stále přibližoval. Byl to datel, který si hledal něco dobrého k obědu. Johanka začala volat o pomoc, ale nikdo ji neslyšel (Urbanová, online, 2016).

Datel byl už skoro u ní! Johanka zavřela oči a ze všech sil zamávala krovkami a v poslední vteřině se jí podařilo od smůly odlepit! Zmatený datel narazil zobákem do stromu, až se mu z toho zatočila hlava. Beruška zahodila papírové puntíky a letěla domů za maminkou a tatínkem do bezpečí. Ustaraní rodiče se na ni zlobili, že je neposlechla, ale byli rádi, že se v pořádku vrátila domů.

Za pár dní se берушка znovu prohlížela v zrcadle a počítala své černé puntíky. „Jedna, dva, tři, čtyři, pět...“ když tu najednou vidí své dvě nové tečky. „Maminko, maminko, už mám sedm teček, už můžu začít chodit do školky!“ radovala se берушка. A od té doby malá берушка chodila do školky a už nikdy nikam nelétala sama.

A) JAZYKOVÁ OBLAST

• Vyjadřovací schopnosti

1) Krátce mi povyprávěj, o čem pohádka byla.

..... *prostor pro volnou interpretaci pohádky*....

Hodnocení úkolu č. 1:

- a) Zvládá
- b) Zvládá částečně
- c) Nezvládá

• Porozumění čtenému textu

2) Jaké jméno měla v pohádce берушка?

Samostatná odpověď dítěte.....

3) Kolik teček mají velké беруšky na krovkách?

Samostatná odpověď dítěte.....

4) Jakou barvu mají krovky беруšky?

Samostatná odpověď dítěte.....

5) Na jakém stromě zůstala beruška přilepená?

Samostatná odpověď dítěte.....

6) Čím si chtěla beruška přilepit papírové tečky na krovky?

Samostatná odpověď dítěte.....

7) Jak se jmenoval pták, který chtěl sníst berušku?

Samostatná odpověď dítěte.....

8) Jakou barvu má pták, který chtěl sníst berušku?

Samostatná odpověď dítěte.....

9) Proč už chtěla beruška Johanka být velká a mít sedm teček?

Samostatná odpověď dítěte.....

- **Slovní zásoba**

10) Co znamená slovo SUPERMARKET?

Samostatná odpověď dítěte.....

11) Co znamená slovo PARDON?

Samostatná odpověď dítěte.....

12) Co znamená slovo UNIFORMA?

Samostatná odpověď dítěte.....

13) Co znamená slovo KASTRŮLEK?

Samostatná odpověď dítěte.....

14) Co znamená slovo DĚVEČKA?

Samostatná odpověď dítěte.....

15) Co znamená slovo TRAKAŘ?

Samostatná odpověď dítěte.....

Hodnocení úkolů 2 - 15:

- a) Správně
- b) Správně s dopomocí
- c) Špatně

- Artikulační schopnosti

16) Zopakuj slovo TŘISTATŘIATŘICET

17) Zopakuj slovo ARTIKULAČNÍ

18) Zopakuj slovo KLAUSTROFOBIE

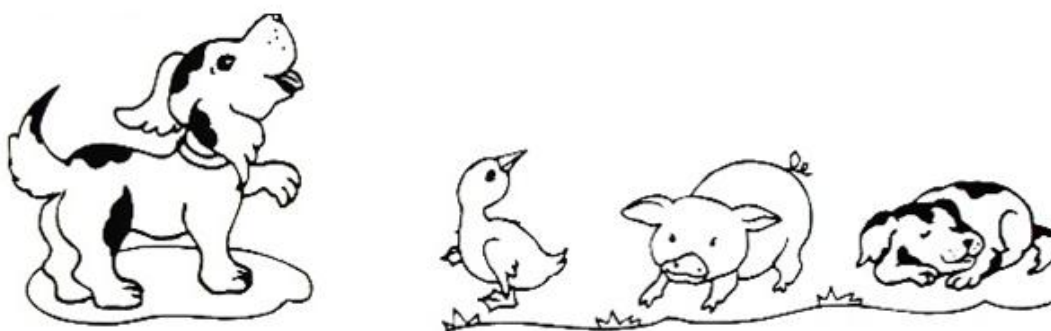
Hodnocení úkolů č. 16-18:

- a) Zvládá
- b) Zvládá s dopomocí
- c) Nezvládá

B) OBLAST ZRAKOVÉ PERCEPCE

- Zraková orientace

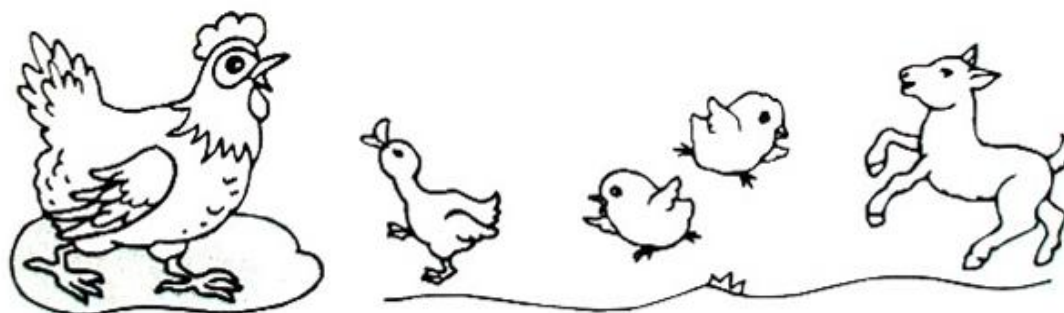
19) Pojmenuj zvíře na prvním obrázku a přiřaď k němu jeho mládě.



Zdroj: Zvířata a jejich mláďata. *I-creative.cz* [online]. [cit. 2016-05-01]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/zvirata-a-jejich-mladata/>

Samostatná odpověď dítěte.....

20) Pojmenuj zvíře na prvním obrázku a přiřaď k němu jeho mládě.

