



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

ŠKOLNÍ ZRALOST DÍVEK A CHLAPCŮ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Vypracovala: Burianová Blanka

Vedoucí práce: Mgr. et Bc. Lietavcová Martina

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 17. května 2020

Blanka Burianová

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat mé vedoucí, Mgr. et Bc. Martině Lietavcové, za vedení při psaní bakalářské práce. Za její ochotu, náměty, trpělivost a odborné rady, díky kterým jsem mohla práci realizovat.

Také bych chtěla poděkovat paní ředitelce za umožnění šetření a dětem z mateřské školy za spolupráci. Za pochopení a podporu bych ráda poděkovala i své rodině.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na úroveň školní zralosti dívek a chlapců a jejich připravenosti na vstup do základní školy z pohledu učitelky v mateřské škole. Cílem práce bylo provést diagnostiku vybraných dětí a sledovat výsledky v souvislosti s jejich pohlavím. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá vývojem předškolního dítěte a kritérii, podle kterých bývá školní zralost posuzována. V praktické části byly ke sběru dat využity metody strukturovaného pozorování a analýzy diagnostických testů. Zkoumaný vzorek dětí byl rozdělen na dvě skupiny podle pohlaví. Testy školní zralosti, které byly prováděny, jsou v práci popsány a jednotlivě vyhodnoceny.

Klíčová slova: školní zralost, mateřská škola, testy školní zralosti, předškolní vzdělávání, dítě předškolního věku

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on the level of school maturity of girls and boys and their readiness to enter the primary school from the point of view of a kindergarten teacher. It aimed to conduct diagnostics on selected children and monitor the results concerning their gender. This thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part deals with preschool children's development and the criteria according to which school maturity is assessed. Methods of structured observation and analysis of diagnostic tests were used in the practical part to collect data. The examined sample of children was divided into two groups according to gender. The school maturity tests which were analysed in this work are described and evaluated individually.

Key words: school maturity, kindergarten, school maturity tests, preschool education, preschool child

Obsah

| | |
|--|----|
| ÚVOD..... | 7 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 8 |
| 1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST..... | 8 |
| 2 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ..... | 10 |
| 3 KRITÉRIA ŠKOLNÍ ZRALOSTI..... | 11 |
| 3.2.1 Myšlení..... | 13 |
| 3.2.2 Motorika – vizuomotorika, grafomotorika..... | 13 |
| 3.2.3 Řeč..... | 15 |
| 3.2.4 Sluchové vnímání..... | 18 |
| 3.2.5 Zrakové vnímání..... | 20 |
| 3.2.6 Prostorová orientace..... | 21 |
| 3.2.7 Vnímání času..... | 22 |
| 3.2.8 Základní matematické představy..... | 22 |
| 4 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA..... | 25 |
| 5 CHARAKTERISTIKA TESTOVÉ BATERIE..... | 26 |
| PRAKTICKÁ ČÁST..... | 27 |
| 6 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY..... | 28 |
| 7 METODY POUŽITÉ PŘI VÝZKUMU..... | 28 |
| 8 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU – POPIS RESPONDENTŮ..... | 29 |
| 9 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMNÉ STUDIE A VYHODNOCENÍ..... | 29 |
| 10 ZÁVĚRY PRAKTICKÉ ČÁSTI..... | 46 |
| 11 DISKUZE..... | 48 |
| ZÁVĚR..... | 49 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ..... | 50 |
| SEZNAM GRAFŮ..... | 53 |
| SEZNAM TABULEK..... | 54 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 55 |

ÚVOD

„Porozumět výchově znamená porozumět vztahu mezi vychovatelem a dítětem.“

Zdeněk Matějček

Každým rokem se tématu školní zralosti věnují mateřské i základní školy a to především v období zápisů k povinné školní docházce. Vstup do školy je pro dítě i jeho rodinu velice významnou událostí. Jedna fáze dětství končí a jiná začíná. Učitelky v mateřské škole děti dlouhodobě pozorují a vedou si o nich záznamy, které jim pomáhají orientovat se v pokrocích dítěte a všimnout si jeho celkového vývoje. Spolupracují i s rodiči a pokud mají nějaké větší pochybnosti, předají jim doporučení k vyšetření dítěte v pedagogicko-psychologické poradně.

Toto téma jsem si zvolila, protože mě školní zralost zajímá. V současné době je často řešeno, zda jsou odklady školní docházky vhodné a nutné. Existují názory laiků, že díky pozdějšímu nástupu do školy si dítě může prodloužit dětství. Nebo naopak, že i nezralé dítě vše dožene v první třídě. Chtěla jsem si ujasnit, jestli může být školní zralost ovlivněna pohlavím dítěte. Cílem bakalářské práce je provést diagnostiku vybraných dětí a sledovat výsledky v souvislosti s jejich pohlavím.

Teoretická část bakalářské práce se zaměřuje na seznámení s pojmy školní zralost a připravenost. Popisuje podle jakých kritérií lze školní zralost posuzovat a jak lze dítě v předškolním věku diagnostikovat.

V praktické části dochází k výzkumnému šetření, při kterém byl výzkumný vzorek testován baterií předškolních testů. Byl vybrán vzorek chlapců i dívek v předškolním věku a výsledky jejich testů byly v této části zpracovány a vyhodnocovány. Podle výsledků šetření je práce doplněna o návrhy aktivit pro rozvoj vybraných oblastí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

1.1 Objasnění pojmu

Podle Bednářové, Šmardové (2015) můžeme za školní zralost považovat takové období ve vývoji dítěte, kdy je schopno se účastnit výchovně-vzdělávacího procesu bez větších potíží, nejraději i s radostí a zájmem. Pokud dítě ve vývoji nezaostává a je připraveno na školní docházku, pak práci na daných úkolech s vrstevníky běžně zvládá, úkoly ho těší a má zájem o další. Úkolem učitelek je, aby probouzely zájem i u dětí, které se úkolům vyhýbají a lépe je motivovaly, popřípadě jim pomohly a zastavily se s nimi.

Švejcar (2003) vysvětluje pojem školní zralost takto: „*Obecně znamená pojem školní zralost dosažení takového stupně tělesného i duševního vývoje, který umožňuje dítěti osvojit si školní znalosti a dovednosti*“ (Švejcar, 2003, s. 167). Tento pojem je chápán jako určitý stupeň ve vývoji dítěte, kdy je připraveno na nároky, které na něj budou při povinné školní docházce kladeny.

V Pedagogickém slovníku je školní zralost definována podobně: „*V pedagogicko - psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové vývojové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Psychologové zdůrazňují, že pojmem školní zralost se akcentuje aspekt biologický, tj. vnitřní, který vychází z dispoziční složky dětského organismu a z procesu zrání. Na základě toho byly zkonstruovány diagnostické testy měřící úroveň školní zralosti*“ (Průcha et al., 2013, s. 304).

Pro jasnější vhléd do této problematiky je nutné si vymezit i pojem školní připravenost, jelikož se často tyto pojmy používají společně. Patří do ní kompetence v oblastech - poznávacích, emocionálně – sociálních, pracovních a tělesných, které se u dítěte utvářejí učením a zkušenostmi , hlavně v mateřské škole (Bednářová, Šmardová, 2015).

1.2 Chlapci a dívky

Ve vztahu ke školní zralosti a školní připravenosti je důležité vymezit tyto z pohledu pohlaví. „A navíc, zkušenost říká, že chlapci na přelomu předškolního a školního věku vyspívají méně rychle než děvčata a že jsou tedy i více ohroženi školním neúspěchem. A poněvadž úspěšný školní začátek je nesmírně důležitá věc a měl by být dítěti dobře zajištěn, je rozumné v některých případech dítěti školní docházku o rok (výjimečně o dva) odložit a v onom mezidobí na jeho školní přípravě cílevědomě pracovat (Matějček, 2005, s. 179).

Výzkumné šetření v této práci se celkově vztahuje k zjištění úrovně čtenářské pregramotnosti.

V letech 2011 až 2013 byl prováděn na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy daleko širší výzkum předčtenářských dovedností. Jeho cílem bylo mimo jiné zjistit, ve kterých oblastech předčtenářských dovedností jsou děti na výuku čtení lépe připravené. Do výzkumu bylo zahrnuto 648 dětí předškolního věku (5 - 6,5 let), z toho 372 dívek a 276 chlapců z České republiky. Z předběžných výsledků jsou uvedeny dílčí závěry. Podle výzkumu jsou celkově pro školní výuku lépe připravena děvčata (nejlépe v oblasti řeči, sluchového vnímání a v oblasti pravolevé orientace). Chlapci prokázali lepší výsledky pouze v oblasti zrakového vnímání. Při analýze výsledných činností, které byly zaměřené na zjištění úrovně pozornosti, představivosti a paměti, podstatné rozdíly mezi děvčaty a chlapci zaznamenány nebyly (Kropáčková et al., 2014).

