



# Diferenciace přípravy předškoláka se SVP na nástup do běžné základní školy a do speciální základní školy

## Bakalářská práce

*Studijní program:*

B7507 Specializace v pedagogice

*Studijní obor:*

Učitelství pro mateřské školy

*Autor práce:*

**Petra Millerová**

*Vedoucí práce:*

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





## Zadání bakalářské práce

# Diferenciace přípravy předškoláka se SVP na nástup do běžné základní školy a do speciální základní školy

*Jméno a příjmení:* **Petra Millerová**  
*Osobní číslo:* P16000452  
*Studijní program:* B7507 Specializace v pedagogice  
*Studijní obor:* Učitelství pro mateřské školy  
*Zadávací katedra:* Katedra pedagogiky a psychologie  
*Akademický rok:* **2017/2018**

### Zásady pro vypracování:

Metody:  
Pozorování  
Rozhovory  
Analýza dokumentace MŠ

Cíl:  
Cílem je zjistit rozdíly v přípravě dětí s SVP a dětí z běžných tříd mateřských škol, pro vstup do základní školy.

*Rozsah grafických prací:*  
*Rozsah pracovní zprávy:*  
*Forma zpracování práce:*  
*Jazyk práce:*

tištěná  
Čeština



### **Seznam odborné literatury:**

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

KUCHARSKÁ, Anna, Jana MRÁZKOVÁ, Renata WOLFOVÁ a Václava TOMICKÁ. Školní speciální pedagog. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0497-8.

KUTÁLKOVÁ, Dana. Jak připravit dítě do 1. třídy. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

*Vedoucí práce:*

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.  
Katedra pedagogiky a psychologie

*Datum zadání práce:*

11. dubna 2018

*Předpokládaný termín odevzdání:*

24. května 2019

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. června 2018

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

18. května 2020

Petra Millerová

## **Poděkování**

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Lucii Hubertové, Ph. D. za odborné vedení práce, cenné rady, ochotu a vstřícný přístup. Dále bych ráda podělovala paní učitelce z vybrané mateřské školy za spolupráci, věnovaný čas, ochotu a podporu během celého šetření.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá výzkumnou otázkou, zda-li se příprava dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami liší na základě faktu, nastupuje-li na základní školu hlavního proudu, či základní školu speciální. Šetření probíhá v konkrétní mateřské škole, s využitím metody případové studie, realizované u pěti vybraných dětí. Teoretická část se věnuje speciální pedagogice a přináší informace o školní zralosti a připravenosti. Praktická část se věnuje průběhu výzkumu v mateřské škole a jeho výsledkům.

## **Klíčová slova**

Speciální pedagogika, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, mateřská škola, školní zralost, předškolní věk, nástup do základní školy

## **Annotation**

This thesis addresses a research question whether the method of preparation in preschool for a child with special educational needs differs depending on whether they will attend a regular primary school or a school for children with special educational needs post-preschool.

The thesis observes five children with special needs in a preschool using a case study method.

The theoretical part of this thesis is dedicated to special pedagogy and examines maturity and learning readiness of children with special needs. The practical part reports the case study in the preschool and its findings.

## **Key Words**

Special education, child with special educational needs, preschool, learning maturity, preschool age, starting primary school

## Obsah

Seznam tabulek .....	9
Úvod .....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 Speciální pedagogika .....	11
1.1 Dítě se SVP.....	11
1.2 Druhy poruch .....	11
1.2.1 Dětský autismus .....	11
1.2.2 Opožděný vývoj řeči .....	12
1.2.3 Sluchové postižení .....	12
2 Pedagogická diagnostika.....	14
2.1 Diagnostický proces .....	14
2.1.1 Metody poznání dítěte.....	15
2.1.2 Fáze a etapy procesu .....	16
2.2 Diagnostická role učitelky v mateřské škole .....	17
3 Školní zralost.....	18
3.1 Ověřování školní zralosti.....	18
3.1.1 Fyzická zralost .....	18
3.1.2 Grafomotorika, kresba.....	19
3.1.3 Řeč.....	19
3.1.4 Sluchové vnímání a paměť .....	20
3.1.5 Zrakové vnímání a paměť.....	21
3.1.6 Vnímání prostoru a čas.....	21
3.1.7 Předmatematické představy .....	22
3.1.8 Pozornost .....	22
3.1.9 Motorika .....	22
3.2 Odklad školní docházky .....	24



4	Speciální školství versus školství hlavního proudu.....	26
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
5	Výzkumné šetření.....	27
5.1	Výzkumné otázky.....	27
5.2	Cíle výzkumu.....	27
5.3	Výzkumné metody a metody sběru dat.....	27
5.3.1	Systematické pozorování.....	28
5.3.2	Rozhovory.....	28
5.3.3	Studie dokumentů a produktů činnosti.....	28
6	Průběh výzkumu.....	29
6.1	Vymezení cílové skupiny.....	29
6.2	Etika.....	30
6.3	Popis respondentů - Zaznamenání výchozího stavu.....	30
6.4	Realizace a dokumentace intervenčních aktivit.....	35
6.4.1	Pozorování.....	35
6.4.2	Rozhovory.....	55
6.5	Posttest, zaznamenání výsledného stavu.....	58
6.5.1	Záznamy zralosti v konkrétních oblastech.....	59
7	Diskuze.....	64
7.1	Daniel.....	64
7.2	Marek.....	64
7.3	Matouš.....	64
7.4	Tomáš.....	65
7.5	Zdeněk.....	65
	Závěr.....	67
	Literární zdroje:.....	69
	Seznam příloh.....	71

## **Seznam tabulek**

Tabulka č. 1: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Daniel

Tabulka č. 2: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Marek

Tabulka č. 3: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Matouš

Tabulka č. 4: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Tomáš

Tabulka č. 5: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Zdeněk

## Úvod

Do běžných základních škol nastupuje v souvislosti s inkluzivním vzděláváním stále více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, se snahou o co nejlepší integraci dítěte do běžné sociální skupiny. Není ovšem zcela jasné, zda-li pedagogičtí pracovníci upravují a zefektivňují přípravu předškoláka se speciálními vzdělávacími potřebami tak, aby nástup do základní školy zvládl co nejlépe. Rozhodla jsem se, že na základě pozorování pěti vybraných žáků ze speciální třídy mateřské školy na tuto otázku odpovím.

O práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami se zajímám od doby, co jsem měla jako táborová vedoucí možnost pečovat o chlapce, kterému byl diagnostikován Aspergerův syndrom. Práce s ním pro mě byla velkou zkušeností a rozhodla jsem se, že bych se vzdělávání dětí se SVP chtěla věnovat i nadále. Proto jsem se rozhodla svou bakalářskou práci zaměřit právě tímto směrem.

Cílem bakalářské práce je odpovědět na výzkumnou otázku, zda-li se příprava dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami liší na základě faktu, nastupuje-li na základní školu hlavního proudu, či základní školu speciální.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Speciální pedagogika

Speciální pedagogika je vědní disciplína, která se zabývá vzděláváním všech osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle Valenty (2014, s. 9) je předmětem speciální pedagogiky zkoumání celého procesu edukace a socializace jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami a nejčastěji se rozděluje do takzvaných pedií, do kterých patří logopedie, která se zaměřuje na děti a dospělé s poruchou komunikačních schopností. Dále je to psychopedie, zaměřující se na jedince s mentálním postižením, tyflogopedie, zaměřená na jedince se zrakovým postižením, somatopedie, která se zabývá osobami tělesně postiženými a jinak nemocnými, surdopedie, zabývající se jedinci se sluchovým postižením a etopedie, která se zabývá speciální pedagogikou dětí a dospělých s poruchami chování.

### 1.1 Dítě se SVP

Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě, jakkoliv znevýhodněné ve společnosti a v životě. Je potřeba k němu vždy přistupovat s ohledem k jeho speciálním potřebám. Bude-li dítě nějakým způsobem znevýhodněné, se dá podle Kerrové (1997, s. 7) u některých postižení zjistit již během těhotenství nebo při porodu. Dále se pak jedná o postupná podezření, která vedou k závěru, že je dítě nějakým způsobem znevýhodněné a trpí určitým postižením.

### 1.2 Druhy poruch

Pro rozsáhlý počet druhů poruch se v bakalářské práci zabývám pouze těmi postiženími, které se týkají vybrané skupiny pozorovaných dětí.

#### 1.2.1 Dětský autismus

Dětský autismus se řadí do vzdělávací oblasti psychopedie. Jedná se o takzvanou pervazivní poruchu, která podle Valenty (2014, s. 41) zasahuje celou osobnost dítěte a znatelně mění jeho chování, integraci, socializaci, vzdělávání a průběh každodenního života.

*“Dětský autismus je charakterizován především triádou znaků: narušenou sociální interakcí, omezenou schopností verbální i neverbální komunikace a poruchou představitelnosti.”* (Valenta, 2014, s. 41). Děti s dětským autismem mají z hrubé většiny velký problém se socializací a začleněním se do skupiny. Nevyhledávají fyzický kontakt a velice špatně se vyrovnávají s jakýmkoliv změnami. Neradi přijímají nové podmínky a vyhovuje jim stereotypní režim, ve kterém se cítí komfortně. Opakované činnosti zvládají bez problémů a častokrát nalézají zálibu v logických či systematických úkolech.

Děti s touto poruchou jsou většinou vzdělávány ve speciálních třídách nebo ve třídách s asistentem.

### **1.2.2 Opožděný vývoj řeči**

Opožděný vývoj řeči, nebo také vývojová nemluvnost, patří mezi poruchy ve vzdělávací oblasti logopedie. Podle Valenty (2014, s. 50) je také často označována jako vývojová dysfázie a jedná se o narušený vývoj jazyka. Opožděný vývoj řeči může mít hned několik příčin, například genetické faktory, nižší intelekt nebo spojitost se sluchovým postižením. Dítě s opožděným vývojem řeči trpí některou z řečových vad nebo řeč jako prostředek dorozumívání nepoužívá vůbec.

Dalším důvodem vývojové nemluvnosti je porucha orgánu mluvidel, jako je třeba deformace jazyka nebo narušený vývoj chrupu. Při vzdělávání dětí s opožděným vývojem řeči je potřeba neustálá spolupráce s logopedem a individuální péče podle specifik vývojové vady.

### **1.2.3 Sluchové postižení**

Jakékoliv postižení sluchu řadíme do vzdělávací oblasti surdopedie. Podle Langer (2014, s. 65) je za sluchové postižení považována taková intenzita ztráty sluchu, kterou nelze kompletně nahradit technickými pomůckami a má nějakým způsobem negativní vliv na běžný život člověka. Velice důležitý je fakt, zda-li má jedinec sluchovou vadu již od narození či raného dětství, nebo se objeví až v dospělosti, což má velký vliv na jeho způsob komunikace ve společnosti. Podle Jungwirthové (2015, s. 37) jsou způsoby komunikace sluchově postižených různé vzhledem k intenzitě postižení. Nejznámějšími jsou však mluvená řeč, znaková řeč, čtení, psaní a odezírání. Vždy je potřeba zvolit pro konkrétní osobu optimální komunikační prostředek, který mu umožní nejvyšší možnou

kvalitu běžného života a co nejlepší možnost socializace. Cílem výchovy a vzdělávání všech jedinců se sluchovým postižením je plnohodnotný a komplexní rozvoj osobnosti po všech jeho stránkách a příprava na další období života.

Pro usnadnění života osob sluchově znevýhodněných je vyrobeno mnoho kompenzačních pomůcek. Jedná se například o Individuální zesilovače zvuku nebo třeba o Kochleární implantát.

*“Kochleární implantát je určený pro zcela hluché jedince, nebo jedince s prakticky nevyužitelnými zbytky sluchu. Jejich princip je založen na elektrické stimulaci zachovalých vláken sluchového nervu, imitují tedy funkci poškozené kochley.” (Langer, 2014, s. 84)*

## 2 Pedagogická diagnostika

*"Pedagogická diagnostika, je komplexní proces, jehož cílem je poznání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů."* (Zelinková, 2001, s. 12)

Diagnostika dítěte je jednou z nejdůležitějších složek vzdělávacího procesu. Pomáhá nám získat potřebné informace, které nám pomáhají zvolit vyhovující postupy a podmínky vzdělávání, které dítěti dopomohou ke komplexnímu rozvoji a přípravě na vstup do základní školy.

Pedagogická diagnostika se zaměřuje na individuality dítěte, zkoumá je a na jejich základě volí vhodné vyučovací formy, metody a postupy. Její postup se opírá o principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Cílem je umožnit dítěti rozvoj a vzdělání na základě jeho možností a individuálních potřeb. Vnímat přirozený vývoj dítěte, akceptovat ho a na jeho základě volit obsah a metody vzdělávání. Hodnotit dítě a poskytovat zpětnou vazbu jemu i jeho zákonnému zástupci. (Zelinková, 2001, s. 12-14)

### 2.1 Diagnostický proces

Podle Syslové, Kratochvílové a Fikarové (2018 s. 15) je diagnostický proces cyklický, což znamená, že neustále ověřuje a hodnotí efektivitu vzdělávacích procesů, které učitelka v mateřské škole využívá. Diagnostika dítěte nám tedy říká, zda-li je volba postupu správná a nebo je potřeba ji změnit.