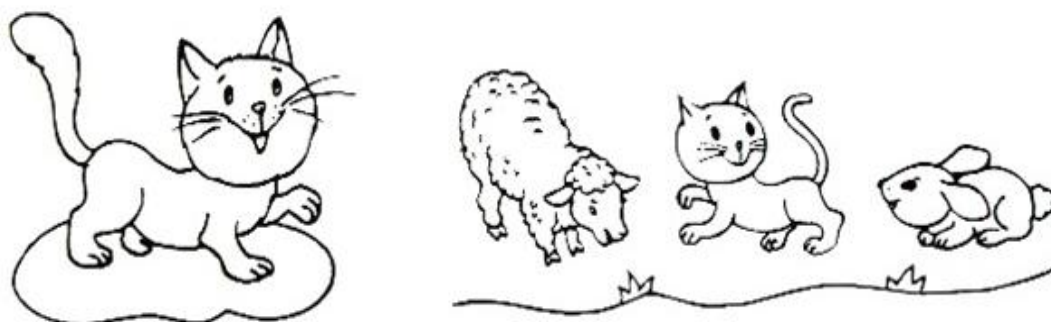


Zdroj: Zvířata a jejich mláďata. *I-creative.cz* [online]. [cit. 2016-05-01]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/zvirata-a-jejich-mladata/>

Samostatná odpověď dítěte.....

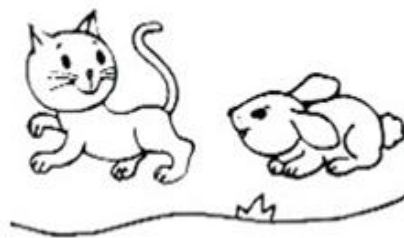
- **Zraková paměť**

Pojmenuj všechna zvířata na obrázku a po dobu pěti sekund si je zapamatuj.



Zdroj: Zvířata a jejich mláďata. *I-creative.cz* [online]. [cit. 2016-05-01]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/zvirata-a-jejich-mladata/>

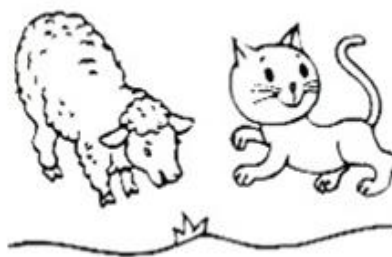
21) Poznáš, které zvíře na obrázku chybí?



Zdroj: Zvířata a jejich mláďata. *I-creative.cz* [online]. [cit. 2016-05-01]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/zvirata-a-jejich-mladata/>

Samostatná odpověď dítěte.....

22) Poznáš, které zvíře na obrázku chybí?

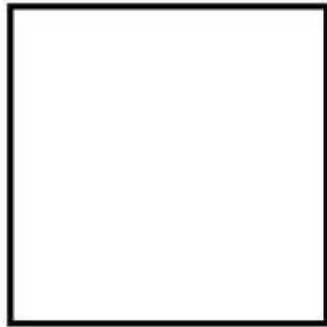


Zdroj: Zvířata a jejich mláďata. *I-creative.cz* [online]. [cit. 2016-05-01]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2012/04/03/zvirata-a-jejich-mladata/>

Samostatná odpověď dítěte.....

- Rozpoznávání tvarů

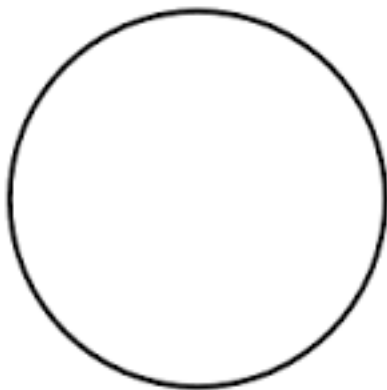
23) Poznáš co je to za tvar?



Zdroj: *Matematika: Čtverec* [online]. [cit. 2016-05-12]. Dostupné z: <http://www.hackmath.net/cz/uloha/494>.

Samostatná odpověď dítěte.....

24) Poznáš co je to za tvar?



Zdroj: *Moje kniha stínů* [online]. [cit. 2016-05-12]. Dostupné z: <http://moje-kniha-stinu.blog.cz/1003/kruh>.

.

Samostatná odpověď dítěte.....

Hodnocení k úkolům č. 19 – 24:

- Správně
- Správně s dopomocí
- Špatně

- Rozlišování figury a pozadí

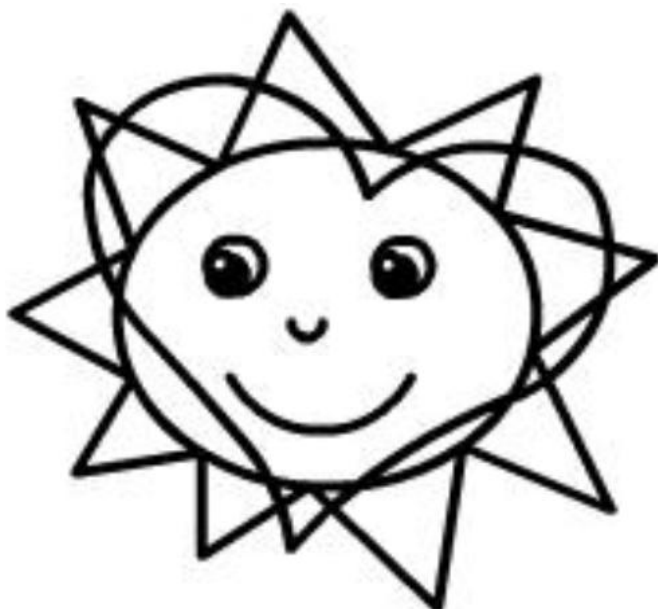
25) Co vidíš na obrázku?



Zdroj: *Veselá chaloupka: výukové materiály nejen pro učitele* [online]. [cit. 2016-05-21]. Dostupné z: http://www.vesela-chaloupka.cz/data/materialy/prilohy/39_rozlisovani-figury-a-pozadi.pdf.

Samostatná odpověď dítěte.....

26) Co vidíš na obrázku?