Nejen pohlaví, ale i věkový rozdíl u dětí v první třídě o mnohém napovídá. Nejmladším dětem může být sotva šest let a nejstarším sedm let, což může představovat až patnáct procent vývoje. Tím pádem bychom u mladších dětí měli počítat s nižší školní zralostí než u dětí nejstarších (Matějček, 2005).

2 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Do předškolního období zpravidla zahrnujeme dítě ve věku 3 – 6 (7) let. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že i když toto období bývá nazýváno věkem mateřské školy, základem zůstává rodinná výchova, které může mateřská škola pomoci v určité nastavbě. (Langmeier, Krejčířová, 2006). Rodina má tedy nezpochybnitelně velice důležitou funkci.

„ Význam počáteční etapy života jedince spolu s respektováním jeho práva na vzdělání hovoří ve prospěch systematické předškolní výchovy a vzdělávání. Ty jsou základním právem i povinností rodiny, s níž různými formami spolupracuje výchova institucionální. Účast na předškolním vzdělávání by proto měla být deklarována jako státem potvrzené právo“ (Opravilová in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 124).

V tomto věku bývají děti velice zvědavé, živé, mají chuť poznávat. Rozšiřuje se jejich slovní zásoba, což je velice důležitým znakem pro toto období. Dítě díky tomu dokáže postupně vést dialog, upozornit na svoje potřeby, i potřeby druhých. Stává se samostatnějším. Potřeba opory v dospělém je však stále velice silná. Dítě se potřebuje na dospělého spolehnout (Allen et al., 2005).

Při rozhodování o zahájení školní docházky je potřeba brát v úvahu mnoho faktorů, v těchto případech je vhodné docházku opravdu zvážit:

- děti zdravotně oslabené
- děti s výrazným opožděním kognitivního vývoje
- děti s pomalejším nebo nerovnoměrným kognitivním vývojem
- děti s výraznější nezralostí v některé z dílčích oblastí kognitivního vývoje
- děti nezralé v oblasti práceschopnosti
- děti nezralé v oblasti emocionálně- sociální (Bednářová, Šmardová 2015)

3 KRITÉRIA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Jsou to oblasti, které jsou velice důležité pro to, aby bylo možno školní zralost správně posoudit.

Při rozhodování o zahájení školní docházky je potřeba brát v úvahu mnoho faktorů, v těchto případech je vhodné docházku opravdu zvážit:

- děti zdravotně oslabené
- děti s výrazným opožděním kognitivního vývoje
- děti s pomalejším nebo nerovnoměrným kognitivním vývojem
- děti s výraznější nezralostí v některé z dílčích oblastí kognitivního vývoje
- děti nezralé v oblasti práceschopnosti
- děti nezralé v oblasti emocionálně- sociální (Bednářová, Šmardová, 2015)

3.1 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu je zcela v kompetenci praktického či odborného lékaře. Někdy je potřeba a je to velice důležité, aby dětský lékař dal podnět k dalšímu psychologickému, psychiatrickému nebo jiným odborným vyšetřením. Tělesná váha a výška je jedním z ukazatelů tělesného vývoje, neměla by ale být přeceňována. Je však pravdou, že drobnější tělesná konstituce může být nevýhodou v kolektivu, kde je většina spolužáků starších. Může způsobovat snadnější unavitelnost, v souvislosti s nižším sebevědomím může mít dítě pocitu méněcennosti, slabosti, může se stát terčem posměchu. Stejně tak tomu může být i v opačném případě, kdy se terčem posměchu může stát dítě fyzicky vyspělejší, mohutnější, statnější nebo jen vytáhlejší. Velkým problémem může být i častá nemocnost dítěte na začátku školní docházky. Bere totiž dítěti možnost plynule se začleňovat mezi spolužáky a mít možnost zvládat učivo jako oni. Znevýhodňuje dítě i při utváření nových kamarádských vztahů na počátku tohoto období plného změn (Bednářová, Šmardová, 2005).

3.2 Kognitivní (poznávací) funkce

Dítě na počátku školní docházky potřebuje zvládnout základní trivium, tedy čtení, psaní, počítání. K tomu je potřeba dostatečná vyspělost rozumových schopností a správný vývoj v jednotlivých oblastech. Je nutné posoudit, zda se dítě vyvíjí přiměřeně a zda je jeho vývoj srovnatelný s jeho vrstevníky. Pokud nalezneme nějaké rozdíly, tedy pokud nějakým způsobem zaostává, je potřeba upozornět. U některých dětí může docházet k pomalejšímu vyžívání kognitivních schopností nebo dokonce ve vývoji výrazně zaostávají. V tomto případě je na zvážení odklad školní docházky. Pokud u dítěte zaostává například jen jedna z oblastí, ale rozumové funkce jsou v pořádku, je potřeba se na oslabenou oblast zaměřit. Toho lze dosáhnout procvičováním, individuálním přístupem. Je velice vhodné dítě správně motivovat, aby ho procvičující činnost bavila a rozvíjela ho. Ve druhé skupině mohou být děti, které mají mimořádné nadání a své vrstevníky v běžných činnostech převyšují. I těmto dětem je potřeba se věnovat. Je možný i nástup do školních lavic o rok dříve, avšak tato varianta by měla být dobře zvážena. Nemusí jít totiž o zrychlený vývoj ve všech oblastech, ale některá z nich může být ještě dostatečně nevyzrálá (Bednářová, Šmardová, 2015).

Podle Bednářové a Šmardové (2015) do skupiny kognitivních předpokladů spadají tyto schopnosti:

- vizuomotorika
- řeč
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- vnímání prostoru
- vnímání času
- základní matematické představy

Bednářová a Šmardová (2015) upozorňují, že toto rozdělení může být do jisté míry umělé, např. v grafomotorice se hovoří i o mimokognitivních faktorech, v jiných oblastech se uplatňují zase jiné předpoklady.

3.2.1 Myšlení

Podle Matějčka bychom s přísnou logikou u dětí předškolního věku nepochodili. U dětí v tomto období má vše co se děje nějaký vztah ke světu lidí. Příčina těchto dějů je daleko méně důležitá než její následek. Dítě se s přibývajícím rokem stává spíše životním realistou. Podle Matějčka při vstupu do školy je jím alespoň na půl. Dítě už na kouzla víc nevěří, než věří, ale „*vševědoucnost a všemocnost maminky a tatínka zůstává většinou ještě naprosto neotřesená*“ (Matějček, 2005, s. 148). Pokud má dítě štěstí, bývá v předškolním věku jedním z dospělých, ke kterému vzhlíží, i paní učitelka v mateřské škole.

3.2.2 Motorika – vizuomotorika, grafomotorika

Motorické schopnosti jsou pro každého jedince pro jeho vývoj zásadní. Prolínají se každým jeho dnem. Pro to, aby se co nejlépe rozvíjela hrubá motorika, je vhodné dítěti poskytovat dostatek přirozeného pohybu, podporovat ho v běžných činnostech a ve sportovních aktivitách přiměřených věku (Bednářová, Šmardová, 2015).

Motorika je důležitým zdrojem informací, které nám podává už od narození. Stejně jako rodiče, tak i pediatr si všímá, kdy dítě zvedá hlavičku, otáčí se, sedí bez opory, leze po čtyřech, stojí, chodí, běhá, chodí po schodech a střídá nohy, jezdí na kole, plave... Rozvoj hrubé motoriky je zcela zásadní pro utváření motoriky jemné. Při ní jde o pohyby jemnější, přesnější, specializovanější. Pro úspěšné čtení, psaní a počítání se předpokládá správné spojení jemné a hrubé motoriky s vnímáním. Pohybová zralost se projevuje v grafomotorickém projevu dítěte. Od kreseb a omalovánek přechází až v písmo. Pro úspěšný vstup do školy je zralost těchto motorických funkcí podstatná. Otevřelová upozorňuje i na to, že pro rozvoj mozkových funkcí je manuální činnost nezbytná (Otevřelová, 2016).

Rozvoj motoriky do třetího roku věku je velice dynamický, má obsahovat pestrost v pohybových úkolech. V mateřské škole bychom se pak měli zaměřit na podporu motoriky velkých svalových skupin, tím dochází k propojení pravé i levé hemisféry. Opakováním pohybů se toto propojení rozvíjí, což má pozitivní vliv na psychický vývoj. Velice důležité pro spolupráci obou mozkových hemisfér je fáze lezení. „*Je přínosné zeptat se rodičů, zda jejich dítě před počátkem chůze lezlo po čtyřech, nebo tuto vývojovou etapu přeskočilo. Tato informace může doplnit naše informace o psychomotorickém vývoji dítěte, pokud spatřujeme v koordinaci*

pohybu či hrubé motorice nedostatky'' (Otevřelová, 2016, s. 115). Určitou výpovědní hodnotu může mít i informace od rodičů, zda jejich dítě cvičilo v novorozeneckém období Vojtovu metodu, či jak probíhal dětský vývoj před nástupem do mateřské školy. Rodiče však nejsou povinni tyto informace sdělovat. Je přínosem, pokud má učitelka pedagogický cit a um pro to, aby si všímala a podporovala dítě ve chvílích, kdy si nedostatečně důvěřuje v určitých situacích. Ty mohou nastat například tehdy, když dítě nemá dostatečně vyvinutou hrubou motoriku a některým pohybovým aktivitám se vyhýbá, nevyhledává je. Někdy postačí i pozitivní zpětná vazba (Otevřelová, 2016).