Diagnostickou činnost dělíme na složku obsahovou a procesuální, přičemž složka obsahová zajišťuje zjištění aktuální úrovně dovedností a vědomostí a spolu s anamnestickými údaji o dítěti vytváří souhrn informací, potřebný k efektivní práci s jedincem. Procesuální složka se týká procesu výchovy a vzdělávání, tudíž hodnotí a diagnostikuje metodické postupy a momentální proces vzdělávání.

Podle Zelinkové (2001, s. 19) v mateřské škole rozlišujeme většinou dva základní druhy diagnostické činnosti, formální a neformální. V současné době především diagnostikování neformální. Pozorování a posuzování dalších postupů, které s dítětem budou vykonávány, provádí učitelka zcela spontánně a téměř po celou dobu strávenou s dítětem. Nejde ani tak o záměrnou individuální práci, jako o pozorování různých projevů jako je pláč nebo vztek. Učitelka se postupně učí pracovat a komunikovat s dítětem podle vypořádaných informací.

Formální diagnostikování má naproti tomu svá pravidla a určené postupy. Při formálním diagnostikování je důležitá evidence dat.

### 2.1.1 Metody poznání dítěte

Dítě v mateřské škole poznáváme pomocí mnoha metod, díky kterým může být diagnostika realizována. Jsou to například rozhovory, studie dokumentů, dotazníků, pracovních listů, obrázků, výrobků a dalších prací, spojených s konkrétním dítětem.

Nejdůležitější a nejčastější metodou je však pozorování. Což je *„Proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte (i učitele) s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje“* (Zelinková, 2001, s. 24)

Pozorování může být buď náhodné, nebo cílené. Náhodné pozorování probíhá po většinu času stráveného s dítětem. Často probíhá během volné hry nebo pobytu venku, kdy pozorujeme přirozené chování dítěte, získáváme poznatky o jeho reakcích a zájmech a zaznamenáváme věci, které pro nás mohou být překvapující. Cílené pozorování probíhá například během řízené činnosti, individuální práce nebo hodnocení výsledků dítěte.

Další metodou může být metoda škálování, která nám pomáhá definovat stav dítěte v konkrétní oblasti. Každá škála obsahuje stupně, do kterých dítě zařazujeme. Při diagnostice dítěte používáme škály Kategoriální, Pořadové, Grafické, Numerické a Likertovu (ukazuje na číselné škále, jak moc dítě odpovídá danému tvrzení).

Zelinková (2001, s. 31) říká, že důležitou metodou jsou také rozhovory a dotazníky. Rozhovor může být cíleně připravený, kdy si pro dítě nebo dospělého přichystáme otázky, na které chceme znát odpověď, nebo spontánní, při kterém konverzujeme s dítětem o náhodném tématu nebo vzniklé situaci a z toho následně zaznamenáme nové poznatky a informace.

V mateřské škole využíváme jako další z metod anamnézu. Při ní se snažíme o dítěti zjistit co nejvíce informací a zajímat se o jeho dosavadní život. Jedná se například o informace o průběhu těhotenství, porodu a vývoji dítěte před nástupem do mateřské školy. Anamnéza může zahrnovat studii dokumentů z odborných zařízení, jako jsou zprávy z pedagogicko psychologické poradny, nebo ze speciálního pedagogického centra.



Metodou, kterou zjišťujeme schopnosti, znalosti a dosažené výsledky, jsou testy. Pomocí testů můžeme posoudit stav v konkrétních oblastech, kterého dítě dosáhlo za určitý časový úsek. Můžeme porovnávat jeho výsledky a sledovat pokroky.

### **2.1.2 Fáze a etapy procesu**

*„Proces pedagogické diagnostiky v mateřské škole probíhá v několika fázích, z nichž každá zahrnuje řadu kroků/etap, které se často opakují, ale mohou probíhat i souběžně. Rozlišují se tři základní fáze diagnostiky- vstupní, průběžná a výstupní.”* (Syslová, 2012, s. 36)

První fází je fáze vstupní. V této počáteční fázi zjišťujeme informace o dosavadním životě dítěte a pořizujeme tzv. vstupní záznam. Tato fáze probíhá v podobě rozhovorů s rodiči nebo pomocí strukturovaných dotazníků. Je důležité zjistit v jakém prostředí a podmínkách dítě žije, zda-li se setkala se specifickými výchovnými metodami a postoji, zda-li doposud něco zásadně ovlivnilo chování dítěte nebo se setkala s nějakou nestandardní situací. Dále zjišťujeme průběh vývoje dítěte a jeho celkový zdravotní stav. Zaznamenáváme také průběh vstupu dítěte do mateřské školy, adaptaci na prostředí a kolektiv.

Díky této fázi víme, čím si dítě ve svém životě prochází a díky tomu můžeme pochopit jeho chování a reakce v určitých situacích. Může nám to pomoci k pochopení, k řešení problémů a vytváření předpokladů.

Druhou fází je fáze průběžná. Tato fáze probíhá po dobu, kdy dítě dochází do mateřské školy, za pomoci výše uvedených metod a zaznamenáváme v ní vývoj v tělesné, psychické a sociální oblasti, díky čemuž můžeme dítěti nabídnout vhodnou nabídku aktivit a činností na základě jeho individuálních potřeb.

Třetí fází je fáze výstupní. V této fázi je potřeba zpracovat všechny informace, získané za dobu spolupráce s dítětem, a posoudit jeho zralost a připravenost na nástup do základní školy.

Součástí každé fáze jsou další etapy, jako například etapa přípravná, kdy si plánujeme, jak bude diagnostika dítěte probíhat. Dále pak etapa realizační, která je charakteristická sběrem dat. Po ní následuje zpracování údajů, kdy analyzujeme získané informace. Poslední etapou je vyhodnocení a interpretace dat, kdy hodnotíme a vyvozujeme výsledky diagnostického procesu. (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2012, s. 64)

## 2.2 Diagnostická role učitelky v mateřské škole

Diagnostická činnost učitelky v mateřské škole je jednou z nejdůležitějších složek předškolního vzdělávání. Bez ní pro učitelku není možné kvalitně a efektivně realizovat vzdělávací proces. Je potřeba k individuální práci s dítětem a celkové přípravě školního i třídního vzdělávacího programu. Dále je důležitý pro evaluaci a celkové hodnocení dětí i školy jako celku.

Podle Syslové (2018, s. 6) je důležitým úkolem mateřské školy vytvářet u dítěte předpoklady pro další vzdělávání. Proto se u dětí musí maximálně podporovat jejich individuální růst. Když dítě opouští mateřskou školu, mělo by být na rozvojové úrovni, optimální jeho individuálním možností.

Jeden z nejdůležitějších aspektů, ovlivňující správný vývoj dítěte, je podle RVP PV (2017, s. 7) uspokojení jejich potřeb. Pokud je dítě nekomunikativní, agresivní, nebo se jiným negativním způsobem odlišuje od kolektivu, je potřeba zjistit, o jakou neuspokojenou potřebu by se mohlo jednat. Příkladem, kterým se při pozorování dítěte můžeme řídit, je Maslowova pyramida potřeb.

Další, podle RVP PV (2017, s. 7), důležitá součást diagnostiky, je znalost aktuálního stavu dítěte, a to jak vývojového, tak psychického. Učitel by měl být obeznámen se zásadními změnami v domácnosti či rodině, které by mohly mít vliv na vývoj nebo psychické rozpoložení. Znalost vývojové úrovně žáka pomáhá učitelce vhodně volit činnosti a jejich náročnost. Odpovídající náročnost je pro dítě důležitá právě kvůli jeho budoucímu rozvoji. Když je úkol příliš těžký, dítě může být frustrované či ve stresu, když je úkol naopak příliš snadný, dítě jím může být „znudeno“.

Učitelka by dále měla sledovat vývoj a vzdělávací pokroky (RVP PV, 2017, s. 7). Vývojové pokroky souvisí se zráním organismu a fyzickým růstem.

Aby učitelka v mateřské škole dokázala co nejlépe provést diagnostiku dítěte a předešla hrozícímu zkreslení výsledků, musí znát samu sebe.

### 3 Školní zralost

Školní zralost je pojem, shrnující stupeň vývoje dítěte, ve kterém je, před vstupem do základní školy.

*„Termín školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikačních dovednostech...“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 243)

Podle Hartla a Hartlové (2000, s. 708) se jedná o způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování. Aby dítě zvládlo požadavky, které na něj budou v Základní škole kladeny, musí dosáhnout dostatečné úrovně řeči, myšlenkových operací, pozornosti, soustředěnosti a sociální a emoční zralosti, nedílnou součástí je také zralost fyzická.

Fyzická a psychická zralost, nebývají vždy na stejné úrovni, proto je potřeba zjistit, zda-li je dítě na nástup do školy opravdu připraveno. Jedná se o velký krok, při kterém se mění učitel, prostředí, sociální skupina a také celkový režim dne. Na dítě se kladou vyšší nároky, musí se dokázat déle soustředit, respektovat autoritu učitele, začlenit se do nového kolektivu a plnit další požadavky, na které doposud nebylo zvyklé. Dítě by celým tímto procesem mělo projít přirozeně a bez větších problémů, což by mělo být možné právě díky tomu, že nastoupí do základní školy teprve když je dostatečně zralé.

#### 3.1 Ověřování školní zralosti

Školní zralost ověřují pedagogové a další odborníci v několika oblastech.

##### 3.1.1 Fyzická zralost

Fyzickou zralost podle Otevřelové (2016, s. 51) z většiny případů neposuzuje pedagog, ale dětský lékař, který mimo jiné zná celkový tělesný a zdravotní stav dítěte. Při prohlídce, zda-li je dítě fyzicky zralé na nástup do základní školy, pediatr s dítětem provádí zkoušku tzv. Filipínské míry, kdy zjišťuje, odpovídají-li proporce zralosti předškoláka. Dále posuzuje, je-li odpovídající tvar těla. Další částí prohlídky je Kapalínův index, který posuzuje poměr míry a váhy dítěte. Jako ideální příklad se uvádí poměr 120 cm ku 20 kg. Na místě je také kontrola zraku, sluchu a krevního tlaku.

Otevřelová (2016, s. 54) říká, že s nástupem do základní školy je na dítě vyvíjena větší fyzická zátěž, jako je nošení aktovky nebo delší setrvání v jedné pozici. Pokud by dítě nebylo dostatečně zralé, mohlo by docházet k velké únavě nebo dokonce k různým tělesným deformacím.

### **3.1.2 Grafomotorika, kresba**

Podle Bednářové (2015, s. 13) je úroveň jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky jedním z velmi důležitých kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky. Kresba má velký význam pro budoucí schopnost psaní.

Při posuzování školní zralosti koukáme na obsah kresby, na zájem o kresbu, její náměty, pozorujeme, co dítě kreslí nejraději a nejčastěji, jaké se u něj objevují tvary a prvky.

Dále sledujeme držení psacího náčiní, kde by měl být použit špetkový úchop, postavení ruky při kreslení a psaní, uvolněnost ruky, plynulost a způsob vedení čar.

Důležitým aspektem v grafomotorickém vývoji je vizuomotorika neboli koordinace mezi okem a rukou. Tu posuzujeme například na takzvaných jednotažných cvičích, při kterých dítě tužkou sleduje stopu na papíře.

Vliv na rozvoj jemné motoriky má také laterálita dítěte, což je vyhranění pro levou či pravou stranu. Podle Bednářové (2015, s. 23) považujeme za dominantní ruku tu, která vykonává převážnou většinu činností. V době, kdy je dítě ve věku předškoláka, by mělo mít již lateralitu vyhraněnu.

Velice známým testem při ověření školní zralosti v oblasti grafomotoriky a kresby je Jiráskův test, který se skládá ze tří částí. V první části dítě kreslí lidskou postavu, v druhé napodobuje psací písmo a ve třetí obkresluje deset teček. U testu jsou pokyny, jak dítě na základě jeho výkonu hodnotit.

### **3.1.3 Řeč**

Úroveň řečových schopností je pro přijetí na základní školu rozhodující. Dítě musí být schopno se bez problému dorozumět a plynule komunikovat s vrstevníky i s dospělým. Podle Šmardové (2015, s. 25) je úroveň komunikačních schopností předškolního dítěte završením dlouhodobého zrání a učení, které je podmíněno a ovlivněno zejména motorikou, vnímáním a sociálním prostředím.

V řeči je zastoupeno několik jazykových rovin. Foneticko-fonologická, morfológicko-syntaktická, lexikálně sémantická a pragmatická.

Foneticko-fonologická rovina umožňuje schopnost rozlišení hlásek a jejich výslovnosti. Rozvíjí se již od raného věku a vrcholí okolo šestého až sedmého roku života. Sledujeme u ní především správnou výslovnost a artikulační obratnost.

Lexikálně-sémantická rovina nám umožňuje porozumět běžným rozhovorům, pokynům, či instrukcím. Zároveň se jedná o schopnost rozhovory, pokyny a instrukce realizovat. Jde o umění vyjádřit potřebu, názor, popsat situaci, obrázek, předmět. U předškoláka sledujeme, zda-li zvládne smysluplně popsat, co je na obrázku, dokáže odvyprávět pohádku nebo příběh, dokáže definovat význam slova, tvoří protiklady, tvoří nadřazené pojmy a slova podobného významu.

Morfologicko-syntaktická rovina se zabývá skloňováním a časováním. Dále také schopností utvořit smysluplnou větu či souvětí. Dítě v předškolním věku by mělo být schopno mluvit plynule a vytvářet věty jednoduché i složité. U dítěte sledujeme, zda mluví ve větách a souvětích, zda umí užívat všechny druhy slov a mluví gramaticky správně.