Zdroj: *Veselá chaloupka: výukové materiály nejen pro učitele* [online]. [cit. 2016-05-21]. Dostupné z: http://www.vesela-chaloupka.cz/data/materialy/prilohy/39_rozlisovani-figury-a-pozadi.pdf.

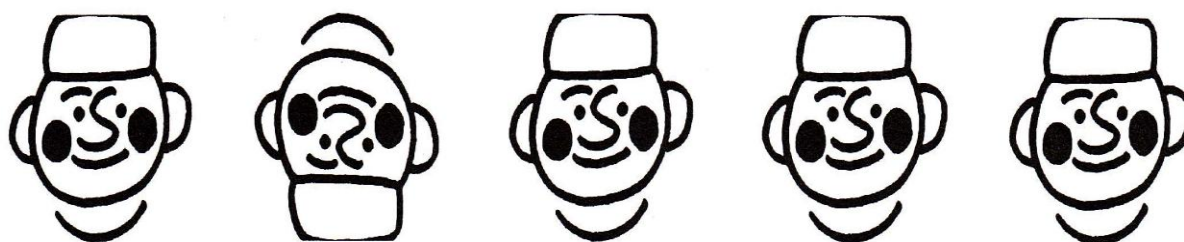
Samostatná odpověď dítěte.....

Hodnocení k úkolům č. 25 - 26:

- a) Všechno
- b) Část
- c) Nic

• **Zraková diferenciacce**

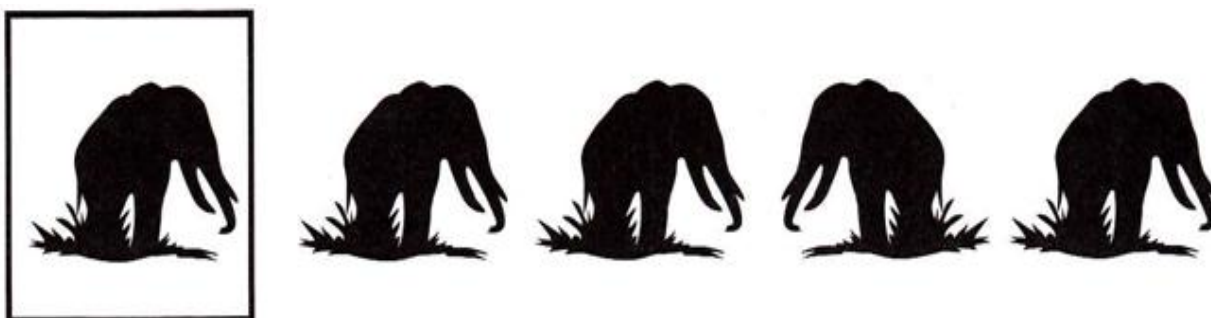
27) Který obrázek je vzhůru nohama?



Zdroj: MICHALOVÁ, Zdena. *Shody a rozdíly*. TOBIÁŠ s.r.o., 1998. 56 s. ISBN 978-80-7311-14-9.

Samostatná odpověď dítěte.....

28) Najdi všechny shodné obrázky, jako vzor v rámečku.



Zdroj: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Zrakové vnímání: optická diferenciacce I*. 3. vyd. Praha: DYS-centrum Praha, 2010. ISBN 978-80-904494-2-8.

Samostatná odpověď dítěte.....

Hodnocení k úkolům č. 27 - 28:

- a) Správně
- b) S jednou chybou
- c) S více chybami

C) OBLAST SLUCHOVÉ PERCEPCE

• **Sluchová pozornost**

29) Jaké písmenko slyšíš jako první ve slově BERUŠKA?

Samostatná odpověď dítěte.....

30) Jaké písmenko slyšíš jako první ve jméně JOHANKA?

Samostatná odpověď dítěte.....

31) Slyšíš ve slově BOROVICE písmeno C?

Samostatná odpověď dítěte.....

32) Slyšíš ve slově MAMINKA písmeno R?

Samostatná odpověď dítěte.....

33) Jaké písmeno slyšíš na konci slova DATEL?

Samostatná odpověď dítěte.....

34) Jaké písmeno slyšíš na konci slova SLUNÉČKO?

Samostatná odpověď dítěte.....

• **Sluchové rozlišování**

35) Jsou tato slova stejná? KUK – KLUK

Samostatná odpověď dítěte.....

36) Jsou tato slova stejná? BUK – BUK

Samostatná odpověď dítěte.....

37) Jsou tato slova stejná? VOSA - KOSA

Samostatná odpověď dítěte.....

38) Jsou tato slova stejná? LES – PES

Samostatná odpověď dítěte.....

Hodnocení k úkolům č. 29 - 38:

- a) Správně
- b) Správně s dopomocí
- c) Špatně

• **Rýmy**

39) Vytvoř rým ke slovu KOS

Samostatná odpověď dítěte.....

40) Vytvoř rým ke slovu MELE

Samostatná odpověď dítěte.....

41) Vytvoř rým ke slovu KOLENO

Samostatná odpověď dítěte.....

• **Analýza a syntéza**

42) Co slyšíš za slovo, když řeknu R-A-K

Samostatná odpověď dítěte.....

43) Co slyšíš za slovo, když řeknu S-L-O-N

Samostatná odpověď dítěte.....

44) Co slyšíš za slovo, když řeknu D-O-M-E-Č-E-K

Samostatná odpověď dítěte.....

45) Rozlož na jednotlivá písmena ROK

Samostatná odpověď dítěte.....

46) Rozlož na jednotlivá písmena KOLO

Samostatná odpověď dítěte.....

47) Rozlož na jednotlivá písmena SEKAČKA

Samostatná odpověď dítěte.....