Za dítě bychom zbytečně neměli dělat vše. Je dobré ho nechat dělat to, co zvládne samo, podporovat ho v činnostech které ho baví i v těch, které mu úplně nejdou. Je vhodné ho motivovat ke kreslení, vymalovávání. Jak už upozorňovala Otevřelová, tak i Bednářová a Šmardová píše, že dobře rozvinutá vizuomotorika a grafomotorika jsou podmínkou pro budoucí psaní. Pro něj je důležitý i správný úchop psacího náčiní. Proto bych měly opravovat špatný úchop už u dítěte v předškolním věku a upevňovat u něj správný, špetkový úchop. Je potřeba na toto upozornit i rodiče (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vizuomotorika

Při vizuomotorice jde o spolupráci zrakového vnímání s pohybem. Postupujeme od rozvíjení zrakového vnímání, do kterého spadá zrakové rozlišování, zraková analýza a syntéza i vnímání figury a pozadí. Dále pak je důležitá motorika, hlavně jemná motorika a grafomotorika. U dětí dochází k rozvoji vizuomotoriky během celého vývoje. Za nedobrým vývojem vizuomotoriky může stát ve škole obtížné osvojování tvarů písmen, neplynulost tahů při psaní, kolísání velikosti a sklonu písma, pomalé tempo psaní, atd. (Otevřelová, 2016).

Podle Otevřelové se školní zralostí úzce souvisí oční pohyby. Pokud jsou pohyby očí neplynulé, motorika očních svalů není ustálená, bude mít dítě problémy s orientací na papíře, na tabuli, v příkladech, se čtením. V naší společnosti se čte zleva doprava. Tuto funkci je potřeba posilovat a rozvíjet. Děti například mohou jmenovat obrázky zleva doprava, mohou kreslit vodorovné čáry zleva doprava. Dále je můžeme motivovat i tím, že budou sledovat nějaký předmět v pohybu jen očima. Dáme jim instrukci, aby při sledování nehýbaly hlavou.

Grafomotorika

Do grafomotoriky zahrnujeme psychické i motorické činnosti, které jsou důležité nejen pro psaní, ale i pro kreslení a malování. O zvládnuté grafomotorice hovoříme tehdy, pokud je vyzrálá hrubá motorika, motorická koordinace, správný vývoj hybného systému od paže, ruky až k prstům. Z grafického projevu je možné vyčíst aktuální emoční stav dítěte, vyzrállost psychiky i souhrn prvků mozkové činnosti. Náviku psaní se věnuje až první třída, ale přípravu na psaní je nutné nepodcenit už v mateřské škole. Osifikace kostí zápěstí ještě není plně dokončena, svaly jsou ochablé. Proto je potřeba uvolňovací cviky provádět pravidelně, opakovaně, v krátkých intervalech, nejlépe několikrát za sebou. Uvolňování ruky jednou týdně nemá smysl. Postupujeme od lehčích prvků a náročnost postupně zvyšujeme. Těžší grafické prvky využívají zlepšující se koordinaci svalových pohybů a také koordinaci se smyslovými orgány, tedy například vizuomotoriku. Dobrým pomocníkem je rytmizace pomocí říkadél, která zlepšuje i rytmus budoucího psaní. Před nástupem do školy se snažíme co nejvíce uvolnit rameno, celou paži, předloktí, zápěstí i prsty (Otevřelová, 2016).

3.2.3 Řeč

U čerstvě narozeného dítěte začíná řeč reflexním křikem. Postupně přechází do nevědomého pobrukování, ze kterého se dále vyvíjí spojení s okolím. Rodiče komunikaci opětvují a na dítě mluví, tím se u něj začíná řeč rozvíjet. První slovo se objevuje okolo jednoho roku věku dítěte. Okolo druhého roku již dítě užívá jednoduchých vět. Stále přidává nová slova, rozšiřuje si svou slovní zásobu. Podle Otevřelové na dalším rozvoji řeči záleží především na blízkých dítěte, jak budou rozvoj řeči podporovat. Podobně tak Bednářová a Šmardová přikládají velký důraz na úlohy rodiny – její podnětnost, socio-kulturní úroveň, výchovný styl, úroveň řečového prostředí – tzv. mluvní vzor. U dětí dochází k velkým rozdílům především v rozšiřování slovní zásoby i ve správné výslovnosti. Řeč má pro každého jedince zásadní význam a ovlivňuje kvalitu poznávání, učení a myšlení. Logopedické nedostatky by rodiče měli řešit nejpozději v pěti letech dítěte poradou s odborníkem (Otevřelová, 2016).

Souvětí by mělo dítě používat mezi třetíma čtvrtým rokem. Postupně by mělo dokázat správně skloňovat, časovat. V tomto věku již plně upřednostňuje komunikaci před

neverbálním dorozumíváním. Tímto posiluje tzv. regulační funkce řeči, kdy pomocí řeči dosahuje cíle. Toto období děti zpravidla baví prohlížení knížek, reprodukování krátkých říkanek, popisování co vidí na obrázku. Neobratnosti v tvarosloví jsou v tomto věku fyziologické.

Okolo roku a půl až dvou let života se dítě nachází v tzv. prvním věku otázek - Kdo je kdo? Co je to?. Mezi třetím a čtvrtým rokem se dostane do tzv. druhého věku otázek – Proč? Kdy? Kladení otázek a vyptávání je pro jeho vývoj velice přínosné. Stejně důležité je i to, aby se dítěte vyptávali rodiče. Podle Bednářové a Šmardové je stěžejní si uvědomit, že dospělý člověk je pro dítě zdrojem porozumění řeči, aktivní slovní zásoby, informací a vzorem komunikace. Její úroveň je završením dlouhodobého zrání a učení, které je podmíněno a ovlivněno především:

- motorikou
- vnímáním
- sociálním prostředím

(Bednářová, Šmardová, 2015)

Pro správný vývoj řeči jsou stěžejní následující oblasti, metody a přístupy:

- rozvoj všech kvalit vnímání
- rozvoj motoriky (jemné, hrubé, grafomotoriky, vizuomotoriky, motoriky mluvidel)
- názornost
- vytváření situací podněcujících mluvení
- opakování
- pojmenování
- metoda korekční zpětné vazby
- metoda rozšířené imitace
- metoda alternativních otázek
- metoda doplňování vět

(Bednářová, Šmardová, 2015)

Pro vývoj řeči je velice důležité správné sluchové a zrakové vnímání. Ze začátku dítě nejprve postupně začíná vyčleňovat zvuky mateřského jazyka od všech ostatních zvuků. Později se je

pokouší napodobovat, postupně začíná chápat, že každá věc má svůj název. Nejdříve dítě bezprostředně spojuje slovo s předmětem a až později si předmět dokáže představit, když slovo slyší. Pokud je zrak či sluch jakkoli narušen či oslaben, je ovlivněn i vývoj řeči.

Řeč je komplexní schopnost. Lze ji rozdělit do čtyř jazykových rovin (Bednářová, Šmardová, 2015):

Foneticko- fonologická rovina

Zabývá se sluchovým rozlišováním hlásek mateřského jazyka a jejich výslovností. Dítě dokáže hlásky vyčleňovat z okolních zvuků již v kojeneckém věku. Po šestém roce života již dokáže rozlišovat všechny hlásky, horní hranice je 8 let. Na sluchové rozlišování hlásek je velice úzce vázána výslovnost. Do pěti let považujeme špatnou výslovnost za fyziologickou, od pěti do sedmi let za prodlouženou fyziologickou. V této době je více než vhodné věnovat dítěti odbornou péči. Po sedmém roce již bývá náprava pomocí logopedické terapie náročnější.

Lexikálně- sémantická rovina

Jde zde o porozumění řeči při běžném hovoru. Mělo by dojít i k pochopení pojmů, výkladu, instrukcí, vyprávění, sdělení. Zahrnujeme sem pochopení běžného výkladu, popisu činností, smysluplné pojmenování toho, co dítě myslí, vnímá, prožívá. Patří sem i samostatné vyprávění, chápání, užívání nadřazených a podřazených pojmů, synonym, antonym, homonym.