Pragmatická rovina je využitím všech řečových schopností ve správném kontextu. Jde o vyjádření pocitů a emocí, popis aktuálního stavu a vedení smysluplného rozhovoru. Zahrnujeme do ní i použití neverbální komunikace a propojení řeči, gestikulace a očního kontaktu. Sledujeme, je-li dítě schopno přirozeně komunikovat a vést dialog.

Dítě v předškolním věku by mělo být schopno vyjádřit všechny svoje potřeby a emoce. Mělo by dokázat popsat situace, prostředí, předměty, pochopit pokyny, sdělení, nebo čtené příběhy. Slovní zásoba by měla být přiměřená věku dítěte a slova by měla být automaticky formulována do vět a souvětí. (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 27-28)

### **3.1.4 Sluchové vnímání a paměť**

U dítěte předškolního věku se u sluchového vnímání zaměřujeme na schopnosti jako je naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchová diferenciacce, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu.

Naslouchání je součástí života dítěte prakticky od narození, proto jeho úroveň sledujeme u dítěte hned po nástupu do mateřské školy. Pozorujeme, zda-li má dítě zájem o čtené pohádky, příběhy a vyprávění. Zda-li bez potíží naslouchá pokynům a požadavkům učitele a reaguje bez problémů při probíhajícím rozhovoru.

U figury a pozadí sledujeme, zda-li se dítě dokáže soustředit na konkrétní zvuk a ostatní zvuky uvést do pozadí. Například při vedení rozhovoru by se dítě mělo soustředit na zvuk hlasu konkrétní osoby a vytěšňovat ruch okolí.

Sluchová diferenciacie je důležitá pro vývoj řeči. Podle Bednářové (2015, s. 32) musí dítě umět rozlišit jednotlivé hlásky, sykavky, měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky a krátké a dlouhé samohlásky.

### **3.1.5 Zrakové vnímání a paměť**

Bednářová a Šmardová (2011, s. 37) považují zrakové vnímání při vstupu do základní školy za velice podstatné a uvádí, že ovlivňuje úroveň čtenářských a dalších dovedností. U dítěte předškolního věku potřebujeme takovou vyzrálost zraku, aby bylo schopno rozlišit figuru v pozadí, rozlišit detaily a polohy předmětů, záměrně vést oční pohyby a dosahovalo určité úrovně zrakové paměti.

Figura a pozadí popisuje schopnost soustředit své zrakové vnímání na jednu věc, která nás právě zajímá, a ostatní umístit do pozadí.

Zraková diferenciacie se zaměřuje na vnímání detailů a postavení předmětu. Dítě by mělo být schopno rozlišit orientaci pravé a levé strany i horního a dolního postavení.

Záměrné vedení očních pohybů je hodně důležité pro předpoklad čtenářských dovedností, dítě musí být schopno vést oko zleva doprava a díky tomu sledovat řádky, nacvičujeme například řazením obrázků zleva doprava.

### **3.1.6 Vnímání prostoru a čas**

Pro vnímání prostoru a času je důležité uvědomění vlastního těla a toho, kde se právě nachází. Uvědomění si, že jsme venku, doma, ve škole. Podle Otevřelové (2016, s. 93) je prostor definován třemi osami - horizontální, vertikální a předozadní. Důležitý je fakt, kde se zrovna nacházíme a na co koukáme, dítě pak musí rozlišit co se objevuje před ním, co vedle něj a co za ním a mělo by být schopno následovat směr podle pokynu.

Při sledování prostorového vnímání u dítěte předškolního věku se zaměřujeme na pojmy - nahoře a dole, vpředu, vzadu, vpravo, vlevo, první, poslední, uprostřed, prostřední, předposlední, hned před a hned za.

Vnímání času je u dítěte předškolního věku nejvíce ovlivněno režimem dne, vnímají ho pomocí organizace dne. Při ověřování správné časové orientace používáme cvičení jako například řazení obrázků podle posloupnosti děje.

### **3.1.7 Předmatematické představy**

Základní matematické představy nejsou pouze předpoklady k tomu, aby dítě dokázalo počítat do deseti nebo sestavit obrázky od nejmenšího po největší, je potřeba u dítěte rozvíjet mnoho dalších oblastí, které povedou k předpokladu zvládnutí matematiky na základní škole.

Jedná se například o jemnou a hrubou motoriku. Podle Šmardové (2015, s. 47) manipulace s předměty umožňuje ucelenější vnímání jejich velikosti, hmotnosti, tvaru a množství. U motoriky je během dne důležitá volná hra a sebeobsluha.

Dalším důležitým předpokladem je orientace v prostoru, díky níž postupně ovládáme pojmy nad, pod, před, za, vedle, nahoře, dole a další.

Vliv na matematické představy má také úroveň zrakového vnímání, která nám pomáhá lépe rozlišit detaily, vnímat umístění a polohy předmětů, jejich části a celky.

Při ověřování školní zralosti sledujeme u dítěte schopnost porovnávání, seřazení, zařazení, třídění, určení množství a rozeznávání tvarů.

### **3.1.8 Pozornost**

Při nástupu do základní školy musí mít dítě určitou míru výdrže pozornosti. Je potřeba, aby se dítě dokázalo soustředit na konkrétní činnost po určitou dobu trvání. Je potřeba, aby dítě bylo schopno plnit požadované úkoly, aby dokázalo sedět po potřebnou dobu v lavici a bylo schopno svou pozornost věnovat učiteli a jeho výkladu.

Pozornost je dále potřebná při práci v kolektivu, na základní škole již není možná tak intenzivní individuální péče jako v mateřské škole.

Pozornost dělíme na bezděčnou a záměrnou. Podle Otevřelové (2016, s. 65) bezděčná pozornost vzniká bez jakéhokoliv uvědomění průběhu a postupně přechází právě v pozornost záměrnou, která již vyžaduje určité úsilí a duševní námahu.

### **3.1.9 Motorika**

Správná úroveň rozvoje motoriky je pro nástup do základní školy velice důležitá a je potřeba ji v mateřské škole průběžně pozorovat a patřičně rozvíjet. Motoriku dělíme na hrubou a jemnou, přičemž z hrubé ta jemná postupně vychází. Dále se motorika podle Otevřelové (2016, s. 115) rozděluje do několika oblastí. Koordinace pohybu a hrubá motorika, jemná motorika mluvidel, jemná motorika okohybných svalů, motorika ruky,

grafomotorika, grafomotorické cviky, vizuomotorika, kresba, lateralita, sezení u stolu a úchop tužky.

Koordinace pohybu se během předškolního věku zdokonaluje a rozvíjí rychlým tempem, s čímž je úzce spjat rozvoj motoriky hrubé. Dítě se učí lézt, chodit, běhat, skákat, šplhat, nebo jezdit na odrážedlech, kolech a dalších.

U jemné motoriky mluvidel jde především o správné pohyby jazykem a rty a o správné dýchání pusou i nosem, což následně ovlivňuje kvalitu řečových schopností a dovedností. Je potřeba během předškolního věku spolupracovat s logopedem a s dětmi provádět pravidelná logopedická cvičení.

Jemná motorika okohybných svalů zajišťuje pohyby oka správnými směry, což je nezbytné při výuce četby, kdy je potřeba vést oko zleva doprava.

Motorika ruky spolupracuje se svaly v prstech, které posilujeme pomocí manipulace s malými předměty, psaní, kreslení, stavění z kostek a dalších činností úzce spjatých s výtvarnou výchovou, ale i běžným průběhem celého dne.

*“Pojem grafomotorika pod sebou skrývá psychické i motorické činnosti, které jsou důležité pro psaní, kreslení a malování. Kvalitní grafomotorika staví na vyzrálé hrubé motorice, na motorické koordinaci, na postupném vývoji hybného systému od paže, ruky až k prstům.”* (Otevřelová 2016, s. 118). Pro správný rozvoj grafomotorických dovedností je potřeba pravidelně zařazovat uvolňovací cviky pro celou ruku.

Podle Bednářové (2016, s. 13) je grafomotorických cviků spousta a dají se bez problémů zařadit do mateřské školy během každého dne. Častou pomůckou pro nácvik grafomotoriky bývají pracovní listy, ve kterých se děti zdokonalují v grafických prvcích, které jsou jejich věku přiměřené, například svislé, vodorovné a šikmé čáry, tečky, oblouky, vlnovky a další.

Vizuomotorika popisuje schopnost propojení zraku s pohybem, kde nezastupitelnou roli hraje například orientace v prostoru.

Kresba je pro dítě velice přirozená a díky ní můžeme zjistit nejen úroveň grafomotorických dovedností, ale taky psychický stav dítěte. Kresba by u dítěte měla být podporována ze strany učitele, dítě by k ní mělo být motivováno, aby o kresbu neztratilo přirozený zájem.



Lateralita je označení pro dominanci pravé či levé ruky, která se v mateřské škole ve většině případů projeví. Kromě pravé a levé dominance rozlišujeme ještě ambidextrií, při níž člověk používá na různé činnosti různé dominantní strany.

Dítě se musí připravit na to, že sezení u stolu je nedílnou součástí výuky na základní škole. Proto již během mateřské školy musíme dbát na to, aby ke správnému sezení mělo dítě dobré podmínky. Aby mohlo mít celá chodidla na podlaze a opírat se celými zády.

Od chvíle, kdy dítě vezme do ruky tužku, se snažíme podpořit její správný úchop, který je pro předpoklad budoucího psaní velice důležitý a pokud se ho dítě nenaučí v co nejučtější věku, těžko se přeučuje.

### **3.2 Odklad školní docházky**

V dnešní době je odklad školní docházky zcela běžná věc. Je potřeba vzít v potaz vývojovou fázi dítěte a ke správnému rozhodnutí dospět nejlépe ve spolupráci rodičů, mateřské školy a školy základní. Pokud rodiče dostanou od jedné z těchto institucí doporučení pro odklad školní docházky, osloví na tomto základě pedagogicko-psychologickou poradnu nebo speciální pedagogické centrum.

Oprailová (2016, s. 174) uvádí, že jde-li dítě do školy dokud není dostatečně zralé, musí vynakládat větší úsilí, aby se vyrovnalo ostatním spolužákům a i dítě, které je o něco méně nadané, bude podávat lepší výkon, pokud nastupovalo do školy ve věku, kdy na to bylo připraveno. V horším případě se dítě vrátí do mateřské školy. Tyto případy ale bývají ojedinělé, protože dítě to ve škole, i když s viditelnými potížemi, z většiny případů zvládne.

Při rozhodování je důležité zvážit všechny faktory. První z nich je datum narození. Dítěti musí být v den nástupu do školy šest let. Čím déle je ovšem dítě narozeno, tím větší opatrnost je na místě. Věkový rozdíl dětí v jedné třídě může být i patnáct měsíců. Můžeme tedy předpokládat, že dítě, které je i více než o rok starší, bude podávat lepší výkony a výuka pro něj bude snadnější.

Podle Oprailové (2016, s. 176) je dalším důležitým aspektem je zdravotní stav dítěte. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, ať chodilo v mateřské škole do třídy běžné či speciální, mívá ve většině případů doporučený odklad školní docházky. Rok navíc v mateřské škole pro ně může být velice zásadní. U posuzování zdravotního stavu

kvůli nástupu do základní školy, je třeba zohlednit i alergie, časté nachlazení, absence v mateřské škole, či děti nedonošené.

Soustředění, další z bodů, který rozhoduje, zda-li bude mít dítě ve škole úspěšný start. Míra schopnosti soustředit se i přes to, že ho probírané učivo momentálně nebaví, patří k jednomu z nejdůležitějších aspektů při rozhodování, jestli dítě do školy nastoupí nebo ne. Když dítě není dostatečně zralé, může být ve třídě bráno jako neposlušné, neustále se vrtí, baví se se sousedem, hraje si s věcmi na lavici. K dobré soustředěnosti patří i schopnost samostatně pracovat, což je pro děti s předčasnou docházkou často velice těžký úkol.

## 4 Speciální školství versus školství hlavního proudu

V současné době jsou dvě hlavní možnosti, jak po dokončení mateřské školy vzdělávat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Na základě zdravotního stavu dítěte se rodič ve spolupráci s PPP, SPC a mateřskou školou rozhoduje, zda-li se dítě bude vzdělávat ve školství speciálním nebo na běžné základní škole.

Školství hlavního proudu díky inkluzivnímu vzdělávání přijímá i žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Inkluzivní škola, je v užším významu škola umožňující integraci žáků zdravotně postižených. V širším významu škola vytvářející prostor pro realizaci principu rovnosti vzdělávacích příležitostí. Je vstřícná pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami a respektuje odlišnosti žáků“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 85).

Podle Uzlové (2010, s. 22) musí každá škola hlavního proudu, která přijímá dítě se SVP, splňovat všechny potřebné podmínky a dostatečnou výši podpory. Každé dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má individuální požadavky pro splnění potřebných podmínek k nástupu do základní školy. Služby, o kterých mluvíme, jsou například služby asistenční, do kterých spadají osobní asistenti nebo asistenti pedagoga. Dále se pak jedná o pomůcky didaktické, technické, či bezbariérový přístup. Učitel základní školy by měl být vždy zaškolen pro správné použití všech pomůcek, říká Zíkl (2011, s. 79)

Ve speciálním školství je podle Kerrové (1997, s. 99) pro děti se SVP výhodou více speciálních pedagogů a větší zaměření na konkrétní poruchy a postižení. Volba speciální základní školy je dále vyhovující pro děti, které jsou emočně natolik nevyzrálé, že s největší pravděpodobností neunesou rušný běh a zátěž běžné základní školy.