- **Rytmizace**

48) Vytleskej slovo BERUŠKA

49) Vytleskej slovo DATEL

50) Vytleskej slovo TÁTA

51) Vytleskej slovo KOLÁČ

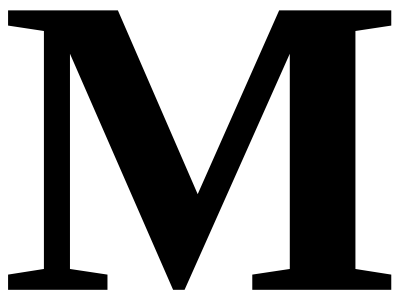
Hodnocení k úkolům č. 39 - 51:

- a) Zvládá
- b) Zvládá na opakovaný pokus
- c) Nezvládá

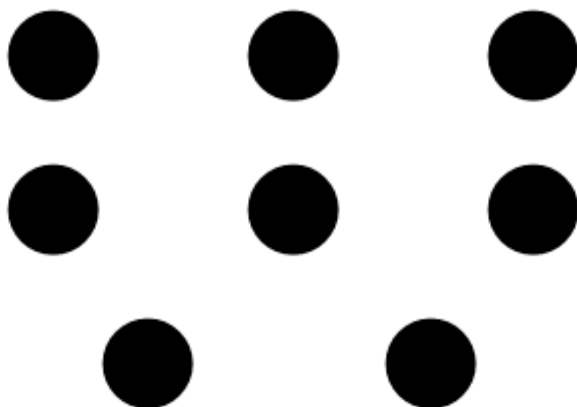
D) OBLAST GRAFOMOTORIKY A PRAVOLEVÉ ORIENTACE

- **Grafomotorika**

52) Vedle vzoru napodob tiskací písmeno M

A large, bold, black uppercase letter 'M' is displayed, serving as a template for a tracing or copying exercise.

53) Vedle vzoru napodob seskupení teček



54) Vedle vzoru napodob tiskací číslici 6

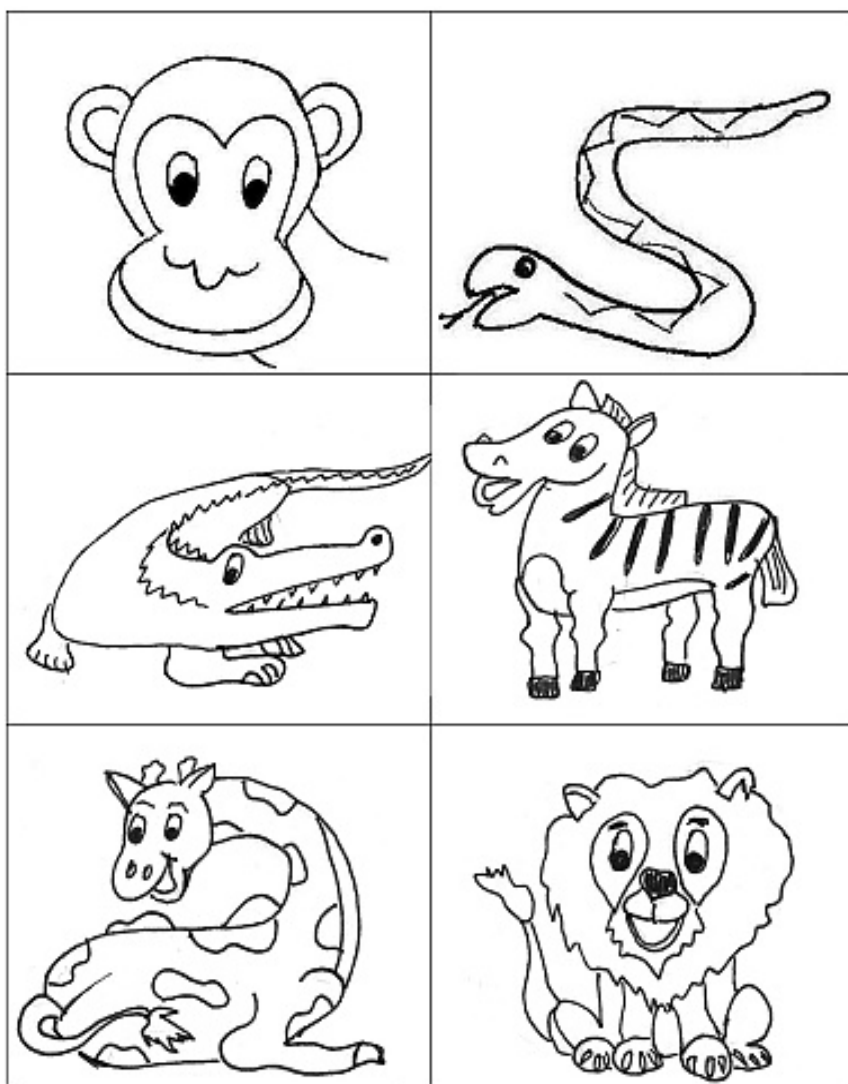
6

Hodnocení k úkolům č. 52 - 54:

- a) Zvládá
- b) Zvládá částečně
- c) Nezvládá

- **Pravolevá orientace**

55) Jaké zvíře se nachází vpravo nahoře?



Zdroj: *Klub nejmenších* [online]. [cit. 2016-04-25].

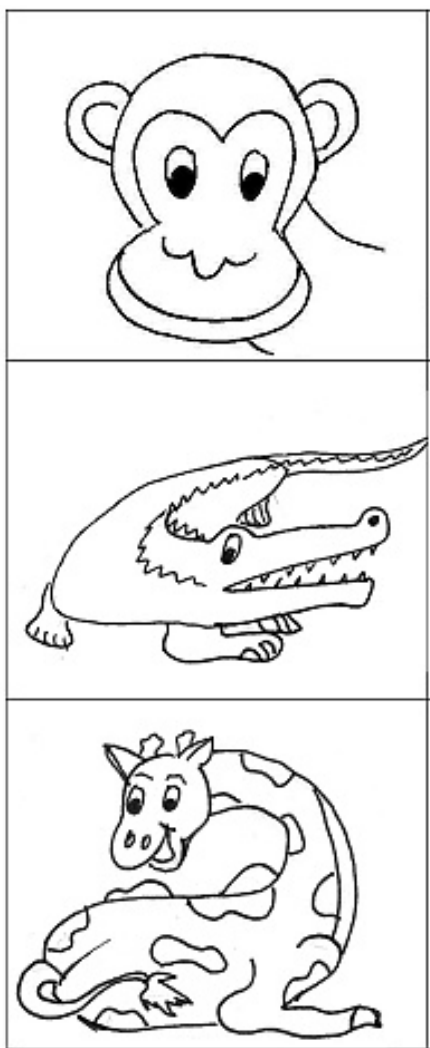
Dostupné z: <http://www.klubnejmensich.cz/wp-content/uploads/2013/01/pr20.jpg>.