Morfologicko - syntaktická rovina

Tato rovina se zabývá užíváním slovních druhů, ohýbáním slov, tvořením jednoduchých vět a souvětí. Již po čtvrtém roce by dítě mělo využívat ve větách i v souvětích všechny slovní druhy. Neobratnostem ve tvarosloví po čtvrtém roce věku bychom se měli věnovat.

Pragmatická rovina

Zahrnuje užití řeči v praxi. Jde například o oznámení nebo vyžádání informace, vyjádření vztahů, pocitů. Patří sem i tzv. regulační funkce řeči, tvoření dialogu (střídání role mluvícího a naslouchajícího), ale také neverbální komunikace, jako je mimika, gestikulace a oční kontakt. Už předškolní dítě by mělo dobře rozumět běžné řeči, chápat zadání při hrách, pochopit děj příběhů, pohádek. Mělo by dokázat vést smysluplný dialog, dodržovat základní pravidla

konverzace, tedy naslouchat druhému, věnovat pozornost, počkat až druhý domluví, ptát se, adekvátně odpovídat na dotazy. V řeči by se již neměly objevovat neobratnosti v tvarosloví nebo větosloví. Dítě, které má v tomto věku potíže s nedokonalou výslovností, je ohroženo při osvojování si čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2015).

3.2.4 Sluchové vnímání

Sluch velikou měrou ovlivňuje rozvoj řeči, tím i myšlení. Je to jeden z prostředků komunikace. Pokud máme nějaké pochybnosti, zda dítě dobře slyší, je vhodné absolvovat audiologické vyšetření. V úrovni fonemického uvědomování se zaměřujeme především na tyto schopnosti:

- naslouchání
- rozlišení figury a pozadí
- sluchová diferenciac
- sluchová analýza a syntéza
- sluchová paměť
- vnímání rytmu

Naslouchání

Jak uvádí Opravilová (2016), naslouchání se věnujeme při rozvoji sluchového vnímání nejdříve, jelikož k nám už od narození doléhá spousta zvukových podnětů. Díky pudům se organizmus brání a dokáže neposlouchat vše, co k němu doléhá. Již od tří let by mělo dítě dokázat určit, odkud k němu zvuk doléhá. Proto je dobré toto trénovat v mateřské škole. Ve čtyřech letech už by mělo poznat písničku podle melodie, vyslechnout pohádku, vyprávění. Z počátku je vhodné pro nácvik naslouchání volit klidné prostředí bez rušivých zvuků, čímž navodíme soustředění na sluchové vjemy. Pro nácvik lze využít zvuk tekoucí vody, zvonek u dveří, tikot hodin, cinkání klíčů, otevírání dveří....

Sluchové rozlišení figury a pozadí

V předškolním období jsou funkce sluchového vnímání stále vytříbenější a dítěti se daří vypouštět zvuky, které pro něj nejsou nijak hodnotné, které nepotřebuje. Předškolní dítě již dokáže rozeznávat zvuky figury (co je teď podstatné) a pozadí (co je teď možné upozadit).

Pokud si uvědomíme, že školka je plná zvuků a rušících hluků i v případě, že si děti hrají klidně, musíme pochopit, že je pro dítě velice těžké pro dítě rozlišit figuru od pozadí. Dříve než se začneme zlobit, že nás dítě neposlouchá, je dobré se ujistit, že nás dítě opravdu dobře slyšelo. Ideální je k dítěti přijít a navázat i oční kontakt (Otevřelová, 2016).

Sluchové rozlišování

Předpokladem k ovládnutí této funkce je podle Otevřelové (2016) úspěšné zvládnutí předchozích kroků, tedy sluchové koncentrace a sluchového vnímání figury a pozadí. Nelze předchozí kroky opomíjet. Díky sluchovému rozlišování můžeme sluchem rozpoznat zvuky, které jsou si hodně podobné, přesto nejsou stejné. Právě to bývá pro děti často obtížné. Od pěti let už by dítě mělo rozeznat, zda dvě slova, která mu říkáme, jsou stejná, nebo se liší v hlásce. Odlišnost může být v souhlásce, samohlásce, v sykavce, v hlásce znělé i neznělé. V neposlední řadě se věnujeme odlišení krátkých a dlouhých samohlásek, změně v měkčení. Pokud se dětem nedaří v jakékoli části sluchového rozlišování, nabídneme jim pomoc a podporu. Můžeme využít například obrázky nebo trojrozměrný předmět. Můžeme využít i jiné smysly (zrak, hmat) i motoriku.

- sluchová diferenciac hlásky
- sluchová diferenciac znělých a neznělých hlásek, sykavek
- sluchová diferenciac délký
- sluchová diferenciac měkčení

Sluchová analýza a syntéza

Jde o sluchovou funkci, která má na starost spojit hlásky dohromady do slabik a slov (syntéza), ale i naopak, měla by je umět analyzovat, tedy rozložit slova na slabiky a hlásky.

Vyvíjí se také postupně. Ve čtyřech letech dokáže dítě díky rozpočítadlu rozdělit slabiky ve slově, najde rýmující se slovo a jeho dvojici. První hlásku ve slově by mělo určit v pěti letech. S předškoláky bychom se měli zaměřit na určení počtu slabik ve slově, vyjmenování jiných slov od společné hlásky. Postupně by se dětem mělo dařit určovat i poslední hlásku. Končí-li slovo na samohlásku, bývá to pro předškoláky ještě těžké. V tomto případě záleží hodně na mateřské škole, zda s dětmi tato cvičení realizuje, čímž jim může do budoucna velice pomoci (Otevřelová, 2016).

3.2.5 Zrakové vnímání

Již od doby, kdy se dítě narodí, poznává svět pomocí smyslů. Pomocí zraku vnímá nejvíce podnětů z okolí. Seznamuje se z blízkými osobami už pohledem z postýlky. Velice zajímavé jsou pro něj i pohybující se předměty. Jak se postupně zrakové vnímání zdokonaluje, zaměřuje se od pozorování lidí, přes obrázky, tvary, čísla, písmenka a dostává se až ke slovům. Dítě poznává svět díky propojování smyslů. Zrakové vnímání se propojí s motorikou v době, kdy dítě poznává svoje ruce, nohy. Propojuje se i se sluchovým vnímáním, kdy se dítě otáčí za zvukem pohledem. A v propojování pokračuje celý život (Otevřelová, 2016).

Zrakové vnímání má spolu s motorikou rozhodující vliv na vnímání prostoru. Zvyšující se pohyblivost u novorozence mu dává možnost uchopovat hračky – zpřesňuje se vizuomotorická koordinace, tedy koordinace oka a ruky (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zrakové vnímání figury a pozadí

Ve chvíli, kdy začíná dítě pozorovat předměty, učí se zaměřit svou pozornost jen na určitou věc a odlišit ji od komplexního pozadí (Bednářová, Šmardová 2015).

Zrakové rozlišování detailu

Pod tímto spojením lze chápat všímání si detailů, vidět rozdíly na obrázcích, na písmenkách, číslicích, ve slovech i v číslech. Postupně se dítě dokáže záměrně soustředit na více předmětů. Předškolák už by měl zvládat soustředit se na více předmětů, třídit je, odlišovat detaily. Je potřeba, aby dokázal rozdíl mezi nimi pojmenovat. Ideální k procvičování je hledání rozdílů na dvou obrázcích. Předškolák by jich měl vyhledat několik. Předškoláci, kteří nemají dostatečně vyvinutou tuto oblast mohou mít v budoucnu obtíže při rozeznávání podobných písmen a číslic, např. a x e, k x h, m x n, 3 x 9.

Zrakové rozlišování otočených tvarů

V tomto případě dochází při nedostatečném vývoji této dílčí funkce k zaměňování písmen či číslic ve vertikální nebo horizontální rovině. Takové dítě si pak plete písmena p x b x d. Jsou stejná, rozdíl je v jejich natočení. Může pak při čtení chybovat a místo buben přečte duben. Jelikož neuvidí rozdíl, nebude vědět, proč je opravováno a samozřejmě se bude ztrácet i v pochopení textu (Otevřelová, 2015).

Zraková analýza a syntéza

Jak uvádí Bednářová a Šmardová (2015), pro předškolní věk je ve zrakovém vnímání charakteristické zaměření se na celek než na detail. Vnímání celku předchází vnímání jednotlivých částí. Toto je podstatné pro sledování vývoje části a celku, tedy zrakové analýzy a syntézy. Tato schopnost tedy pomáhá dětem najít z celku nějakou věc. Jak už bylo výše uvedeno, děti jsou nejprve schopny vnímat věc globálně, nedokážou ji zanalyzovat. Oslabení této funkce se u předškoláků může objevit jako obtížné vnímání abstraktních symbolů, pod kterými je možno chápat písmena i číslice, tudíž pro dítě může být komplikované čtení, psaní i počítání.