Další alternativou vzdělávání dětí se SVP jsou takzvané speciální třídy, které bývají součástí běžných základních škol. Dítěti je tedy umožněno pracovat v pomalejším tempu výuky a zároveň udržovat kontakt s ostatními dětmi školy hlavního proudu.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 Výzkumné šetření

Výzkumné šetření probíhalo v konkrétní mateřské škole v Liberci v období od října 2018, do června 2019.

### 5.1 Výzkumné otázky

V souvislosti s novou právní úpravou školské legislativy nastupuje více žáků se SVP do prvních tříd běžných základních škol. Otázkou je, zda a jak pedagogičtí pracovníci MŠ nově reflektují v přípravě dítěte se SVP skutečnost, zda bude nastupovat do běžné základní školy nebo do školy speciální. V rámci bakalářské práce bude toto analyzováno v systému konkrétní mateřské školy s vysokým zastoupením dětí se SVP (MŠ se speciální třídou). Na základě analýzy pak mohou být realizovány v MŠ úpravy přípravy předškoláků se speciálními vzdělávacími potřebami na nástup do běžné základní školy.

### 5.2 Cíle výzkumu

Výzkum proběhne v konkrétní mateřské škole, ve které se nachází speciální třída. Tato práce se zaměřuje na otázku, jak se děti ve speciální třídě na nástup do základní školy vůbec připravují. Kdy zjišťují, zda-li budou nastupovat na základní školu běžnou či speciální, zda-li se účastní zápisu na obě tyto varianty a jak se s touto informací v mateřských školách nakládá. Cílem tedy je zjistit, zda existují rozdíly v přípravě dětí se SVP na nástup do běžné základní školy a na nástup do školy speciální.

### 5.3 Výzkumné metody a metody sběru dat

Výzkum probíhá v podobě kazuistické studie, jinými slovy také studie případové, což je podrobná studie několika jednotlivých případů za účelem porozumění jednotlivcům s určitou podobností. V této práci se jedná o soubor pěti dětí se SVP a jejich přípravy na nástup do ZŠ v předškolním roce. V rámci kazuistických studií jsme se rozhodli pro využití několika metod sběru dat.

### **5.3.1 Systematické pozorování**

Systematické pozorování slouží jako základní výzkumná metoda, která by měla zajistit vědecký popis vývoje přípravy vybraných dětí na nástup do základní školy. Probíhá během celého výzkumu, a to jak při řízených činnostech dítěte s učitelem, tak při spontánních činnostech a hrách. Dítě je pozorováno ve známém prostředí za běžných podmínek. Při pozorování dítěte se snažím být v ústraní a nenarušovat probíhající činnost.

### **5.3.2 Rozhovory**

Metoda individuálního rozhovoru je použita k získání informací o vnímání vývoje vybraných dětí učitelkou mateřské školy. Rozhovory probíhají v podobě schůzek v kanceláři (nahlížení do složek vybraných dětí a jejich lékařských zpráv) nebo ve třídě během dopoledne s dětmi. Rozhovory se týkají chodu školy, třídy, práce s asistenty pedagoga, konkrétních dětí a jejich aktuálního vývojového stavu.

### **5.3.3 Studie dokumentů a produktů činnosti**

Jedná se o studii obrázků, pracovních listů, výrobků, dokumentů, zpráv z pedagogicko psychologické poradny, speciálního pedagogického centra a od dalších odborníků. Zaznamenávání vývojového stavu ze září 2018 probíhá na základě těchto dokumentů a rozhovorů s učitelkou MŠ.

## 6 Průběh výzkumu

Výzkum probíhal v konkrétní MŠ od 22. 10. 2018, do 14. 6. 2019.

**22. 10. - 15. 11.** Seznamování s prostředím mateřské školy a speciální třídy. Nahlížení na režim dne, frontální i individuální práci s dětmi. Výběr pěti dětí, jejichž práce bude pozorována, zaznamenávána a následně použita do bakalářské práce. Získání povolení k nahlédnutí do dokumentace dítěte od jejich zákonných zástupců.

**30. 11. – 7. 6.** Systematické pozorování vybraných dětí, zpracování získaných dat, rozhovory.

**31. 5. – 14. 6.** Hodnocení výsledků na základě získaných dat v podobě tabulkového hodnocení určitých oblastí a pomocí diskuze.

### 6.1 Vymezení cílové skupiny

Soubor pěti dětí předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami.

Daniel - Úplná hluchota, uživatel Kochleárního implantátu

Matouš - Opožděný vývoj řeči

Marek - Opožděný vývoj řeči

Tomáš - Dysfázie

Zdeněk - Dětský autismus

Ve speciální třídě mateřské školy jsem byla nejprve na čtyřech pozorováních celého kolektivu třídy, ve kterém proběhl výběr pěti dětí. Původně jsem ve výzkumu chtěla mít zastoupeno ženské i mužské pohlaví, ale ve speciální třídě této mateřské školy byly pouze tři dívky a žádná z nich nebyla předškolního věku. Od učitelky v MŠ jsem se ale dozvěděla, že ve speciálních třídách převažuje z většiny mužské zastoupení, tím pádem je výběr přirozenější. Chlapce, které jsem pozorovala, jsem si vybrala převážně na základě konzultace s učitelkou mateřské školy a jejího doporučení. Hned při první návštěvě mě zaujal Daniel, který je uživatelem kochleárního implantátu a Zdeněk, který má diagnostikovaný dětský autismus a díky svému chování je velice výrazným článkem speciální třídy. Zpětně jsem s výběrem pozorovaných dětí velice spokojená, a i přes podobnou diagnózu tří chlapců byl průběh jejich vývoje během školního roku zcela odlišný.

## 6.2 Etika

Po vybrání pěti chlapců jsem kontaktovala jejich rodiče a předala jim formulář, díky kterému jsem získala jejich písemný souhlas s průběhem výzkumu, pozorování konkrétního dítěte i k nahlédnutí do osobních dokumentů a zpráv z PPP a SPC. V bakalářské práci jsou vybrané děti uvedeny pod jinou identitou. Mateřská škola, ve které výzkum probíhal, taktéž není nikdy konkrétně zmiňována.

## 6.3 Popis respondentů - Zaznamenání výchozího stavu

### Marek

**Měsíc a rok narození:** srpen 2013

**V MŠ od:** 1. 9. 2017

**Diagnóza důležitá pro vzdělávání:** opožděný vývoj řeči

Popis projevů osobnosti k 15. 11. 2018

**Oblast sociální:** Marek dochází do mateřské školy druhým rokem. V oblasti sociální se i přes opožděný vývoj řeči nejvíce zaostává. Velice rád tráví čas v kolektivu a mezi dětmi je oblíbený. Pokud při hře nedostává ze strany dětí dostatečnou pozornost, cítí se opomíjený a odchází do ústraní. Všechny své potřeby vyjadřuje pomocí neverbální komunikace. Má velice obsáhlou neverbální slovní zásobu, kdy pomocí mimiky a gest výstižně vyjádří svou aktuální potřebu. Nebrání se fyzickému kontaktu, naopak jej při určitých situacích vyhledává, například při potřebě útěchy.

**Oblast kognitivní a grafomotorická:** Doposud se u Martina projevuje dominance pravé ruky. Zvládá manipulaci s drobnými předměty a dokáže nakreslit kruh. S dopomocí stříhá. Nedokáže hmatem poznat geometrické tvary, ani materiály.

**Oblast pracovní:** O nabídku pracovní činnosti nejvíce zájem, odvrací zrak a během řízené činnosti převažuje nesoustředěnost. U Marka je velice důležité každodenní zařazování krátkých individuálních činností vedených učitelem, u kterých nesmí docházet k rušivým podnětům z okolí. Sám se nejraději věnuje hře s plastovým letadlem nebo skládání puzzlí.

### Charakteristické znaky chování:

- vysoká potřeba individuální péče
- způsob komunikace převážně mimikou a gesty

- krátká výdrž pozornosti
- pocity sociální deprivace
- potřeba fyzického kontaktu
- demotivace

## **Matouš**

**Měsíc a rok narození:** únor 2012

**V MŠ od:** 1. 9. 2016

**Diagnóza důležitá pro vzdělávání:** dysfázie, dyslálie levis, neschopnost vyslovit R, Ř a L, buď tyto písmena vynechává, nebo je nahrazuje za jiná

Popis projevů osobnosti k 15. 11. 2018

**Oblast sociální:** Matouš speciální třídu navštěvuje třetím rokem a tento školní rok má odklad školní docházky. V sociálních vztazích je velmi dominantní a těžko navazuje přátelské vztahy. V kolektivu není příliš oblíbený. Je velmi citlivý a pozornost přitahuje pláčem. Rád přijímá vedoucí role a těžko se smíruje s neúspěchem. Celkově se jeví spíše sociálně nevyzrálý.

**Oblast kognitivní a grafomotorická:** Lateralita je u Matouše stále nevyhraněna. Zvládá střihání. Nakreslí kruh, spirálu, vodorovnou i svislou čáru, pozná pomocí hmatu odlišné předměty a různé materiály.

**Oblast pracovní:** Matouš je velice hravý a při individuální práci potřebuje být neustále motivován. O řízené činnosti nejeví zájem. Pokud je ve své práci úspěšný, dokáže úkoly plnit s radostí a touhou po poznání. Naopak při pocítění neúspěchu je velice uzavřený a odmítá v práci pokračovat.

### **Charakteristické znaky chování:**

- urážlivost
- potřeba stálého úspěchu
- nezájem o řízené činnosti
- krátké udržení pozornosti
- zvýšená citlivost
- tvrdohlavost



- panovačnost

## **Tomáš**

**Měsíc a rok narození:** červen 2012

**V MŠ od:** 1. 9. 2018

**Diagnóza důležitá pro vzdělávání:** vývojová dysfázie

Popis projevů osobnosti k 15. 11. 2018

**Oblast sociální:** Tomáš navštěvuje speciální třídu této mateřské školy prvním rokem. Velice rychle se adaptoval na nové prostředí a integrace v kolektivu proběhla bez problémů. Je přátelský a sdílný, přesto při volné hře tráví čas raději sám. Má velkou fantazii, kterou při hře aktivně uplatňuje. Pokud se do jeho hry chce zapojit další dítě, nemá problémy ho přijmout.

**Oblast kognitivní a grafomotorická:** Tomášova dominantní ruka je pravá. Dobře ovládá jemnou motoriku a jeho oblíbenou činností je kresba, která je nápaditá a odpovídající věkové úrovni. Úchop psací potřeby je špetkový. U grafomotorických cvičení nezvládá horní a spodní smyčku, má velice dobrou hmatovou paměť.

**Oblast pracovní:** Při nabídce individuální práce většinou odmítá, bojí se nových věcí a je třeba ho řádně motivovat. Při zdolávání neznámých úkolů nemá příliš velkou trpělivost, volí raději rychlé tempo a výsledek ho nezajímá, odmítá práci kontrolovat a vracet se k chybám, v některých situacích dochází k projevu negace. Má velkou slovní zásobu, dobrou paměť a prostorovou orientaci. Zrakové vnímání je lehce pod úrovní věku. Některé dny podává nadprůměrné výkony, jindy odmítá spolupracovat a nedokáže pojmenovat věci, které zná.

### **Charakteristické znaky chování:**

- sdílnost, otevřenost
- rozsáhlá slovní zásoba
- náladovost
- tvořivost
- velká fantazie
- velice dobrá paměť

## **Daniel**

**Měsíc a rok narození:** leden 2012

**V MŠ od:** 1. 9. 2015

**Diagnóza důležitá pro vzdělávání:** úplná hluchota, uživatel Kochleárního implantátu

Popis projevů osobnosti k 15. 11. 2018

**Oblast sociální:** Speciální třídu v mateřské škole navštěvuje čtvrtým rokem, má odklad školní docházky. V kolektivu je poměrně oblíbený, rád na sebe strhává pozornost pomocí různých grimas a úšklebků. Je hravý a má potřebu cítit se zapojený do činnosti. Nedělá mu problém přijmout prohru. Nemá potřebu v kolektivu dominovat, je však velmi citlivý a emočně založený.

**Oblast kognitivní a grafomotorická:** U Daniela se projevuje dominance pravé ruky. Stříhá a manipuluje s drobnými předměty s dopomocí. V grafomotorických cvičeních zvládá čáry svislé i vodorovné, kruh, spirálu i vlnovku. V hrubé motorice se jeví přiměřeně k věku.

**Oblast pracovní:** Daniel nikdy neodmítá nabídnutou individuální práci, vždy se snaží podat co nejlepší výkon. Pracovní tempo je výrazně pomalé. Zrakové vnímání je oslabené (brýle), dělá mu problém postřehnout detaily a souvislosti. Ani při bezprostředním opakování si sám neporadí. Špatně se orientuje na ploše a v bludištích, obtíže mu dělají logické záležitosti a spojitosti.