Samostatná odpověď dítěte.....

56) Jaké zvíře se nachází vlevo dole? Viz obrázek nahoře.

Samostatná odpověď dítěte.....

57) Které zvíře je uprostřed?



Zdroj: *Klub nejmenších* [online]. [cit. 2016-04-25].
Dostupné z: <http://www.klubnejmensich.cz/wp-content/uploads/2013/01/pr20.jpg>.

Samostatná odpověď dítěte.....

Hodnocení k úkolům č. 55 - 57:

- a) Správně
- b) Správně s dopomocí
- c) Špatně

Příloha B: Podrobná interpretace získaných dat

A) JAZYKOVÁ OBLAST

- **Vyjadřovací schopnosti**

1) Krátce mi povyprávěj, o čem pohádka byla.

Respondent A: nezvládá

Respondent B: zvládá částečně

Respondent C: zvládá částečně

Respondent D: zvládá

Respondent A:

Respondent A: O Berušce.

Výzkumník: O berušce byla ta pohádka?

Respondent A: Jo.

Výzkumník: A Co ta beruška dělala?

Respondent A: Teček.

Výzkumník: Teček? Kolik měla těch teček?

Respondent A: Jednu.

Výzkumník: Jednu tečku? Neměla jich víc? Kolik?

Respondent A: Jedna, dvě, tři, dva, jedna.

Výzkumník: Jednu?

Respondent A: Jo.

Výzkumník: A neměla jich víc? Neměla jich sedm?

Respondent A: Jo.

Výzkumník: Sedm, že? No a co ta beruška chtěla?

Respondent A: Hmm, do školky.

Výzkumník: Beruška chtěla jít do školky? Chtěla být už veliká a mít sedm teček, že?
A co se jí stalo?

Respondent A: Pták ji chytl.

Výzkumník: Chytl ji, anebo se jí podařilo utéct?

Respondent A: Utéct.

Výzkumník: Dobře, a víš, k čemu se přilepila v tom lese?

Respondent A: Puntíky.

Výzkumník: Puntíky si chtěla přilepit?

Respondent A: Jo.

Výzkumník: To máš pravdu, chtěla si přilepit puntíky a nevíš, čím si je chtěla přilepit?

Respondent A: Lepidlem.

Výzkumník: Jakým lepidlem.

Respondent A: Co máme doma.

Výzkumník: Lepidlem, co máte doma? Co máte doma za lepidlo?

Respondent A: Červené.

Výzkumník: Červené lepidlo, ale ona neměla červené lepidlo, které máte doma. Ona si musela vystačit s tím, co našla v lese.

Respondent A: V lese?

Výzkumník: No, v tom lese.

Respondent A: A táta má mapy.

Výzkumník: Mapy?

Respondent A: V autě.

Výzkumník: Aha, no ale nepřilepila si to náhodou smůlou? Jsme si říkali, co je to ta smůla. Víš, co je to ta smůla? To je taková tekutina, která vytéká ze stromu.

Respondent A: Proč se rodiče zlobili na берушку?

Výzkumník: To protože přišla pozdě domů a neměla nikam letět sama. Měla být doma a čekat na rodiče. Ona se rozhodla, že poletí pryč, a když rodiče přiletěli domů, tak берушка tam nebyla. Oni byli nešťastní a měli o ni strach, že?

Respondent A: Je to tak.

Výzkumník: Prosím tě, hezky si sedni a přestaň si hrát s tkaničkou. Jak ta pohádka dopadla?

Respondent A: Špatně.

Výzkumník: Špatně dopadla? A co se tam teda stalo špatného?

Respondent A: Rodiče se zlobili na берушку.

Výzkumník: No ale nesnědl ji ten pták, ne?

Respondent A: Ne.

Výzkumník: Tak to vlastně dopadlo dobře, že? Protože to берушка zvládla, podařilo se jí uletět, i když byla přilepená na strom.

Respondent A: Jo.

Respondent B:

Výzkumník: O čem ta pohádka byla?

Respondent B: O berušce.

Výzkumník: O berušce, a co se tam dělo v té pohádce?

Respondent B: Neměla sedm teček.

Výzkumník: Jakto?

Respondent B: Protože byla malá.

Výzkumník: A kolik by jich měla mít, kdyby byla velká?

Respondent B: Hmm, sedm.

Výzkumník: Ano, správně. A co se tam vlastně dělo? Co beruška dělala pro to, aby měla sedm teček?

Respondent B: Vystříhla si je z papíru a letěla s něma do lesa, aby si je mohla přilepit.

Výzkumník: Správně, a co teda vymyslela...? Jak to udělala?

Respondent B: Že si to nalepí smůlou.

Výzkumník: A kde tu smůlu chtěla vzít?

Respondent B: Na stromě.

Výzkumník: Na jakém stromě? Víš to?

Respondent B: Na borovici.

Výzkumník: Co se berušce u toho stromu přihodilo?

Respondent B: Hodně se přilepila.

Výzkumník: K čemu se přilepila?

Respondent B: Ke stromu.

Výzkumník: A když tam zůstala přilepená, tak co dělala?

Respondent B: Nemohla se odlepit.

Výzkumník: Co se potom stalo?

Respondent B: Přiletěl k ní datel a chtěl ji sníst.

Výzkumník: Správně, no a snědl ji, anebo ji nesnědl?

Respondent B: Ne.

Výzkumník: Co se stalo.

Respondent B: Už se odlepila a letěla za tatínkem a za maminkou.

Výzkumník: Správně, a co jí doma řekla maminka s tatínkem?