Zraková paměť

Zraková paměť pomáhá dětem si viděné zapamatovat. Oblíbenou hrou k procvičení této paměti je pexeso, nebo různé obměny Kimových her, kdy si děti prohlédnou řadu předmětů a posléze se některý z nich změní nebo zmizí. Obměň je spousta. Tyto hry jsou v mateřských školách velice oblíbené. Ideální věk pro rozvoj zrakové paměti je podle Otevřelové (2016) právě pět let. Je velice důležité při jakékoli pochybnosti o to, že dítě správně vidí, upozornit na tento stav rodiče. Špatný zrak může dětem komplikovat například orientaci v prostoru. Rozmazané vidění pochopitelně také bude komplikovat udržení pozornosti v prohlížení obrázků, atd.

3.2.6 Prostorová orientace

Prostorová orientace se zakládá na zralém vnímání a ovládnutí tělesného schématu. Je důležité si uvědomit, že v prostoru se orientujeme právě díky svému tělu. První kroky dítě udělalo, když objevilo svoje tělo. Dále se dítě musí zajímat o prostor okolo sebe, musí vycházet z pozice, kterou zaujímá vůči okolním předmětům, okolnímu prostředí. Postupně se mezi ním a okolím utvářejí vztahy, které ovlivňují jeho začlenění do prostoru. Tím si začíná uvědomovat, co je kde. Co je ve školce, co je v lese, co je doma, co je venku, co je ve městě, atd...

Je podstatné si představit, že prostor je definován třemi osami – vertikální, horizontální a předozadní. Vnímání prostoru souvisí s polohou našeho těla. Podstatné je v tuto chvíli, kam směřuje náš obličej, tedy kam se díváme. Od toho se odvíjí ostatní. Tedy, to, co vidím, je přede

mnou, co mám za zády, je za mnou a tak podobně. Dítě si nejprve uvědomuje směr vertikální (nahore x dole), následuje směr předozadní (před x za) a až nakonec pojmy horizontální (vpravo x vlevo). Tato dílčí oblast je pro předškolní děti náročná, avšak předškolák už by měl správně chápat pojmy nahore, dole, vpředu, vzadu, mezi, uprostřed, pod, za, vedle, daleko, blízko, první, poslední, předposlední, za chvíli, hned. Školák už by měl na vlastním těle také rozlišit pravou a levou stranu. Okolo šestého roku by měl dokonce zvládnout stanovit správnou polohu pomocí dvou kritérií, například vlevo dole, nahore vpravo.

3.2.7 Vnímání času

U dítěte se tato složka rozvíjí velice pozvolna. Dítě v předškolním věku žije hlavně přítomností. Dítě zaujaté nějakou činností s jejím ukončením vůbec nespěchá pro to, že je právě potřeba se obléknout než se půjde ven. Vnímání plynutí času je pro předškolní dítě omezeno událostmi, které ho v tu chvíli obklopují. Čím je časový úsek delší, tím je pro dítě těžší představit si ho, například střídání ročních období. Ještě na začátku školního věku se podle Bednářové, Šmardové (2015) může dítě ptát: „A kolikrát se ještě vyspím, než...?“

Správné je přecházet od uvědomování si časové posloupnosti, nejprve třeba v krátkých úsecích. Ráno jdeme do školky, po obědě se jde spát, pak se jde domů, večer se jde spát a tak dále. Postupně je vhodné přecházet přes delší časové úseky. Například po víkendu půjdeš do školky a já do práce, nebo za týden pojedeme zase za babičkou a dědou. Důležité je správné chápání i sledu událostí, příčiny a následku, začátku a konce. Starší děti si dokáží lépe vyvodit následek, situaci očekávat a připravit se na ni. Pravidelný algoritmus dává bezesporu dítěti jistotu a pocit bezpečí (Bednářová, Šmardová, 2015).

3.2.8 Základní matematické představy

Stejně jako ostatní schopnosti a dovednosti se i matematické představy vyvíjejí postupně. Jsou na nich přímo závislé. Svou důležitost zde zaujímá sluchové i zrakové vnímání, ale i rozumové předpoklady. Pokud se vrátíme ke komplexnímu pohledu, tyto složky jsou na sobě přímo závislé. Matematika podporuje rozvoj myšlení. Pokud tedy dochází v matematice k opakovaným neúspěchům, je potřeba se vrátit zpět a zkoumat v rámci diagnostiky nezralost percepčně motorických funkcí. Díky této nezralosti by mohlo docházet celkově k neúspěchům a odmítáním řešení základních početních úkonů (Otevřelová, 2016).

Základním prvkem pro správnou funkci matematických představ je bezesporu pochopení instrukcí. Dítě by mělo chápat pokyn a ihned si vybavit, co znamená. Například pokud mu učitel řekne: „Přidej kamínek. ‘‘ , dítě by si mělo představit význam slova a vědět, že pedagog očekává, že dá kamínek na určené místo k jiným kamínkům.

Dle Otevřelové (2016) jsou v předškolním věku v této oblasti podstatné pro pochopení především pojmy:

- představy o rozměrech (delší, kratší, úzký, široký)
- představy o velikosti (malé, velké, menší, větší)
- představy o množství (hodně, málo, nic, všichni, žádný, každý, aspoň jeden)
- představy o číselných řadách (od 1 do 10)
- představy o tvarech (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník)
- představy o řadových číslovkách (první, druhý, poslední)
- představy o poloze (pod, nad, za, před, venku, uvnitř, dole, nahoře, mezi, v, vpravo, vlevo)

Je důležité podporovat rozvoj úkonů v matematické představivosti , a to hlavně těchto:

- třídění a seskupování

Tříděním se myslí seskupování do skupin zpočátku jen podle jednoho kritéria, později jich lze přidat víc. Okolo pátého roku věku by děti měly dokázat přiřazovat nadřazené a podřazené pojmy, v mateřské škole dáváme základ zobecňování. V tomto věku je pro děti nejjednodušší zobecňovat známé věci, se kterými mají každodenní zkušenost.

- porovnávání

Každý člověk porovnává neustále. Rozvoj porovnávání má ale svoje vývojová stádia. Tříleté dítě porovnává podle velikosti(malý x velký) a množství (hodně x málo, všechno x nic). Okolo pěti let by mělo dítě dokázat ovládat pojmy o jeden více, o jeden méně a poznávat geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník). Obdélník může přidat až okolo šestého roku věku.

- řazení

Řazení se odvíjí od schopnosti dokonalého pozorování a porovnávání. Předškolák by měl dokázat seřadit prvky od nejmenšího k největšímu, stupňovat i pochopit číslovky řadové

- množství

V pěti letech děti obvykle přeřikají čísla od jedné do desíti. Pro správný vývoj je ale podstatné, aby dítě pochopilo pojem číslo. Musíme si ověřit, že má představu o tom, že konkrétní číslo vyjadřuje nějaké množství. V souvislosti s předmatematickými představami může dítě také podstatně potrápiti krátkodobá paměť. Neustále bychom měli rozvíjet soustředěnost a zapamatování. *„Nezralost výše pojmenovaných funkcí ovlivní úspěšnost budoucího školáka a může být příčinou specifických poruch učení, kdy v matematice může vzniknout dyskalkulie“* (Otevřelová, 2016, s. 102).

3.3 Pracovní předpoklady, návyky

Dítě by mělo při učení dokázat plně využívat svoje mentální předpoklady, dílčí schopnosti a dovednosti, mělo by mít chuť poznávat a mít zájem o učení. Velice podstatná je i záměrná koncentrace pozornosti na danou činnost. Dítě by mělo zvládnout daný úkol přiměřený jeho věku a schopnostem, dokončit.. Mělo by mít smysl pro povinnost, zodpovědnost. Vydržet u hry je pro děti lehčí než udržet záměrnou koncentraci pozornosti. Rychle se unaví, ztrácí zájem, odbíhají. Školní práce klade nároky na všechny kvality pozornosti – intenzitu, stálost, vytrvalost, odolnost vůči rušivým vlivům.

Jak uvádí Bednářová, Šmardová je velmi užitečné vést dítě k respektování určitých pravidel, limitů, podporovat ho v samostatnosti, domluvit se na určitých povinnostech. *„Práceschopnost je podmíněna zejména vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale úzce souvisí i se zralostí osobnosti a také s tím, jak jsme dítě doposud vychovávali.“* (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 6)

3.4 Emocionálně - sociální zralost

Stejně jako je jiný každý dospělý, tak i dítě je každé jiné. Po zahájení školní docházky jsou na osobnost dítěte kladeny velké nároky a to v oblasti emocionální i sociální. Od dítěte se

očekává vysoká míra emocionální stability, zvládnání emocí přiměřené věku, sebeovládání a odolnost vůči vlivům z okolí. V tomto ohledu bývají mezi dětmi velké rozdíly. Některé dítě ke všemu přistupuje se sebedůvěrou, s radostí, se zvědavostí, neodradí ho ano nezdár. Jiné dítě je lítostivé, bojácné, ostýchavé, po neúspěchu rezignuje.