### **Charakteristické znaky chování:**

- chybí kousací reflex
- aktivní reakce na hlasy, na zvuky
- řečové schopnosti na odpovídající úrovni
- dobrá slovní zásoba
- při komunikaci se zrak zaměřuje na ústa
- opakování gest (rozhozování rukou, kroucení hlavou, ťukání na čelo)
- dobrá paměť
- pracovitost

## **Zdeněk**

**Měsíc a rok narození:** prosinec 2012

**V MŠ od:** 1. 9. 2016

**Diagnóza důležitá pro vzdělávání:** dětský autismus

Popis projevů osobnosti k 15. 11. 2018

**Oblast sociální:** Speciální třídu mateřské školy navštěvuje třetím rokem, stále se učí pravidlům třídy. Má velice špatnou sociální interakci a orientaci, všechny děti ve třídě dokáže pojmenovat, ale vztahy nenavazuje. Do svých her nenechá zapojit žádné dítě ani učitele. Velice těžce se srovnává s prohrou a vyžaduje hodně pozornosti a neustálou chválu. Nespokojenost či nesouhlas dává najevo křikem a agresivitou. V sociální oblasti není vyzrálý.

**Oblast kognitivní a grafomotorická:** U Zdeňka dominuje pravá ruka. Ovládá skvěle jemnou motoriku a téměř všechna grafomotorická cvičení.

**Oblast pracovní:** Velice rád pracuje sám a nabídku činností z velké části přijímá s radostí. Umí plynně číst, nerozumí však obsahu, postupně rozšiřuje nabídku vzdělávacích činností (má oblibu v určitých předmětech – kostky, kuličky, skládací písmena) u práce nesmí být nikým vyrušen a nedokáže se o právě používanou hračku dělit. Nechápe princip úkolů v Logicu a jiných didaktických hrách, ale zrakové vnímání má dobré.

### **Charakteristické znaky chování:**

- výkyvy a rychlé změny nálad
- sebestřednost
- vztek
- impulzivní chování
- snadno motivovaný
- špatná orientace mezi pohlavím (neschopnost rozlišit kdo je muž a kdo žena)
- agresivita
- negativní reakce na okolí
- radost ze správně odvedené práce
- škodolibost, vyhledávání konfliktu

## **6.4 Realizace a dokumentace intervenčních aktivit**

Pozorování probíhalo v mateřské škole v období 30.11. - 7.6. Při každé návštěvě jsem zaznamenala u každého z přítomných chlapců minimálně jednu aktivitu. Řízené rozhovory probíhaly v kanceláři učitelky mateřské školy.

### **6.4.1 Pozorování**

**Daniel**

#### **19. 11. Individuální práce**

**Popis činnosti:** lepení šupin na obrázek kapra

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky- lepení

**Průběh činnosti:** Tempo práce je výrazně pomalejší než u ostatních dětí u stolečku. Je potřeba zvýšená pozornost učitele. Během práce ztrácí pozornost a neustále pohledem vyhledává pomoc. Při spolupráci s učitelem nebo asistentem lepení zvládá.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

#### **3. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logico. Pojmenování zvířat, vytleskávání a počítání slabik, schopnost přiřazení kolečka ke správnému počtu slabik.

**Zaměření činnosti:** rozvoj sluchového vnímání

**Průběh činnosti:** S dopomocí učitelky zvládá činnost bez problému. Další kartu zkouší Daniel bez dopomoci. Projevuje se problémem s pojmenováním některých slov. Z důvodu špatné orientace v prostoru celé karty si zakrývá papírem část obrázků, s kterou zrovna nepracuje. Díky tomu se může soustředit pouze na část, kterou v daný okamžik plní. I přesto papír občas odloží, nebo očním kontaktem vyhledává pomoc dospělého a ztrácí přehled o průběhu své práce. Chybí mu pokyny učitele a cítí se nejistě. Ke konci práce klesá soustředěnost.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

#### **10. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** hledání deseti rozdílů mezi dvěma obrázky

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakového vnímání

procvičování orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** Rozdíly nachází, ale při každém nalezení čeká na potvrzení, zda-li provedl úkon správně. Práce by měla být samostatná. Nejeví o činnost velký zájem.

**Hodnocení činnosti:** Zvládá hledání rozdílů bez dopomoci, ale má neustálou potřebu být ujišťován. U činnosti zvládne strávit opravdu dlouhý čas jen za účelem neustálé kontroly.

### **10. 1. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Individuální práce se třemi obrázky: auto, slunce, mrak. Tlesknutí na předem určený symbol, pojmenování předmětu na obrázku.

**Zaměření činnosti:** rozvoj sluchových a zrakových dovedností

posilování paměti

trénování postřehu

**Průběh činnosti:** Činnosti věnuje plnou pozornost a bez obtíží úkoly zvládá. Dobře reaguje a na smluvený symbol „AUTO“ vždy tleskne.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **24. 1. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Pojmenování polohy předmětů na obrázku dětského pokoje.

**Zaměření činnosti:** zlepšování orientace v prostoru

rozvoj slovní zásoby

rozvoj zrakových a řečových dovedností

**Průběh činnosti:** Daniel dokáže správně užívat pojmy před, za, nad, pod a podobné, bez obtíží se orientuje v prostoru.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **5. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** logické hry s plastovými víčky- řazení víček podle barev a pokračování dle vzoru- modrá, žlutá, červená, modrá, žlutá, červená atd.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

rozvoj logického myšlení

rozeznávání barev

opakování geometrických tvarů

rozvoj zrakových schopností

**Průběh činnosti:** Daniel sestavil z více základní geometrické tvary (čtverec, trojúhelník, kruh) nedařilo se mu víčka skládat v barevné posloupnosti. Potřebuje více času, v průběhu celé činnosti je nesoustředěný.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

## **12. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Skládání rozstříhaného obrázku a následné lepení na bílý papír.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

posilování logického myšlení a orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** Skládání obrázku zvládá, ale projevuje se nepřesná orientace v prostoru. Potřebuje na činnost hodně času, po poskládání obrázku se vrátí k volné hře a lepení odloží paní učitelka jako odpolední činnost.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **19. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Hra Double- v hracím balení se nachází karty s obrázky, úkolem je najít vždy stejný obrázek na kartě, kterou má dítě v ruce a na kartě, která leží na stole.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

trénování postřehu

**Průběh činnosti:** Daniel bez problému nachází stejné symboly, tempo je pomalejší, ale činnost ho baví a dokáže udržet pozornost.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **22. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Skládání rozstříhaných obrázků z pohádek.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových dovedností

orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** Dnes byl Daniel soustředěný, motivovalo ho, že poznal, o jaké pohádky se jedná. Činnost zvládl bez problému a ve srovnání s jinými pracemi a aktivitami rychle.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **6. 3. Individuální práce**

**Popis činnosti:** skládání puzzlí

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

rozvoj logického myšlení

rozvoj zrakových schopností a dovedností

**Průběh činnosti:** Zvládá samostatně, při kontrole má dva díly přehozené, s pomocí otázek učitelky na chybu sám přijde a opraví ji.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **27. 3. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logico- přiřazování správných barev ke kusům oblečení.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

opakování barev

rozvoj slovní zásoby

**Průběh činnosti:** Daniel dnes nezvládá pracovat samostatně, stále potřebuje ujištění, že postupuje správně. Stále se snaží navázat oční kontakt s učitelkou a tím upoutat její pozornost. Jakmile se učitelka vzdálí od stolu, Daniel se přestává soustředit.

**Hodnocení činnosti:** zvládá pouze s dopomocí

### **3. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** komín z ruličky toaletního papíru

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

**Průběh činnosti:** Činnost obnáší především trhání a lepení. Obojí zvládá Daniel samostatně a bez obtíží.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **23. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Opakování dnů v týdnu, měsíců a ročních období v podobě rozhovorů s učitelem.

**Zaměření činnosti:** orientace v čase

rozvoj předmatematického myšlení

**Průběh činnosti:** Daniel nemá problém vyjmenovat všechny dny v týdnu i roční období, je schopný říct kolik čeho je. S měsíci si ještě není zcela jistý, ale s dopomocí také dokáže jmenovat.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

**Marek**

### **14. 11. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Individuální práce s knihou před zrcadlem, pojmenování členů rodiny (Pepa, táta, máma, bába, Jan).

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Na začátku aktivity Marek vysloví „Pepa“, „máma“ i „táta“ na první pokus, později ale nezvládá vyslovit nic (rychle ztrácí pozornost). Po pár minutách práce zívá a odvrací zrak. Nedokáže vyslovit jméno Jan, opět se projevuje velký problém se soustředěním, přesto pro Marka úspěšný den.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí, rychlá ztráta pozornosti

### **19. 11. individuální práce**

**Popis činnosti:** Individuální práce s knihou před zrcadlem, pojmenování členů rodiny (Pepa, táta, máma, bába, Jan, Ota, Ema).

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Na první pokus Marek správně řekne „máma, táta, babi“. Písmeno E říká s vypláznutým jazykem, snaží se napodobením učitelky opakovat, jak má vypadat pusa při vyslovení písmene E. Stále se nedaří spojit slova Ema, Ota a dnes i Pepa, jednotlivé postavy pozná. Horší spolupráce, nedokáže se soustředit.

**Hodnocení činnosti:** Máma, táta, bába zvládá bez dopomoci. Pepa, Jan, zvládá s dopomocí. Ota, Ema, nezvládá.



### **3. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou logický strom. Přiřazování kartiček s postavami k identickým obrázkům na základní desce.

**Zaměření činnosti:** rozvoj logického myšlení

rozvoj zrakových schopností

**Průběh činnosti:** Marek není schopen určit pohlaví kreslené postavy, nedokáže určit barvy, a i přes neustálou spolupráci s paní učitelkou nepochopil, co má dělat. Bere kartičky a přiřazuje je do políček bez rozmyslu. Nevyvíjí žádnou snahu, neuvědomuje si, zda-li jsou, nebo nejsou brýle na obrázku.

**Hodnocení činnosti:** nezvládá

### **3. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Procvičování jazyka před zrcadlem- pohyby do stran.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Marek pracuje s paní učitelkou u zrcadla několik minut každý den, někdy si stále pomáhá dolním rtem a používá ho jako oporu. Stálý problém s udržením pozornosti.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **10. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Procvičování hlásek P, B. Slabik AU, OU, PE, PA, BA, BE před zrcadlem.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Marek je schopen již hlásky a slabiky vyslovit, stále ale ne při každém cvičení. Stále nevydrží pracovat delší časový úsek, než-li pět minut.

### **17. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Opakování slov Pepa, Ota a Ema.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových a sluchových schopností

**Průběh činnosti:** Rozděleně vyslovuje PE-PA, E-MA, O-TA. Marek slova trénuje pravidelně, snaha o rytmičtější, vytleskávání. První minutu se soustředí a zvládne vytleskat

PE-PA a E-MA současně s vyslovením. Poté se ale pozornost ztrácí a Marek přestává spolupracovat.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **10. 1. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Individuální práce s knihou před zrcadlem, pojmenování členů rodiny (Pepa, táta, máma, bába, Jan, Ota, Ema).

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Marek je opět brzy unavený, není koncentrovaný, snaží se ale spolupracovat. Je schopen už lépe vyslovovat, je potřeba před ním slova a slabiky neustále opakovat a vyslovovat vše pomalu.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **5. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Logopedická cvičení s jazykem, pohyby nahoru a dolů, zprava doleva, vyplazování jazyka, olizování spodních a horních zubů, dechová cvičení. Vše prováděno před zrcadlem.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových dovedností

**Průběh činnosti:** Marek je od začátku málo soustředěný, trvá mu, než se vůbec o úkon pokusí. Vyplazování jazyka zvládá, olizování horních a spodních zubů zvládá na několikátý pokus (nejdříve si olizuje rty).

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomocí

### **12. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Procvičování slabik AU, OU, PE, PA, BA, BE před zrcadlem.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Nejdříve Marek nevyvíjí žádné úsilí a je vidět, že pracovat nechce, o chvíli později ale začne spolupracovat a opakování slabik zvládá.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **18. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Individuální práce s knihou před zrcadlem, pojmenování členů rodiny (Pepa, táta, máma, bába, Jan).

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Táta, máma, bába, zvládá bez problému, nakonec se mu podařilo vyslovit i Pepu, Emu stále nezvládá.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

## **20. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Skládání rozstříhaných obrázků z pohádek.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

orientace v prostoru

rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Zvládá samostatně, práce ho baví a je soustředěný.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **6. 3. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Vybarvování obrázků z pohádky Hrnečku vař.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

zaměření na správný úchop psací potřeby

opakování barev

**Průběh činnosti:** Marek se soustavnou pomocí paní učitelky vybarvil obrázky. Poprvé v životě sám správně stříhal a následně seřadil pohádku ve správné posloupnosti podle příběhu. Velký pokrok (soustředí se déle než jindy).

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

## **27. 3. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Hledání deseti rozdílů mezi dvěma obrázky.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakového vnímání

procvičování orientace v prostoru

**Popis činnosti:** Pracuje s pomocí paní učitelky. Umí potvrdit fakt, umí říct „není“. Když pozná, že na jednom obrázku chybí ptáček, říká „pipi“ a ukazuje. Když paní učitelka odejde na chvíli od stolu, Marek se činnosti přestane zcela věnovat. Postupně ztrácí pozornost a nedokáže plnit ani přesné pokyny „Tady chybí ptáček, polož sem kolečko.“. První tři minuty mu činnost šla, po minimální době ale výkon klesá a Marek činnost nezvládá. Se snahou paní asistentky najde a rozpozná alespoň některé rozdílly.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **3. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Opakování slabik AU, OU, PE, PA, BA, BE před zrcadlem.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Dnes se Marek soustředí poměrně dlouho, učí se nadechnout nosem a vydechnout pusou. Většinu slabik nemá problém vyslovit.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **10. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Individuální práce s knihou před zrcadlem, pojmenování členů rodiny (Pepa, táta, máma, bába, Jan).