Respondent B: Že je neposlechla.

Výzkumník: Ano, takže se na ni zlobili. A nakonec to dopadlo jak?

Respondent B: Dobře.

Výzkumník: Jak to bylo s těma tečkama?

Respondent B: Už měla ta беруška sedm teček?

Výzkumník: Ano, a když už měla sedm teček, tak co mohla dělat?

Respondent B: Už mohla chodit do školky.

Respondent C:

Výzkumník: Můžeš mi říct svými slovy, o čem ta pohádka byla?

Respondent C: O беруšce.

Výzkumník: Co se v ní dělo? Pěkně mi to povyprávěj, jako bys ji chtěla vyprávět ty mě. Tak co se tam dělo? Co ta беруška dělala, pamatuješ si to?

Respondent C: Šla do lesa.

Výzkumník: Ano, a co v tom lese?

Respondent C: Vletěla do borovice a chtěla si nalepit to... Z toho papíru...Ty...Ten papír.

Výzkumník: Co si vystříhla z toho papíru a chtěla si přilepit na krovky? Co jí chybělo?

Respondent C: Krovky.

Výzkumník: Ano, na krovky, ale co jí to chybělo?

Respondent C: Puntíky.

Výzkumník: Ano, puntíky, správně. A co se jí to stalo, když vyletěla na tu velkou borovici? Co se jí stalo té беруšce?

Respondent C: Přilepila se.

Výzkumník: Ano, přilepila se a na co se přilepila? Pamatuješ si to?

Respondent C: Na borovici.

Výzkumník: A Čím?

Respondent C: Tím lepidlem.

Výzkumník: Jakým lepidlem?

Respondent C: Té borovice?

Výzkumník: No a jak se to jmenuje? Pamatuješ si to?

Respondent C: Ne.

Výzkumník: Smůlou, to je taková lepkavá tekutina, která vytéká ze stromu. A co se teda stalo, když byla přilepená na té borovici?

Respondent C: Nemohla jít domů.

Výzkumník: No a co se jí ještě stalo?

Respondent C: Plakala?

Výzkumník: Neplakala úplně, ale spíš ji tam někdo překvapil. Pamatuješ si to? Tam přece přiletěl ten datel a chtěl ji spapat. Myslíš, že ti mám tu pohádku přečíst ještě jednou?

Respondent C: Ne.

Výzkumník: Ne? Budeš si to pamatovat? No, potom to dopadlo jak? Zůstala v tom lese, nebo co se jí stalo? Sezobnul ji ten pták?

Respondent C: Nakonec se dostala domů.

Výzkumník: Dostala se domů. A co říkali ti rodiče? Co dělali? Byli rádi, že se беруška vrátila, nebo se na ni zlobili?

Respondent C: Byli rádi, že se jí nic nestalo.

Výzkumník: Správně a nakonec? Šla берушка do té školky?

Respondent C: Jo, šla.

Výzkumník: A jak se to stalo, že najednou mohla jít do školky?

Respondent C: Protože jí narostly puntíky.

Výzkumník: Správně.

Respondent D:

Výzkumník: Řekneš mi, o čem ta pohádka byla?

Respondent D: O берушке.

Výzkumník: O берушке, a co se tam dělo v té pohádce?

Respondent D: Že берушка se přitlačila křídly ke smůle.

Výzkumník: A co se jí pak stalo?

Respondent D: Nemohla se od smůly odlepit.

Výzkumník: Správně. A co se jí stalo, když byla přilepená?

Respondent D: Chtěl ji sezobnout černý datel, ale neudělal to.

Výzkumník: Správně. A proč vlastně берушка někam letěla hledat smůlu?

Respondent D: Chtěla si přilepit kolečka papírová.

Výzkumník: A proč si je chtěla přilepit.

Respondent D: Aby mohla chodit do školky.

Výzkumník: Proč nechodila do školky jen s pěti tečkama?

Respondent D: Protože byla ještě malá.

Výzkumník: Správně, máš pravdu. A co říkali rodiče, když přiletěli domů a берушка nikde nebyla?

Respondent D: Dělali si o ni starost.

Výzkumník: Ještě něco, co bys mi o té pohádce chtěla říct?

Respondent D: Ještě, že se na ni rodiče moc zlobili.

- **Porozumění čtenému textu**

2) Jaké jméno měla v pohádce берушка?

Respondent A: špatně – Ája

Respondent B: správně

Respondent C: správně s dopomocí

Respondent D: správně

3) Kolik teček mají velké беруšky na krovkách?

Respondent A: špatně – dvě

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

4) Jakou barvu mají krovky беруšky?

Respondent A: špatně – zelenou

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

5) Na jakém stromě zůstala берушка přilepená?

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

6) Čím si chtěla берушка přilepit papírové tečky na krovky?

Respondent A: špatně – lepidlem

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

7) Jak se jmenoval pták, který chtěl sníst berušku?

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: špatně – Donald

Respondent D: špatně

8) Jakou barvu má pták, který chtěl sníst Berušku?

Respondent A: špatně – oranžovou

Respondent B: správně

Respondent C: správně s dopomocí

Respondent D: správně

9) Proč už chtěla beruška Johanka být velká a mít sedm teček?

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

- **Slovní zásoba**

10) Co znamená slovo SUPERMARKET?

Respondent A: správně s dopomocí

Respondent B: správně

Respondent C: špatně – tančí se tam

Respondent D: správně s dopomocí

11) Co znamená slovo PARDON?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

12) Co znamená slovo UNIFORMA?

Respondent A: špatně – pero

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

13) Co znamená slovo KASTRŮLEK?

Respondent A: špatně – nevím – na čepici se to používá

Respondent B: správně

Respondent C: správně – hrnec – vaří se tam polívka

Respondent D: správně s dopomocí

14) Co znamená slovo DĚVEČKA?

Respondent A: špatně – nemáme dědečka, máme tátu - rozuměl slovo dědeček.

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

15) Co znamená slovo TRAKAŘ?