Z oblasti sociální zralosti jsou podstatné především sociální dovednosti, přizpůsobivost. Je důležité, aby se dítě dokázalo začlenit mezi vrstevníky a umělo s nimi komunikovat. Proto je vhodné pro rozvoj sociálních dovedností poskytovat dítěti dostatek možností pro setkávání s ostatními dětmi. Jak ob stojí dítě mimo rodinu je především známkou vyžralosti jeho samostatnosti, rozvinuté sebedůvěry. Jak uvádí Bednářová, Šmardová, jde o proces, který trvá od narození, ve kterém je nesmírně důležité mít dítě rád, dávat mu jasná pravidla, řád, projevat mu podporu, pozornost, přijímat ho, respektovat, ponechávat mu prostor a zároveň mu vymezovat hranice.

4 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Z pohledu učitelky mateřské školy spočívá pedagogická diagnostika v průběžném získávání informací o dítěti a od dítěte. Neustále poznává dítě hlouběji, realizuje pedagogickou diagnostiku cíleně. Přihlíží k individualitě dítěte. Pro to, aby mohla zabezpečit jeho vývojové potřeby a obohacovat jejich rozvoj, musí poznat jeho silné i slabé stránky. Dětem, u kterých se projevuje vývojové opoždění nebo specifické vzdělávací potřeby, je nutné věnovat soustavnou a pravidelnou pozornost. Není tím samozřejmě myšleno opomíjet s pozorností ostatní děti. K pedagogické diagnostice lze využít různé metody jako je pozorování, anamnéza, rozhovor, dotazník, testy, pedagogická dokumentace, metody ověřování vědomostí a dovedností, analýza výsledků činností. Tyto metody lze i spojovat.

„V každém případě si však musíme uvědomit, že cílem pedagogické diagnostiky není hodnocení a srovnávání dětí, ale poznávání jejich individuality a sledování pokroku při pedagogickém vedení“ (Raabe, 2012, s. 4).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání označuje projevy charakteristické pro určitou věkovou skupinu jako dovednosti, způsobilosti nebo kompetence. *„Vyspělost dítěte podmiňuje jak přirozený vývoj a zrání, tak systematické předškolní vzdělávání. Výsledek*

společného působení těchto vlivů na dítě se ve vzdělávacím programu promítá jako tzv. očekávaný výstup. V těchto výstupech je popsáno a vysvětleno, čeho by zpravidla mělo dítě dosáhnout v době, kdy ukončuje předškolní vzdělávání“ (Opravilová, 2016, s. 130). Tyto očekávané výstupy mají pro pedagoga převážně orientační význam. Je nutné zohlednit individualitu každého jedince (Opravilová, 2016).

Zelinková (2011) uvádí, že pedagogická diagnostika je komplexním dlouhodobým procesem, který má za cíl poznat, posoudit a zhodnotit vzdělávací proces a jeho aktéry. Cílem tedy není hodnotit děti, ale sledovat jak se vyvíjejí a jakými fázemi procházejí.

5 CHARAKTERISTIKA TESTOVÉ BATERIE

Testová baterie se skládá ze třinácti testů, které byly připraveny pro děti v předškolním věku. Testy jsou zaměřeny na sledování úrovně řeči, zrakového a sluchového vnímání, jemné motoriky, paměti, koncentrace pozornosti a všeobecných znalostí. Jednotlivé testy jsou podrobněji popsány při jejich vyhodnocování.

Přehled provedených diagnostických testů:

- Test morfologického uvědomění pro předškolní věk
- Corsi Frog
- Orientační test školní zralosti – Jirásek, Kern
- Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky
- Specifické asimilace a artikulační neobratnosti
- Test sluchové analýzy – Moseley
- Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček
- Ravenovy progresivní matice
- RAN test
- Edfeldtův revezní test
- Test zrakovo – sluchového učení dle Monroeové
- Opakování čísel pro předškoláky
- Zkouška znalostí předškolních dětí dle Matějčka a Vágnerové

PRAKTICKÁ ČÁST

6 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem bakalářské práce je provést diagnostiku vzorku předškolních dětí a zhodnotit výsledky v souvislosti s jejich pohlavím. Pomocí diagnostických testů je možné zmapovat oblasti, ve kterých mají děti oslabené funkce a pokusit se je posílit. Výzkum byl prováděn v mateřské škole s pěti chlapci a pěti děvčaty předškolního věku. Zajímalo mě, jestli budou znát nějaké rozdíly mezi chlapci a děvčaty přímo v průběhu testování. Předpokládám, že výsledky obou pohlaví budou rozdílné.

Výzkumné otázky, které jsem si položila:

Jaká úroveň jednotlivých funkcí se projevila u dívek a u chlapců?

Jak reagovali na průběh vyšetřování chlapci a jak dívky?

7 METODY POUŽITÉ PŘI VÝZKUMU

Pro výzkumné šetření byla vybrána metoda smíšeného výzkumu. Jde o obecný přístup, ve které jsou spojeny v rámci jedné studie kvalitativní a kvantitativní metody, techniky nebo paradigmaty (Vítečková, 2018).

„Kvantitativní a kvalitativní přístupy vycházejí z jiných epistemologických předpokladů, většinou zkoumají jiné problémy, používají jiné analytické postupy a dávají odlišné závěry. Tyto závěry však nejsou lepší, horší, ani soupeřící. Například při postupu použití kvalitativní metodologie a posléze kvantitativní metodologie, lze vytvořit dostatečně hlubokou teorii potvrzenou na širokém vzorku. Pro doplnění a zjištění různých aspektů je možné použít oba přístupy“ (Švaříček et al., 2014). Je nutné při používání výzkumné metody dodržet validitu – platnost či pravdivost a realibitu – přesnost či spolehlivost výzkumného nástroje (Gavora, 2000).

Čím vyšší je realibita, tím pravděpodobněji by při opakovaném měření mělo dojít k podobným výsledkům (Skutil, 2011).

Základní použitou metodou v tomto výzkumném šetření bylo strukturované, řízené pozorování. „Pozorování je jednou z nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky“ (Zelinková, 2001, s. 28). Další metodou, kterou jsem použila, byla analýza diagnostických testů, ve kterých jsem se zaměřila na oblast sluchového a zrakového vnímání, řečových dovedností a všeobecné znalosti dětí předškolního věku.

8 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU – POPIS RESPONDENTŮ

Do výzkumného šetření bylo zapojeno 10 dětí předškolní věku, z toho pět dívek a pět chlapců. Věkové rozmezí mezi dětmi je poměrně široké a to od 5;6 do 6;8 let. Všechny děti půjdou ve školním roce 2020/2021 k zápisu do základní školy. Jeden chlapec z výzkumného vzorku měl v loňském školním roce odklad školní docházky. Odklad navrhla paní učitelka a rodiče souhlasili s tím, že situaci vidí stejně. Šetřené děti jsou označeny D. 1 až D. 10 (Dítě 1 až Dítě 10) od nejstaršího po nejmladší. U každého dítěte je uvedeno pohlaví a věk (viz. Tabulka č. 1).

Tabulka č.1 – Výzkumný vzorek

| | | | |
|------|-----|---------|---------------------------|
| D. 1 | 6;8 | chlapec | Odklad 2019/2020 |
| D. 2 | 6;4 | dívka | |
| D. 3 | 6;3 | dívka | |
| D. 4 | 6;2 | chlapec | |
| D. 5 | 6;2 | chlapec | |
| D. 6 | 6;1 | dívka | |
| D. 7 | 6;0 | chlapec | |
| D. 8 | 5;7 | dívka | |
| D. 9 | 5;7 | dívka | |
| D.10 | 5;6 | chlapec | Návrh na odklad 2020/2021 |

Zdroj: vlastní

9 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMNÉ STUDIE A VYHODNOCENÍ

Před započtím šetření byli s touto situací seznámeni rodiče a byly jim vysvětleny důvody. Poté jimi byly podepsány informované souhlasy k realizaci výzkumu. Výzkumné šetření bylo prováděno s každým dítětem individuálně v klidném a tichém prostředí, aby nebylo rušeno vlivy okolního prostředí. Vyšetření bylo prováděno v dopoledních hodinách. Před samotným testováním bylo vždy každé dítě seznámeno se zadáním. Dětem jsem poskytovala vždy pozitivní zpětnou vazbu, abych je motivovala a neztratily o činnost zájem. Některé testy pro ně byly poměrně hodně náročné z hlediska udržení koncentrace.