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

**Průběh činnosti:** Již od začátku činnosti není soustředěný, odmítá s opakováním začít, nakonec ale spolupracuje, je vidět progres, alespoň u některých slov, například „Pepa“ a „Ota“ již vyslovuje dobře, ale dnes je říci nedokáže.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **17. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logický strom. Přiřazování kartiček s postavami, k identickým obrázkům na základní desce.

**Zaměření činnosti:** rozvoj logického myšlení

rozvoj zrakových schopnost

**Průběh činnosti:** Marek pracuje s paní učitelkou, ale i přes to, že paní učitelka vyjmenuje sama všechny fakta, „je to holčička, má modrý svetr a nemá brýle“ Marek zcela tipuje,

kdyby se alespoň trochu soustředil, činnost by s dopomocí zvládal, Marek ale pracovat nechce, zcela se spoléhá na pomoc vyučujícího. Nepoznává barvy, ani pohlaví, má velice negativní přístup k práci.

**Hodnocení činnosti:** nezvládá

### **7. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Vystřihování různých tvarů z barevného papíru a následné lepení na zelený papír (rozkvetlá jarní louka).

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

opakování barev

**Průběh činnosti:** Marek se výrazně zlepšil ve střihání. Na začátku roku nedokázal vůbec pracovat s nůžkami, dnes stříhal květy (zaoblené geometrické tvary) a pracoval samostatně.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **23. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** skládání puzzlí.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

rozvoj logického myšlení

trénování orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** Je vidět, že tato činnost mu opravdu jde, má dobrou zrakovou paměť a ze svého úspěchu se raduje, přesto k další práci přistupuje s nechtí.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **3. 6. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logico- přiřazování správných barev ke kusům oblečení.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

opakování barev

rozvoj slovní zásoby

**Průběh činnosti:** Marek nezvládá udržet pozornost, při spolupráci s učitelkou tipuje a neustále odvrací zrak.

**Hodnocení činnosti:** nezvládá

**Matouš**

### **19. 11. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logico- rozeznávání tvarů dopravních značek.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

rozvoj logického myšlení

orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** Matouš nechce spolupracovat, je dotčený, protože jeho kamarádi už si hrají a on by chtěl také. Nakonec s velkou dopomocí rozlišuje, jaké tvary se na obrázcích shodují.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí, negativní přístup

### **10. 12. Volná hra**

**Průběh činnosti:** Je vidět, že je Matouš ovlivněn přítomností některých kamarádů, když nejsou tyto konkrétní děti v mateřské škole, Matouš hezky staví z dřívěk, kostek, sám vymýšlí aktivity, u kterých může něco vyrobit, postavit, sestavit.

### **17. 11. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Pojmenování barev na obrázku dětského pokoje.

**Zaměření činnosti:** opakování barev

**Průběh činnosti:** K individuální činnosti přistupuje negativně, ale dokáže pojmenovat a rozeznat všechny barvy.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **2. 1. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s příběhem, poslech pohádky a odpovídání na otázky.

**Zaměření činnosti:** rozvoj paměti

posilování pozornosti

**Průběh činnosti:** U pohádky poslouchá a dává pozor, při otázkách o ději odpovídá správně, pamatuje si obsah pohádky a dobře ho vysvětluje.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci, překvapivě dlouhá výdrž pozornosti

## **5. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Cvičení na smysly- zrak, sluch- tlesknutí na symbol auta. Symbol auta je střídám se třemi dalšími obrázky (slunce, mrak, dům).

**Zaměření činnosti:** rozvoj sluchových a řečových schopností

trénování postřehu

**Průběh činnosti:** Na začátku činnosti se snaží, ne vždy je ale úspěšný, nevydrží sedět v klidu. Postupně přichází negativní přístup a stále menší soustředění.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí, ale neustále se u něj projevuje velmi negativní přístup k činnosti

## **12. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Cvičení na smysly- zrak, sluch- tlesknutí na symbol auta. Symbol auta je střídám se třemi dalšími obrázky (slunce, mrak, dům).

**Zaměření činnosti:** rozvoj sluchových a řečových schopností.

trénování postřehu

**Průběh činnosti:** Poté co se s Matoušem opakovalo cvičení tři dny za sebou, začíná být úspěšný a na symbol pokaždé tleskne.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **18. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Předmatické dovednosti, Orientace v prostoru, pojmy- před, za, nad, pod.

**Zaměření činnosti:** orientace v prostoru

rozvoj slovní zásoby

**Průběh činnosti:** Zná pojmy- před, za, nad, pod, ale není si při určování jistý.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **6. 3. Individuální práce**

**Popis činnosti:** procvičování stran

**Zaměření činnosti:** orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** Strany pravá, levá rozpoznává, je schopen dobře určit, i ukázat pravé ucho, levý loket.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **3. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Skládání rozstříhaných obrázků z pohádek.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

orientace v prostoru

rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Zvládá samostatně, tempo je pomalejší, ale činnost nakonec bez problému dokončuje.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **23. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** práce s didaktickou pomůckou Logico - přiřazování barev ke kusům oblečení

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

opakování barev

rozvoj slovní zásoby

**Průběh činnosti:** Odmítá pracovat s Logicem, je uražený, plačtivý. Činnost by za jiných okolností zvládl samostatně, dnes ovšem pouze s neustálou pomocí učitele.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí



**Tomáš**

### **19. 11. Skupinová práce**

**Popis činnosti:** Návčik na besídku, zpěv, písnička doprovázená pohybem.

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

posilování paměti

rozvoj hrubé motoriky

**Průběh činnosti:** Tomáš si pamatuje nejvíce ze všech dětí (včetně tanečků). Někdy, když není něco podle něj, nechce se mu tvořit, ani pracovat u stolečku, urazí se a trvá mu delší dobu, než ho tento stav přejde, pak ale opět usedne k práci a podává dobré výkony. Tak to měl i dnešní den u návčiku besídky, kdy v průběhu odešel, protože se písnička podruhé nezopakovala, později se ale vrátil a opět spolupracoval.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **3. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Procvičování orientace v prostoru, pojmy před, za, pod, na.

**Zaměření činnosti:** orientace v prostoru

rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Umístění předmětů mu nedělá problém, ale plete strany, nemá zatím zafixováno, která strana je pravá a která levá.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **17. 12. Individuální práce**

**Popis činnosti:** kresba pastelkou

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

správný úchop psací potřeby

**Průběh činnosti:** Tomáš dnes kreslil zeleninu- mrkev, lusk a papriku, když ale podruhé pojmenoval obsah kresby, z papriky byla jahoda. Přikreslil ještě květinu, ale nakonec se rozhodl, že je to špenát, květina mu ovšem stále chyběla, tak přikreslil novou.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci, kresba je přiměřená úrovni věku.

## **2. 1. Individuální práce**

**Popis činnosti:** práce s LOGICEM. Pojmenování zvířat, vytleskávání a počítání slabik, schopnost přiřazení kolečka ke správnému počtu slabik.

**Zaměření činnosti:** rozvoj sluchového vnímání

**Průběh činnosti:** Tomáš nemá zažité počítání slabik na rukou, dobře se orientuje v prostoru. Ze začátku se mu nechce pracovat, ale po chvíli se pro činnost nadchne. Vykazuje dobré předpočetní myšlení. Postupně během cvičení začíná na prstech počítat tak, jak mu bylo ukázáno. Další destičku již odmítá a jde se věnovat volné hře.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **10. 1. Volná hra**

**Popis činnosti:** stavění ze stavebnice Kapla

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

rozvoj fantazie

**Průběh činnosti:** Tomáš skládá velice důmyslné stavby, Kapla se stala jeho oblíbenou stavebnicí. Při volné hře si postaví „svůj dům“ z molitanových kostek a v něm pak staví různé konstrukce z Kaply.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **24. 1. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Hra Double- v hracím balení se nachází karty s obrázky, úkolem je najít vždy stejný obrázek na kartě, kterou má dítě v ruce a na kartě, která leží na stole.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

trénování postřehu

**Průběh činnosti:** Hru zvládá nejlépe z dětí, má velice rychlý postřeh, rychle nachází shodující se symboly.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## **5. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Skládání rozstříhaných obrázků z pohádek.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

orientace v prostoru

rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Skládání obrázků ho baví a zvládá ho zcela samostatně. Je poměrně rychle hotov a má zájem si o pohádkách na obrázku povídat s ostatními dětmi.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **27. 3. Volná hra**

**Průběh činnosti:** Pozoruji, že při volné hře si hraje vždy s těmi stejnými věcmi, staví domeček, který vypadá každý den stejně a každý den do něj dává stejné věci (bere to jako svůj dům).

### **10. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** opakování naučené básně

**Zaměření činnosti:** rozvoj řečových schopností

posilování paměti

**Průběh činnosti:** Maminka Tomáše doma naučila básničku a on ji opakuje v MŠ, má radost a chce se o ni podělit. Na zapamatování textů je velice dobrý.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **17. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Určování počtu slabik u slov, které jsou na obrázku (pes, tráva, kotě, vlak, popelnice, žába, bábovka).

**Zaměření činnosti:** rozvoj sluchových dovedností

**Průběh činnosti:** Na Tomášovi je vidět, že chce být rychle hotový a dělá zbytečné chyby, na prstech ukáže správný počet, ale nahlas řekne jiný. Potřebuje neustálou pozornost učitele, aby činnost dokončil.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

### **7. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Seřazení obrázků podle posloupnosti děje.

**Zaměření činnosti:** rozvoj logického myšlení

orientace v čase

**Průběh činnosti:** Tomáš je schopen určit podle obsahu obrázků jaká má být jejich posloupnost.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **3. 6. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logico, přiřazování barev ke kusům oblečení.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

opakování barev

rozvoj slovní zásob

**Průběh činnosti:** Do práce se Tomáš pouštěl motivovaný, ale po prvním neúspěchu se přístup k práci obrátil spíše ke vzdoru. Práci s dopomocí správně dokončil.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

**Zdeněk**

### **14. 11. Sociální situace**

**Popis situace:** Zdeněk měl uklízet a nedostal další hračku, začal křičet.

**Průběh situace:** Nereaguje na okřiknutí, je potřeba ho zaujmout něčím novým, promluvit si, vzít ho stranou od dětí, popřípadě funguje fyzický kontakt.

### **10. 12. Sociální situace**

**Popis situace:** Po dlouhé nemoci přišel roztěkaný, přetrvává záměrné ubližování dětem braním a házením hraček, bořením jejich výtvorů a stavebnic.

## **17. 12. Sociální situace**

**Popis situace:** Zdeněk vyžaduje, aby mu při svačině byly okrajovány kůrky od chleba, vyžaduje to ale pouze z důvodu, že to má stejně i chlapec, který sedí u stolečku vedle něj.

## **24. 1. Sociální situace**

**Popis situace:** Zdeněk dostal záchvat vzteku, protože nemohl dostat sušenku, kterou měla paní učitelka položenou na stole (dupání, skákání, jekot). Často v poslední době používá větu „Jsem tak smutný.“

## **5. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** šašek s obličejem- stříhání, malování vodovými barvami

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

zaměření na správný úchop štětce

**Průběh činnosti:** Zdeněk umí velice dobře stříhat, zabarvuje šaškovi obličej černou barvou.

**Hodnocení činnosti:** zvládá s dopomocí

## **8. 2. Volná hra**

**Popis činnosti:** stavění z dřevěných kostek

**Průběh činnosti:** Při stavění kostek během volné hry jeví Zdeněk naprostou soustředěnost, vymýšlí několik variant věže a snaží se, aby byla stavba z kostek co nejvyšší, vymýšlí nejstabilnější variantu. Nenechá se rušit ostatními, když přijde jiný chlapec a chce si kostky půjčit nebo se ke Zdeněkovi přidat, Zdeněk začne křičet, hračky, které zrovna používá, brání i násilím.

## **7. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Poznávání předmětů pomocí hmatu (autíčko, klíč, pastelka, štětec, lžíce).

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

posilování paměti

**Průběh činnosti:** Všechny předměty poznává na první pokus, i po činnosti si pamatuje, jaké předměty se pod šátkem ukrývaly.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **12. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** třídění obrázků na dřevěných kartičkách (co k sobě patří) Konev - květináč s tulipánem, pes - obojek, rybník - ryba, kočka - miska s mlékem

**Zaměření činnosti:** rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Zvládá zcela samostatně, aktivitu má rychle hotovou, dokáže zdůvodnit, proč k sobě dané obrázky patří.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **19. 2. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Skládání pěnových puzzlí ve tvaru čísel.

**Zaměření činnosti:** rozvoj jemné motoriky

rozvoj předpočetního myšlení

**Průběh činnosti:** Skládá číselnou řadu, poté čísla klade za sebe a tvoří dvojice. Plynně počítá do čtyřiceti. Když si chce hrát s čísly ještě jeden chlapec, Zdeněk se urazí a jde pryč od stolečku.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

### **6. 3. Sociální situace**

**Popis situace:** Dostává záchvaty vzteku, když si po navštívení toalety musí umýt ruce, za chvíli ale zapomene, že byl naštvaný (nešťastný) a opět si hraje.