Respondent A: správně – vozík na tahání

Respondent B: špatně

Respondent C: špatně – traktor

Respondent D: správně

- **Artikulační schopnosti**

16) Zopakuj slovo TŘISTATŘIATŘICET

Respondent A: nezvládá

Respondent B: zvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

17) Zopakuj slovo ARTIKULAČNÍ

Respondent A: nezvládá

Respondent B: zvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

18) Zopakuj slovo KLAUSTROFOBIE

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: nezvládá

Respondent D: zvládá s dopomocí

B) OBLAST ZRAKOVÉ PERCEPCE

- **Zraková orientace**

19) Pojmenuj zvíře na prvním obrázku a přiřaď k němu jeho mládě.

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

20) Pojmenuj zvíře na prvním obrázku a přiřaď k němu jeho mládě.

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

- **Zraková paměť**

Pojmenuj všechny zvířata na obrázku a po dobu pěti sekund si je zapamatuj.

21) Poznáš, které zvíře na obrázku chybí?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

22) Poznáš, které zvíře na obrázku chybí?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

- **Rozpoznávání tvarů**

23) Poznáš co je to za tvar?

Respondent A: správně – kostka

Respondent B: správně – čtverec

Respondent C: správně – čtverec

Respondent D: správně – čtverec

24) Poznáš co to je za tvar?

Respondent A: správně s dopomocí – volant, kruh

Respondent B: správně – kruh

Respondent C: správně – kruh

Respondent D: správně – kruh

- **Rozlišování figury a pozadí**

25) Co vidíš na obrázku?

Respondent A: část obrázku - bubínek

Respondent B: část obrázku – bubínek

Respondent C: část obrázku – buben, hůlky

Respondent D: všechno

26) Co vidíš na obrázku?

Respondent A: část obrázku - sluníčko

Respondent B: část obrázku – sluníčko

Respondent C: část obrázku – sluníčko, trojúhelník, kopec (část srdíčka)

Respondent D: všechno

- **Zraková diferenciacie**

27) Který obrázek je vzhůru nohama?

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

28) Najdi všechny shodné obrázky, jako vzor v rámečku.

Respondent A: s jednou chybou

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

C) OBLAST SLUCHOVÉ PERCEPCE

- **Sluchová pozornost**

29) Jaké písmenko slyšíš jako první ve slově BERUŠKA?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

30) Jaké písmenko slyšíš jako první ve jméně JOHANKA?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

31) Slyšíš ve slově BOROVICE písmeno C?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: špatně

Respondent D: správně

32) Slyšíš ve slově MAMINKA písmeno R?

Respondent A: správně

Respondent B: špatně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

33) Jaké písmeno slyšíš na konci slova DATEL?

Respondent A: špatně - D

Respondent B: špatně – T

Respondent C: správně

Respondent D: správně

34) Jaké písmeno slyšíš na konci slova SLUNÉČKO?

Respondent A: špatně

Respondent B: špatně – S

Respondent C: špatně – K

Respondent D: správně

- **Sluchové rozlišování**

35) Jsou tato slova stejná? KUK – KLUK

Respondent A: špatně

Respondent B: špatně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

36) Jsou tato slova stejná? BUK – BUK

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

37) Jsou tato slova stejná? VOSA - KOSA

Respondent A: špatně

Respondent B: špatně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

38) Jsou tato slova stejná? LES – PES

Respondent A: špatně

Respondent B: špatně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

- **Rýmy**

39) Vytvoř rým ke slovu KOS

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: zvládá – los

Respondent D: zvládá – nos

40) Vytvoř rým ke slovu MELE

Respondent A: nezvládá

Respondent B: zvládá – hele

Respondent C: nezvládá – pelech

Respondent D: zvládá – hele

41) Vytvoř rým ke slovu KOLENO

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: nezvládá – hranolka

Respondent D: zvládá – baleno

- **Analýza a syntéza**

42) Co slyšíš za slovo, když řeknu R-A-K

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: nezvládá – hrká

Respondent D: zvládá

43) Co slyšíš za slovo, když řeknu S-L-O-N

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

44) Co slyšíš za slovo, když řeknu D-O-M-E-Č-E-K

Respondent A nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: nezvládá – čáp, morče

Respondent D: zvládá

45) Rozlož na jednotlivá písmena ROK

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

46) Rozlož na jednotlivá písmena KOLO

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

47) Rozlož na jednotlivá písmena SEKAČKA

Respondent A: nezvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: zvládá na opakovaný pokus

Respondent D: zvládá

- **Rytmizace**

48) Vytleskej slovo BERUŠKA

Respondent A: nezvládá

Respondent B: zvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

49) Vytleskej slovo DATEL

Respondent A: zvládá

Respondent B: zvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

50) Vytleskej slovo TÁTA

Respondent A: zvládá na opakovaný pokus

Respondent B: zvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

51) Vytleskej slovo KOLÁČ

Respondent A: zvládá

Respondent B: nezvládá

Respondent C: zvládá

Respondent D: zvládá

D) OBLAST GRAFOMOTORIKY A PRAVOLEVÉ ORIENTACE

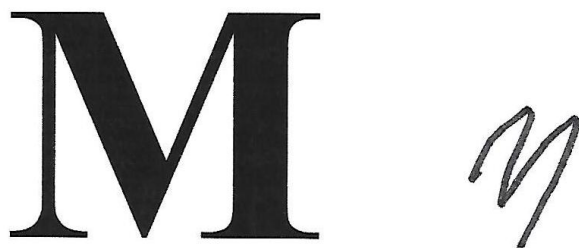
- **Grafomotorika**

52) Vedle vzoru napodob tiskací písmeno M

Respondent A: nezvládá



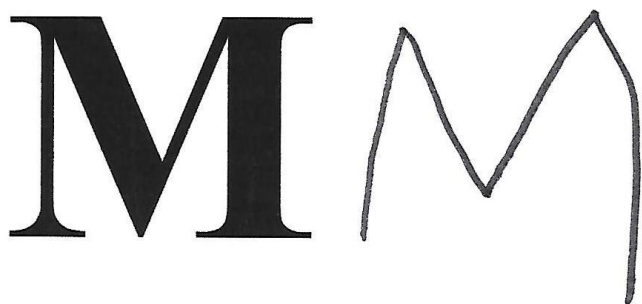
Respondent B: zvládá - píše zprava do leva