9.1 Testy a jejich vyhodnocení na základě výsledků a pozorování

Test morfologického uvědomění pro předškolní věk 5.5 zkrácený (verze z 18.listopadu 2014)

Tento test byl zaměřen na gramatickou stránku řeči (skloňování, časování, tvarosloví, tvoření množného čísla, opačného rodu, přídavných jmen). Pro děti šlo o velice těžký test a dítě s číslem 10 test nedokončilo v poslední oblasti. Zkoumané oblasti byly celkem čtyři. Děti byly nejprve krátce zacvičeny podle pokynů a poté absolvovaly samotný test. Hodnocení bylo uvedeno u každého úkonu.

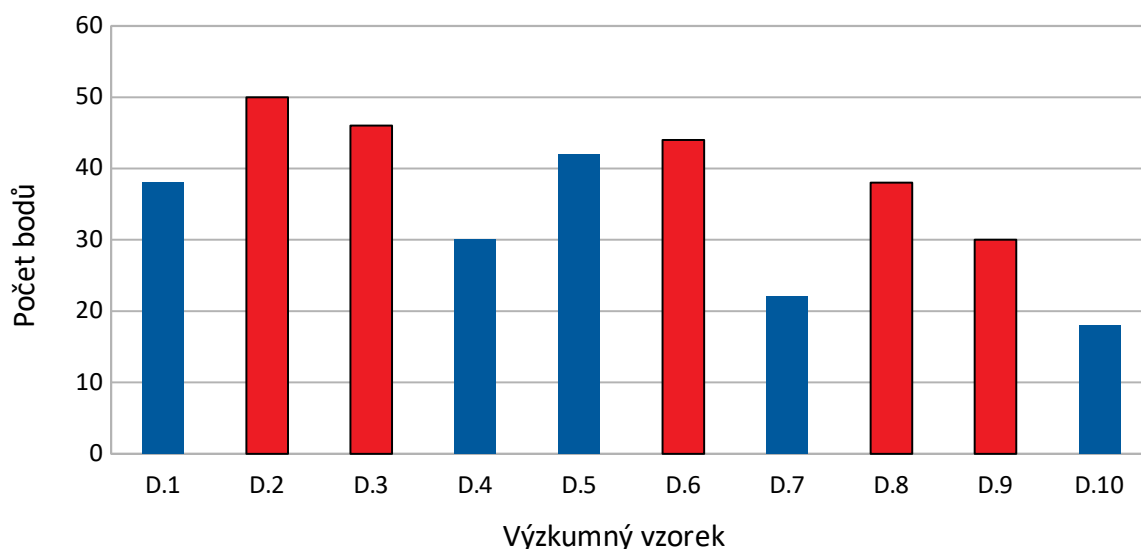
1. jmenná kategorie - pochopení rodu, čísla a pádu podstatných jmen
2. slovesná kategorie – zaměřovala se na osobu, číslo, čas, rod, vid a rozkazovací způsob
3. slovtvorba – šlo o odvozování (mužského tvaru, ženského tvaru, přídavného jména z podstatného, podstatného jména ze slovesa, skládání slov)
4. cizí jazyk

Hodnocení

Ve jmenné kategorii bylo zjišťováno pochopení rodu, čísla a pádu podstatných jmen. Tím nejjednějším úkolem bylo pro děti doplnit správné ukazovací zájmeno. Poté utvořit z jednotného čísla množné, ale už to dělalo některým dětem problém. Například od slov lev vznikaly někdy novotvary,agramatismy jako levi, levové, hodně lefů, levů (D 7, D 9, D 10).

Ve slovesné kategorii už byly úkoly pro většinu dětí obtížnější. Například u časování děti správně pochopily zadání, určily větu, která není správná, ale už ji nedokázaly správně zformulovat, opravit. Cizí jazyk byl pro děti hodně těžký. Především celkově test byl náročný a upadala jejich koncentrace a také možná uvadala i motivace, jelikož jsem tento test zařadila na začátek a děti se možná bály dalšího pokračování. Zařadila jsem ho na začátek záměrně, jelikož jsem se obávala, že s každým testem bude dětská pozornost slábnout. Nejsem si jistá, zda by hodnocení dětí bylo v průběhu testování odlišné. Celkové počty bodů jsou uvedeny v |Grafu č.1.

Graf č. 1-Test morfologického uvědomění pro předškolní věk 5.5 zkrácený



Zdroj: vlastní

Corsi Frog

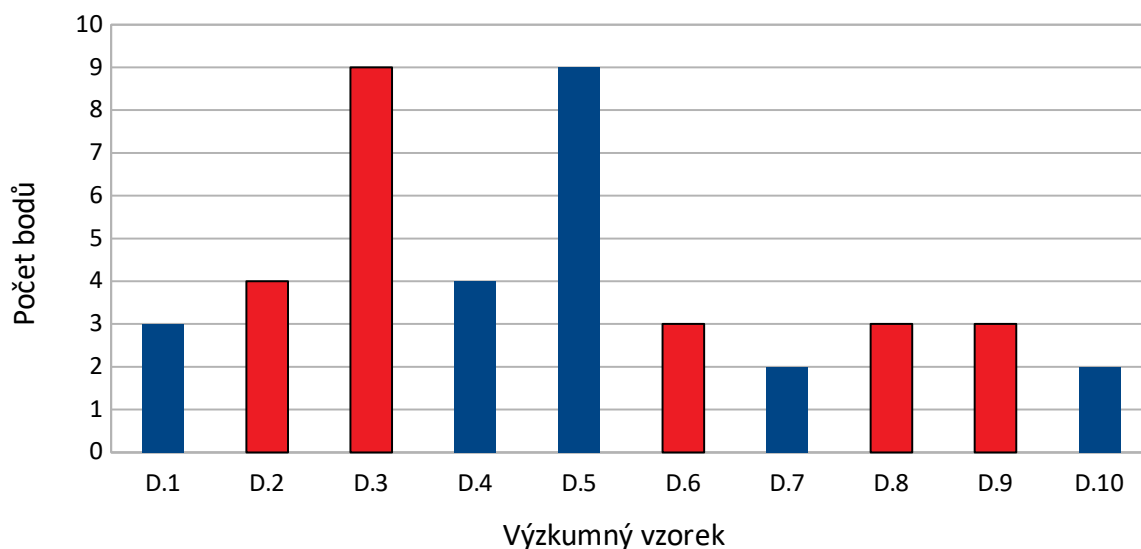
Tento test slouží k včasnému zachycení rizika dyslexie a posouzení vizuoprostorové a pracovní paměti. Abychom test správně diagnostikovali, potřebujeme předtištěnou pracovní podložku představující rybník s lekníny, nějakou žabku (např. víčko z PET lahve) a pokyny jak má žabka skákat. Jde o sedm příkladů po dvou až osmi skocích ve dvou různých variantách. Cílem této baterie je, aby si děti zapamatovaly sestavu stále náročnějších skoků žabky a dokázaly ji zopakovat. Po správném zopakování zácvičné sekvence by již dítě mělo daný úkol pochopit. V

záčvičném pokusu, kdy žabka z políčka označeného křížkem skočí na list č. 1 a zpět na křížek maximálně třikrát, je pak již daný úkol na testovaném dítěti. Ve vlastním testu dítěti nenapovídáme ani ho neopravujeme. Za každou skokovou sekvenci dostalo dítě jeden bod. Test ukončíme, pokud dítě nesplní obě úlohy příslušné sekvence.

Hodnocení

Děti tento test bavilo. Líbilo se jim, že mohou něco aktivně dělat. Maximální počet bodů byl 14. Nejprve měla žabka skočit dvakrát po dvou skocích, pak dvakrát po třech až osmi skocích. Nejlépe vyšel test dětem č. 3 a č.5. Oba byli schopni jednou zopakovat pět skoků, čtyři skoky se nepodařily zopakovat žádnému z dětí, tři skoky zopakovaly dvakrát děti č. 2 a 4, tři skoky jednou zopakovaly děti č. 1,6,8,9. Dva skoky zopakovaly děti č. 7 a 10 (viz. Graf č. 2). Obě byly z úkolu nervozní a dostatečně se nesoustředily.

Graf č. 2 - Corsi Frog



Zdroj: vlastní

Orientační test školní zralosti – Kern, Jirásek

Tato testová baterie patří k těm nejznámějším. Jirásek ji přepracoval z původního Kernova testu. Orientační test byl rozdělen na tři úlohy. Všechny tři části grafického testu školní zralosti sledují vyspělost motoriky a vizuo-motorické koordinace. V první z nich měly děti nakreslit postavu pána tak, jak to umí. Dětem byly dávány pouze pokyny bez předchozího zácviku. Nemá se jim nijak pomáhat, hlavně je neupozorňovat, že například nenakreslily nějakou část těla. Čas měřen nebyl. V druhé části si měly děti prohlédnout psané písmo a napodobit ho. Ve třetí části si děti měly prohlédnout skupinu teček a také ji napodobit. Tento test se předkládá pro leváky ve verzi, kdy mají předlohu vpravo a překreslují tečky a písmo vlevo, aby si předlohu nezakrývali. Za každý úkol bylo možné získat 1 až 5 bodů (1 = nejlepší výkon).