### **27. 3. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Hledání deseti rozdílů mezi dvěma obrázky.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakového vnímání

procvičování orientace v prostoru

**Průběh činnosti:** S hledáním je velice rychle hotov a vše má nalezené správně, je na to pyšný a jde to říct ostatním dětem. Na práci se soustředil a vždy když našel nový rozdíl, nahlas se zaradoval a prohlásil nahlas do prostoru, jaký rozdíl našel.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

#### **10. 4. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Z pěti obrázků v řadě je potřeba vybrat vždy ten, který do řady nepatří.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Okamžitě bez zaváhání pozná, jaký obrázek do pěti členné řady nepatří a dokáže zdůvodnit proč.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

#### **7. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Obrázky s aktivitami, které provádíme během dne, zařazujeme do odpovídající části dne.

**Zaměření činnosti:** rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Zdeněk bez problémů přiřazuje činnosti do denní doby (kdy spíme, jíme, hrajeme si, koupeme se).

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

#### **23. 5. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Pomocí kartiček s obrázky opakovat a rozeznávat protiklady.

**Zaměření činnosti:** získávání nových poznatků.

rozvoj slovní zásoby

**Průběh činnosti:** Zdeněk ví, co to jsou protiklady, podle obrázků je pojmenuje (velký jako slon, malý jako myška a podobně).

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

#### **3. 6. Individuální práce**

**Popis činnosti:** Práce s didaktickou pomůckou Logico- rozeznávání tvarů značek.

**Zaměření činnosti:** rozvoj zrakových schopností

rozvoj logického myšlení

**Průběh činnosti:** Protože Zdeňkovi zrovna maminka vyndala klíště, je z toho stále nesvůj a nezvládá se na práci soustředit. Dělá chyby, které si následně sám uvědomí a začne se nad nimi nahlas rozčilovat.

**Hodnocení činnosti:** zvládá bez dopomoci

## 6.4.2 Rozhovory

### Rozhovor s učitelkou MŠ 5. 2. 2019

1. Směřuje dítě spíše do speciálního, nebo do běžného školství?
2. Směřovalo chování dítěte dlouhodobě k tomuto rozhodnutí?
3. Shoduje se s tím paní učitelka i rodiče?

### Marek

1. V mateřské škole se rozhodně se přikláníme k odkladu školní docházky, u Marka se neprojevují žádné pracovní návyky, není vytrvalý a není zcela schopen použít verbální komunikaci. Příštím rokem bude směřovat do speciálního školství.
2. Rozhodně ano. Vzhledem k opožděnému vývoji řeči a výkazům vyzrálosti i dalším oblastem je potřeba Marka ponechat v mateřské škole co nejdéle.
3. Paní učitelka i rodiče se na rozhodnutí shodují, rodiče jsou ochotni podstoupit u Marka další šetření a pokračovat v nastavených opatřeních.

### Matouš

1. V mateřské škole se přikláníme k nástupu do speciálního školství. Především kvůli stále převažující dysfázii ze stran mluvidel a sociální nevyzrálosti.
2. U Matouše byly předpoklady nestálé. I v mateřské škole nebylo ještě do minulého měsíce jasné, k jaké variantě budeme u Matouše směřovat.
3. Rodiče uvažovali o nástupu na běžnou ZŠ, ale po několika rozhovorech jsme je přesvědčili, že bude pro jejich syna nejlepší nastoupit do speciálního školství. Rodiče nakonec ochotně souhlasili.



### **Daniel**

1. Po dlouhém rozmyšlení jsme se přiklonili k nástupu do speciálního školství. Rádi bychom ho ale poslali na zápis i do běžné ZŠ.
2. Nejdříve jsme Daniela chtěli poslat na běžnou školu s asistentem, ale nakonec jsme rozhodli jinak, protože nezvládá sociální situace a celkově po sociální stránce teprve dozrává.
3. I rodiče chtěli, aby nastoupil do běžné ZŠ, ale postupně z těchto nároků slevili.

### **Tomáš**

1. Bude směřovat do speciálního školství, ale může do základní školy s asistentem, stále není u Tomáše jistá diagnóza, rodina se přizpůsobí slovu odborníka.
2. U Tomáše jsou stále otevřené tři varianty. Nástup do běžné ZŠ s asistentem, nástup do speciální ZŠ nebo odklad školní docházky.
3. Rodiče si přejí, aby Tomáš ještě zůstal v MŠ, my nemáme problém tomuto přání vyhovět a myslíme, že pro ustálení Tomášovy psychiky by se mohlo jednat o správné rozhodnutí.

### **Zdeněk**

1. Jdou mu konstruktivní věci, umí pracovat, ale nezvládá komunikaci s dětmi ani s dospělými, stále upoutává pozornost, ubližuje dětem, stále se občas označuje v ženském rodě. Především z těchto důvodů jsme se rozhodli umožnit Zdeňkovi odklad školní docházky.
2. V září a říjnu jsme si mysleli, že by mohl do ZŠ Zdeněk nastupovat již dalším rokem, ale po sociální stránce se nijak nerozvíjel, a naopak mu běžné denní situace dělají čím dál větší problém, proto byla volba odkladu školní docházky už nějakou dobu jistá.
3. Rodiče spolupracují, snaží se a po odkladu školní docházky si stejně jako my v MŠ myslí, že by Zdeněk mohl nastoupit do běžné ZŠ s asistentem.

## **Rozhovor s učitelkou MŠ 6. 5. 2019**

1. Vidíte u dětí pokroky v nějaké konkrétní oblasti?
2. Vnímáte rozdíl v přípravě žáků poté, co se rozhodlo, na jakou školu příští rok nastoupí?

### **Marek**

Odklad školní docházky.

1. Oproti září je Marek o mnoho víc společenský, s dětmi si rád hraje a vyhledává kolektivní hry. Začíná používat krátká slova „ty ne“, „já ano“ a začíná přijímat opakování slov, v oblasti pracovní i sociální vyzrál k lepšímu.
2. Vzhledem k odkladu se příprava na nástup školní docházky nijak neliší, ale ani nestagnuje. Myslím, že intenzita a úroveň práce zůstává stejná.

### **Daniel**

Nástup do speciální školy logopedické.

1. Daniel od září nejvíce dozrál psychicky, nedělá neustálé grimasy, nevyvádí a je velice snaživý. Přesto je vidět, že je ještě hodně nestálý a bude na sobě muset dále hodně pracovat.
2. Rozdíl v přípravě je, ale pouze mírný, přestože se snažíme, aby se Daniel před nástupem do školy co nejintenzivněji připravoval, nesmíme děti příliš přepínat a práce, kterou dělají nad rámec svých schopností, je dál nerozvine.

### **Matouš**

Nástup do speciální školy logopedické.

1. V posledním měsíci bohužel u Matouše vnímáme zhoršení, myslíme, že to může být z nervozity z nového prostředí, které ho příští rok čeká, ale jistí si být nemůžeme. Je hodně přecitlivělý, urážlivý, s neustálou potřebou se mazlit, je líný,

má nechuť pracovat, je plačtivý a celkově je jeho chování v poslední době na sedm let nevhodné.

2. Intenzitu přípravy se snažíme zvýšit, ale vzhledem k výše uvedeným změnám v jeho stavu je to bohužel nemožné, jsme rádi, když dokáže pracovat alespoň v obdobné intenzitě jako dříve.

### **Tomáš**

Odklad školní docházky.

1. Tomáš umí být velice matoucí, je totiž po fyzické stránce velice vospělý, má výbornou slovní zásobu a umí být opravdu šikovný. Po emoční stránce je ale zcela nestabilní, jsou dny, kdy není schopný spolupracovat, někdy si nechce ani hrát, komunikovat a na školu ještě není zralý. Myslím ale, že vzhledem k odkladu školní docházky má potenciál nastoupit v budoucnu na běžnou základní školu.
2. Vzhledem k odkladu školní docházky se příprava nezměnila, ale intenzita zůstala stejná.

### **Zdeněk**

Odklad školní docházky.

1. Se Zdeňkem je to těžké, je velice chytrý, plynne čte, počítá, práce ho baví, ale bohužel je vzhledem ke své autistické poruše zcela neschopný fungovat v běžném školním zařízení. Mívá záchvaty vzteku, pláče, je umíněný a vše musí být podle něj. Co se týče jeho sociální vospělosti, vidím bohužel spíše zhoršení, dětem se často posmívá a není v kolektivu oblíbený.
2. Snažíme se dále soustředit především na rozvoj sociální oblasti, ale neklademe na Zdeňka větší nároky.

## **6.5 Posttest, zaznamenání výsledného stavu**

Aby byl progres pozorovaných dětí co nejlépe viditelný, rozhodla jsem se vytvořit barevně rozlišené tabulky zaznamenávající úroveň jejich schopností v konkrétních oblastech. Pro označení úrovně zralosti jsem zvolila třístupňovou škálu hodnocení.

N, jako spíše nevyvinuté. D jako spíše nevyvinuté, ale s dopomocí zvládá a V jako spíše vyvinuté. Září, ve kterém jsem mateřskou školu ještě nenavštěvovala, jsem měla možnost zaznamenat díky rozhovorům s třídní učitelkou, díky kartám záznamů zralosti a dalším dokumentům, do kterých jsem měla možnost nahlédnout. Díky barevnému rozlišení hodnotící škály je na tabulkách dobře vidět, v jakých oblastech dítě udělalo největší progres a v jakých naopak rozvoj stagnoval.

### 6.5.1 Záznamy zralosti v konkrétních oblastech

N- spíše nevyvinuté

D- spíše nevyvinuté, ale s dopomocí zvládá

V- spíše vyvinuté

Daniel				
Oblast	ZÁŘÍ	LEDEN	DUBEN	ČERVEN
Fyzická zdatnost, motorika	V	V	V	V
Jemná motorika	N	N	D	V
Grafomotorika	N	D	D	V
Držení psacího náčiní	N	V	V	V
Výslovnost	N	N	N	N
Slovní zásoba	N	V	V	V
Samostatný mluvný projev	N	V	V	V
Schopnost reprodukce řeči	N	V	V	V
Paměť	V	V	V	V
Soustředěnost	N	N	D	D
Přiměřené pracovní tempo	N	D	D	D
Schopnost dokončit činnost	D	D	D	V
Zrakové vnímání	N	D	D	V
Řešení problémů	N	N	D	D
Sluchové vnímání	N	D	V	V
Emocionální zralost	N	N	N	N
Sociální zralost	N	N	N	N

Tabulka č. 1: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Daniel

U Daniela je zjevný poměrně velký progres ve většině oblastí. Vidíme zde zlepšení v pohybové, pracovní, řečové i sluchové oblasti. Emoční oblast nadále zůstává nerozvinutá s ohledem k přiměřenosti Danielova věku.

<b>Marek</b>				
<b>Oblast</b>	<b>ZÁŘÍ</b>	<b>LEDEN</b>	<b>DUBEN</b>	<b>ČERVEN</b>
Fyzická zdatnost, motorika	V	V	V	V
Jemná motorika	N	D	D	V
Grafomotorika	N	N	N	D
Držení psacího náčiní	N	D	D	D
Výslovnost	N	N	N	N
Slovní zásoba	N	N	N	N
Samostatný mluvný projev	N	N	N	N
Schopnost reprodukce řeči	N	N	N	N
Paměť	N	N	N	N
Soustředěnost	N	N	N	N
Přiměřené pracovní tempo	N	N	N	N
Schopnost dokončit činnost	N	N	D	D
Zrakové vnímání	N	N	D	D
Sluchové vnímání	N	N	N	N
Emocionální zralost	N	N	N	N
Sociální zralost	N	N	N	N

*Tabulka č. 2: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Marek*

Marek je v rozvoji ve většině oblastí velice zaostalý. V tabulce můžeme vidět, že kromě fyzické zdatnosti, která je vůči věku na přiměřené úrovni, Marek neprojevuje viditelné známky rozvoje. Stále se vyjadřuje pouze neverbální komunikací a nezvládá ani zcela běžné aktivity nebo samoobsluhu. Jedním z důvodů pouze minimálního progresu je velice malá soustředěnost a pozornost. Dále také emoční nestabilita a nevyzrálost.

<b>Matouš</b>				
<b>Oblast</b>	<b>ZÁŘÍ</b>	<b>LEDEN</b>	<b>DUBEN</b>	<b>ČERVEN</b>
Fyzická zdatnost, motorika	V	V	V	V
Jemná motorika	D	V	V	V
Grafomotorika	V	V	V	V
Držení psacího náčiní	N	N	N	N
Výslovnost	N	N	N	N
Slovní zásoba	N	V	V	V
Samostatný mluvný projev	N	N	N	N
Schopnost reprodukce řeči	N	N	N	N
Paměť	N	V	V	V
Soustředěnost	N	D	D	D
Přiměřené pracovní tempo	N	N	N	D
Schopnost dokončit činnost	D	D	D	D
Zrakové vnímání	N	N	N	D
Řešení problémů	N	N	N	N
Sluchové vnímání	N	D	V	V
Emocionální zralost	N	N	N	N
Sociální zralost	N	N	N	N

*Tabulka č. 3: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Matouš*

Matouš se za dobu pozorování velice zlepšil ve schopnosti se soustředit a snaze dokončit rozdělanou činnost. Postupem roku se u Matouše objevuje velká nestabilita v emoční oblasti, která zabraňuje jeho progresu v oblastech jiných.