Respondent C: zvládá

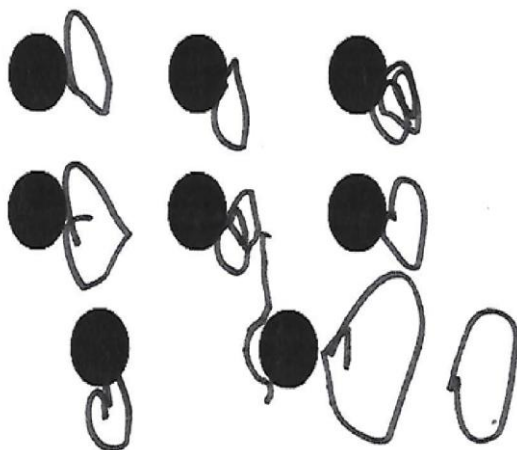


Respondent D: zvládá



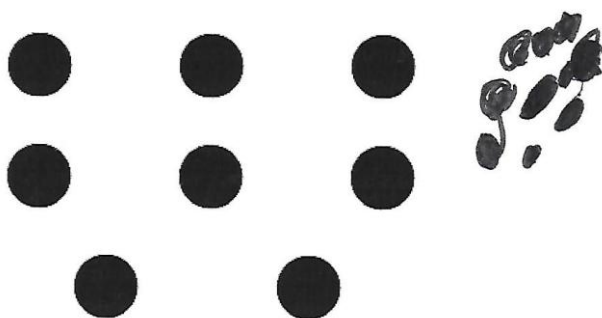
53) Vedle vzoru napodob seskupení teček

Respondent A: zvládá částečně

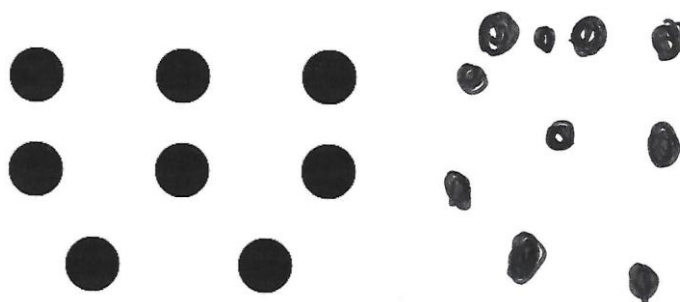


Respondent B: zvládá částečně

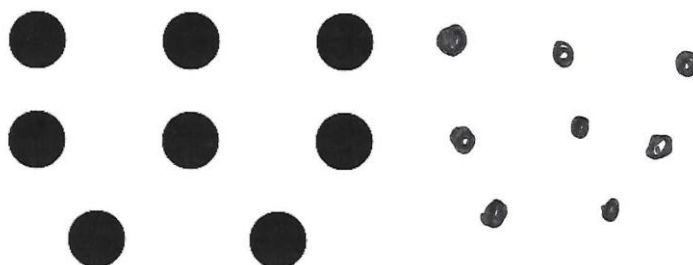
- Při psaní jednotlivé tečky počítá – umí je spočítat.



Respondent C: zvládá částečně

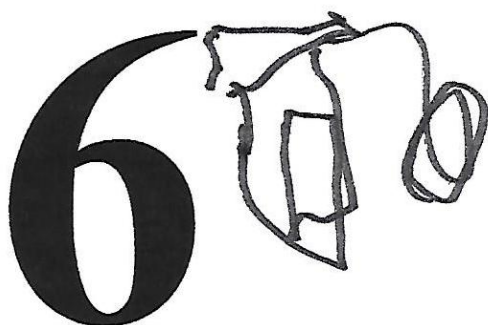


Respondent D: zvládá



54) Vedle vzoru napodob tiskací číslici 6

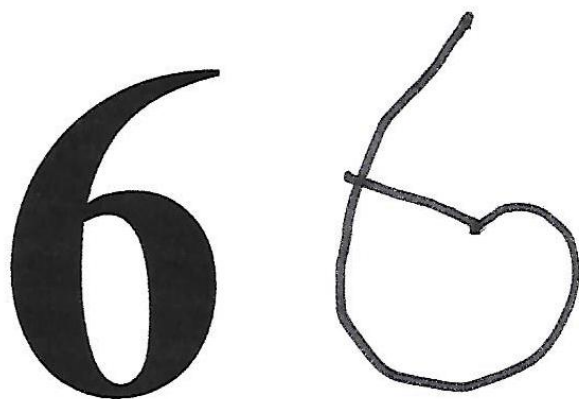
Respondent A: nezvládá



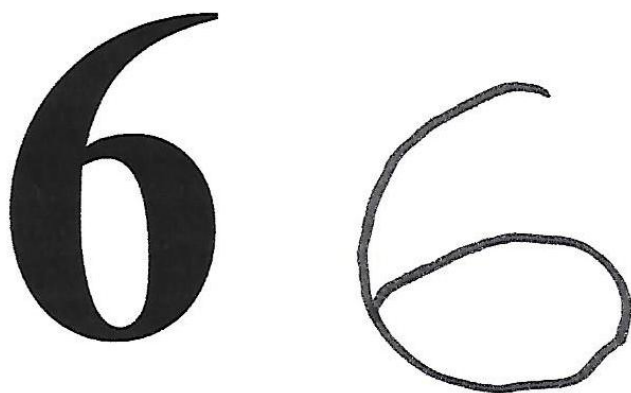
Respondent B: zvládá



Respondent C: zvládá částečně



Respondent D: zvládá



- **Pravolevá orientace**

55) Jaké zvíře se nachází vpravo nahoře?

Respondent A: správně s dopomocí

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

56) Jaké zvíře se nachází vlevo dole?

Respondent A: správně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně

57) Které zvíře je uprostřed?

Respondent A: špatně

Respondent B: správně

Respondent C: správně

Respondent D: správně