<b>Tomáš</b>				
<b>Oblast</b>	<b>ZÁŘÍ</b>	<b>LEDEN</b>	<b>DUBEN</b>	<b>ČERVEN</b>
Fyzická zdatnost, motorika	V	V	V	V
Jemná motorika	V	V	V	V

Grafomotorika	V	V	V	V
Držení psacího náčiní	N	N	N	N
Výslovnost	N	V	V	V
Slovní zásoba	V	V	V	V
Samostatný mluvný projev	V	V	V	V
Schopnost reprodukce řeči	V	V	V	V
Paměť	V	V	V	V
Soustředěnost	D	D	V	V
Přiměřené pracovní tempo	D	V	V	V
Schopnost dokončit činnost	D	V	V	V
Zrakové vnímání	D	V	V	V
Řešení problémů	N	N	D	D
Sluchové vnímání	D	V	V	V
Emocionální zralost	N	N	N	N
Sociální zralost	N	N	N	N

Tabulka č. 4: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Tomáš

Tomáš je v této speciální třídě prvním rokem, bez problému se ale začlenil do kolektivu třídy a v oblasti řeči projevil velice dobrou a rozmanitou slovní zásobu. V tabulce vidíme, že progres je u Tomáše poměrně velký skoro ve všech oblastech. V emoční oblasti zůstává ovšem velice nestabilní.

<b>Zdeněk</b>				
<b>Oblast</b>	<b>ZÁŘÍ</b>	<b>LEDEN</b>	<b>DUBEN</b>	<b>ČERVEN</b>
Fyzická zdatnost, motorika	V	V	V	V
Jemná motorika	V	V	V	V
Grafomotorika	V	V	V	V
Držení psacího náčiní	N	N	V	V
Výslovnost	V	V	V	V

Slovní zásoba	V	V	V	V
Samostatný mluvný projev	V	V	V	V
Schopnost reprodukce řeči	V	V	V	V
Paměť	V	V	V	V
Soustředěnost	V	V	V	V
Přiměřené pracovní tempo	V	V	V	V
Schopnost dokončit činnost	V	V	V	V
Zrakové vnímání	V	V	V	V
Řešení problémů	N	N	N	N
Sluchové vnímání	V	V	V	V
Emocionální zralost	N	N	N	N
Sociální zralost	N	N	N	N

*Tabulka č. 5: záznamy zralosti v konkrétních oblastech- Zdeněk*

Zdeněk je velice chytrý, plynule čte a práce ho baví. Vidíme u něj progres i v držení psací potřeby, kde již používá úchop špetkový. Emočně je však velice nevyrovnaný. Nezvládá běžné denní situace a nedokáže řešit jakékoliv sociální situace.



## **7 Diskuze**

### **7.1 Daniel**

Díky záznamu z pozorování je vidět, že u Daniela se v mateřské škole snaží zaměřit především na rozvoj sluchových schopností a dovedností, což je vzhledem k jeho diagnóze, kterou je úplná hluchota, zcela pochopitelné. Daniel je uživatelem kochleárního implantátu a řekla bych, že vzhledem k jeho poruše sluchu je velice bystrý a pozorný. Má malou výdrž pozornosti, ale snahu o získání dobrých výsledků. Potřebuje stálou pozornost a dělá mu problém pracovat samostatně, vyžaduje velkou potřebu pozornosti učitele. Učitelka mateřské školy i rodiče předpokládali, že by byl u Daniela možný nástup na běžnou základní školu s asistentem. U zápisu se ovšem projevila emoční nevyzrálost a Daniel odmítl plnit jakékoliv úkoly, a proto bude nakonec nastupovat do speciální školy logopedické. Při přípravě na zápis se v mateřské škole pokoušeli intenzitu individuální práce zvýšit a zaměřit se více i na sociální oblast, Danielovy výsledky se tím ale spíše zhoršovaly, proto se příprava opět ustálila na předešlou intenzitu. Z toho vyplývá, že ačkoliv v MŠ proběhla snaha o přizpůsobení přípravy na nástup do ZŠ, efektivnější byl předchozí přístup, ve kterém byly nároky na Daniela o něco nižší.

### **7.2 Marek**

U Marka je z pozorování individuálních aktivit zcela očividné, že jeho práce je zaměřena na rozvoj v oblasti řeči. Individuální práce a opakování stejných činností je zapotřebí provádět s Markem každý den pro dosažení alespoň minimálních výsledků. Potřeby vyjadřuje pouze neverbální komunikací a používáním citoslovců. Má extrémně malou výdrž pozornosti a pozorujeme u něj nechuť a demotivaci k jakékoliv řízené aktivitě. U Marka je zcela jasné rozhodnutí, a to volba odkladu školní docházky, na kterém se shodují jak rodiče, tak mateřská škola. Po příštím školním roce bude Marek směřovat do speciálního školství. Intenzita přípravy a individuální práce zůstává stejná.

### **7.3 Matouš**

U Matouše se práce také hodně zaměřuje na rozvoj řeči, přesto je škála aktivit a rozvíjených oblastí znatelně širší než u Marka. Matouš potřebuje hodně individuálních, rozmanitých činností a neustálou motivaci k vykonávané práci. O řízené aktivity nejeví

zájem, ale při průběhu činnosti se dokáže díky úspěchu nadchnout. Naopak při pocitu nezdaru je plačtivý a odmítá aktivitu dokončit. Během probíhajícího pozorování začala u Matouše stagnovat úroveň rozvoje v sociální oblasti a následně se začala dokonce zhoršovat, což zapříčinilo zhoršení rozvoje i v ostatních oblastech. Ačkoliv Matoušovi rodiče dlouho trvali na názoru, že by chtěli, aby Matouš nastoupil na školu hlavního proudu, nakonec dali na doporučení mateřské školy a zvolili školství speciální, konkrétně speciální školu logopedickou. Vzhledem k Matoušově nevyzrálé emoční oblasti zůstává intenzita přípravy stejná.

## **7.4 Tomáš**

Tomáš do této mateřské školy dochází prvním rokem a má velice širokou slovní zásobu. Ze záznamu pozorování vidíme, že je třeba u Tomáše rozvíjet především oblast sociální a emoční, ve kterých je velice nestabilní. Ačkoliv Tomáš velice rád mluví a při řízených aktivitách ho baví být ve středu pozornosti, při volné hře se věnuje stále stejným aktivitám a čas tráví raději sám. Jednou z jeho oblíbených činností je kreslení, které odpovídá přiměřené úrovni jeho věku. Obsah kreseb se často mění podle jeho psychického rozpoložení, nejčastěji ovšem kreslí ovoce a zeleninu. Tomáš má diagnostikovanou vývojovou dysfázii, což je v jeho případě matoucí, protože řečové schopnosti jsou podle učitelky v MŠ rozvinuty přiměřeně k jeho věku a spíše se projevuje nerovnoměrně vyvinutá emoční a sociální oblast. Mateřská škola proto doporučuje rodičům zažádat o opětovné vyšetření, které diagnostiku potvrdí nebo vyvrátí. Tomáš bude mít příští rok odklad školní docházky a následně by mohl nastoupit do běžné základní školy s asistentem.

## **7.5 Zdeněk**

U Zdeňka bylo velice důležité pozorovat především konkrétní situace probíhající během dne, protože úzce souvisí s jeho diagnózou dětského autismu a nejvíce vypovídají o jeho nerozvinuté sociální a emoční stránce. Časté záchvaty vzteku z obyčejných nebo neočekávaných situací se u něj střídají i se stavy radosti z maličkostí. Všechny úkoly v pracovní oblasti zvládá bez problému, nebo i s nadprůměrnými výsledky. Ve třídě je spíše sám a ostatní děti se kontaktu s ním vyhýbají. Individuální práce s učitelem probíhá u Zdeňka méně než u ostatních dětí, protože si ji ve většině případů prostředkuje sám, ocení však následnou kontrolu a uznání úspěchu. Zdeněk potřebuje mít jasnou strukturu

dne a vzhledem k tomu, že má možnost ještě jednoho roku v mateřské škole, bude u Zdeňka zvolen odklad školní docházky. Pokud nastane během příštího roku viditelný pokrok v rozvoji emoční a sociální oblasti, bude Zdeněk směřovat do běžné základní školy s asistentem. V mateřské škole se rozhodli u Zdeňka více zaměřit na spolupráci a komunikaci v kolektivu.

## Závěr

Výsledné hodnocení naší výzkumné otázky jsem zpracovala na základě několika různých aspektů. První z nich je výsledek tabulek, kde jsou zaznamenány fáze vývoje v různých dovednostech chlapců, a to za čtyři období. V září, kdy jsem mateřskou školu ještě nenavštěvovala, v lednu, v dubnu, a nakonec v posledním měsíci mých návštěv, v červnu. Jsem velice ráda, že jsem zvolila zrovna tuto hodnotící metodu, protože na tabulkách je na první pohled znatelné, jak se děti v různých oblastech zdokonalovaly, nebo naopak stagnovaly. Je zde vidět, jak rozdílným vývojem každý chlapec prochází.

Rozdělila jsem hodnocení v tabulkách do třech stupňů, spíše nevyvinuté (N), spíše nevyvinuté, ale s dopomocí zvládá (D) a spíše vyvinuté (V). Dále jsem v každém stupni přiřadila v tabulce jinou barvu, aby byl co nejlépe znát výsledný stav vývoje a jeho posun od září až do června.

Dalším materiálem pro hodnocení výsledků byly záznamy z konkrétních aktivit vybraných dětí. Při návštěvách v mateřské škole jsem pozorovala děti při práci s didaktickým materiálem nebo při volné hře a zaznamenávala si jejich výkony, míru soustředěnosti, psychické rozpoložení, nadšení pro práci, pokroky a zhoršení.

Důležité pro výsledné hodnocení jsou také rozhovory s paní učitelkou, která mě celým výzkumem provázela a jejíž práci jsem měla možnost pozorovat. Jednalo se jak o rozhovory připravené, kdy jsem si předem přichystala buď jednu, nebo více otázek, týkajících se aktuálního stavu dětí, dále o krátké, nepřipravené rozhovory probíhající po činnostech s dětmi nebo kdykoliv jindy v průběhu návštěvy v mateřské škole.

Když jsem se rozhodla v rámci výzkumu zaměřit na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a na otázku, zda-li jsou dobře připravovány na nástup do základní školy, myslela jsem, že vzhledem k inkluzivnímu vzdělávání budou i děti ze speciálních tříd mateřských škol nastupovat do základních škol hlavního proudu zcela běžně. Proto jsem z výsledku, který ukázal opak, velice překvapena.

Vzhledem k tomu, že ve speciální třídě, kterou jsem navštěvovala nebyly žádné dívky v předškolním věku, mohla jsem si vybírat pouze z chlapců. Dozvěděla jsem se, že je ale zcela běžné, že ve speciálních třídách převažují chlapecké kolektivy. Děti, které jsem si vybrala, udělaly za dobu mých návštěv velké pokroky alespoň v některé z vývojových oblastí, přesto ale do školy nastoupí chlapci pouze dva a ostatní využijí

možnosti odkladu školní docházky. Daniel a Matouš, kteří již mají odklad školní docházky za sebou, nastupují do Speciální školy logopedické.

Po těchto rozhodnutích jsem pozorovala, zda-li se přístup k přípravě na školní docházku nějak mění, ale výsledek byl jasný. U chlapců, kteří ve školce zůstávají se intenzita ani přístup práce nijak nemění a u chlapců, kteří nastupují na základní školu se intenzita přípravy zvedá zcela intuitivně podle jejich psychického rozpoložení. Některé dny se s chlapci pracuje déle nebo dostávají o něco náročnější úkoly, jiné dny dokážou vypracovat maximálně jedno jednodušší cvičení.

Vypozorovala jsem, že ve třídě, do které chodí děti se speciálními vzdělávacími potřebami, je opravdu všechno o individuálním přístupu a neustálém přihlížení k aktuálnímu stavu dítěte. Ukázalo se, že pro děti se SVP nemusí být změny v přípravě na školní docházku vždy užitečné, navyšování intenzity individuální práce je může stresovat, a naopak snižovat jejich výkon a chuť k učení. Lepší je zaměřit se na problémové oblasti dítěte a pracovat dál pomalu a podle aktuálního psychického rozpoložení žáka.

Odpovědí na otázku, zda-li se liší příprava předškoláka se SVP na nástup do běžné základní školy nebo do speciální základní školy, je tedy ne. Vzhledem k množství individuálních potřeb, znaků a projevů dítěte je potřeba zvolit přístup odpovídající jeho aktuálnímu stavu, bez ohledu na to, na jakou základní školu bude nastupovat nebo zda-li je začátek či konec školního roku.

## Literární zdroje:

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Ilona BYTEŠNÍKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. 2012. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-237-6.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

KERR, Susan. 1997. *Dítě se speciálními potřebami*. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-147-9.

KROPÁČKOVÁ, Jana. 2008. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUCHARSKÁ, Anna, Jana MRÁZKOVÁ, Renata WOLFOVÁ a Václava TOMICKÁ. 2013. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0497-8.

KUTÁLKOVÁ, Dana. 2014. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4856-6.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.

OPRAVILOVÁ, Eva. 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

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

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.

SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. 2012. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-884-8.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. 2018. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1324-6.

SYSLOVÁ, Zora. 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

VALENTA, Milan. 2014. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0602-6.

ZIKL, Pavel. 2011. *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3856-7.

## **Seznam příloh**

Příloha A            CD s elektronickou verzí práce