Hodnocení kresby mužské postavy

- 1 – Nakreslená postava má hlavu a trup spojený krkem a všechny končetiny. Hlava není větší než trup a musí na ní být vlasy, uši, v obličeji oči, nos, pusa. Ruce mají na koncích pět prstů a nohy jsou dole zahnuté. Postava musí být oblečená.
- 2 - Mohou chybět maximálně tři části (kromě částí obličeje). Podmínkou je, že kresba musí být stále vyvážená.
- 3 – Musí být nakreslena hlava, trup a končetiny. Končetiny jsou nakresleny dvojčarou. Může být vynechán krk, vlasy, uši, prsty, chodidla, oblečení.
- 4 – Nakreslení hlavy a trupu, stačí jeden pár končetiny.
- 5 – Chybí zobrazení trupu, tzv. hlavonožec, nebo oba páry končetin.

Hodnocení napodobení psacího písma

- 1 - Zcela čitelné napodobení předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Lze rozeznat velká a malá písmena. Rozeznáme tři slova. Nad i nechybí tečka. Odchylka ve vodorovné linii není větší než 30 stupňů.
- 2 – Ještě čitelné napodobení. Malé nedostatky – chybí tečka nad i, nedodržení linie, velikosti písmen.
- 3 – Rozeznáme členění na alespoň dvě části věty a 4 písmena.
- 4 – Podle předlohy jsou podobná alespoň 2 písmena.

5 – Nerozeznáme písmena. Čmárání.

Hodnocení obkreslení skupiny bodů

1 – Skoro dokonalé obkreslení. Zvětšení celkově nesmí být více než o polovinu, zmenšení je tolerováno. Vedení vodorovné i svislé linie – vychýlit se může jen lehce jedna tečka.

2 – Rozestavení i počet teček je stejný. Toleruje se odchýlení nejvýše tří teček o polovinu šířky mezery mezi sloupci či řádkami.

3 – Z 10 teček nesmí být více než 20 a méně než 7. Obrys se podobá předloze, pootočení se toleruje.

4 – Obrázek se stále skládá z teček, na jejichž počtu a velikosti nezáleží. Stále nejsou přípustné čáry.

5 – Čmáranice.

Hodnoty bodů ze všech tří testů se sčítají (viz. Graf č. 3). 3-6 bodů je nadprůměr, 7- 11 bodů je průměrný výsledek a 12 – 15 bodů je podprůměr. Při podprůměrných výsledcích je test vhodné po třech měsících zopakovat a při opakovaném neúspěchu kontaktovat odbornou pomoc.

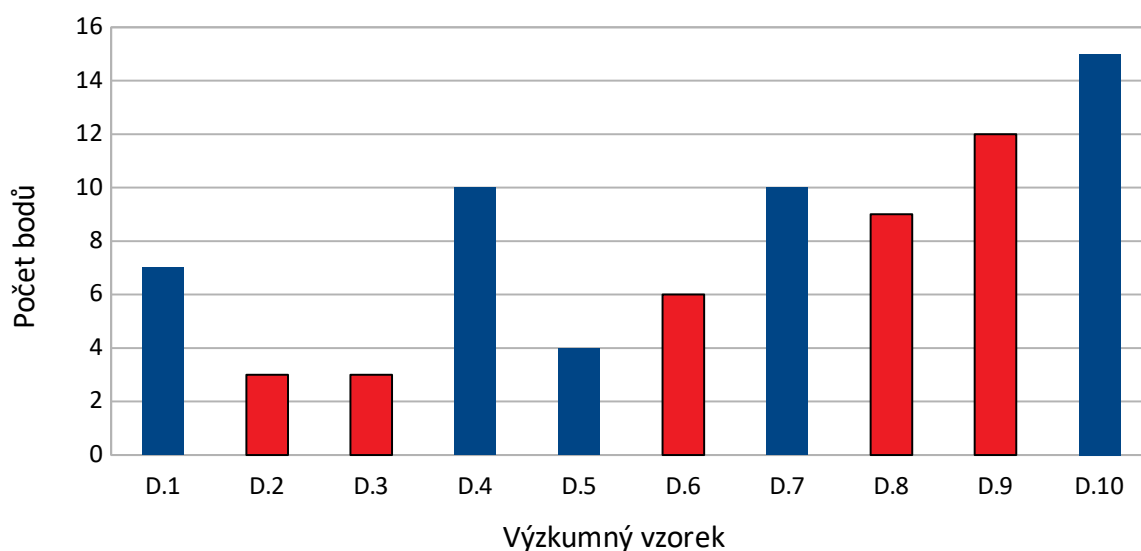
Hodnocení dětí

V kresbě postavy dětem chyběl nejčastěji krk, uši a nos (D1, D5, D7, D8, D10). Proporčně děti kreslily postavu v pořádku, kromě dítěte D7 a D10, u kterých byly větší nedostatky. U dítěte D10 se postava podobala spíše hlavonožci. Počty prstů byly v pořádku u dětí D1, D2, D3, D4, D5, D6 u ostatních dětí prsty přebývaly nebo chyběly. U dětí D2, D3, D5 byly kresby obohaceny o detaily.

Nápodoba písma byla pro děti náročná. Většina chvíli váhala a až po povzbuzení pokračovala. Děti D2, D3, D5 napodobily písmo přesně. Dítěti D6 chyběla tečka nad i. D1, D4, D8 napodobily větu o dvou částech. Nápodoba u dítěte D9 byla velice nejistá, ale ještě to nebyla čmáranice. Ta se objevila u dítěte D10. Nebyly v ní žádné znaky předlohy.

Napodobení deseti teček se dětem celkem dařilo. D2, D3, D5, D6 napodobily tečky podle předlohy, u D1 byl problém ve velikosti teček, D4, D8, D9 byly ještě hodnoceny čtyřmi body. U D10 se vyskytovaly místo teček čáry.

Graf č. 3 - Orientační test školní zralosti - Kern, Jirásek



Zdroj: vlastní

Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS pro předškoláky

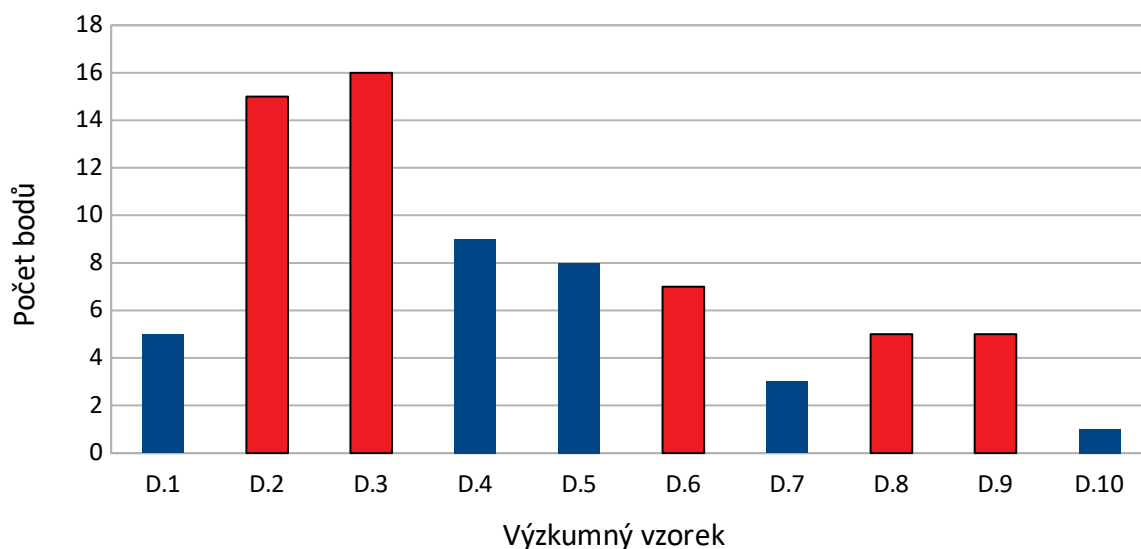
Tento test je zaměřen na schopnosti dětí skládat z jednotlivých hlásek slova a slova rozkládat na hlásky. S dítětem opět provedeme krátký zácvik. Řekneme slovo „Má“ a dítě ho rozloží na hlásky m-á. Řekneme slovo „Pes“ a dítě ho rozloží na hlásky p-e-s. V zácviku syntézy říkáme dítěti izolované hlásky a dítě z nich skládá slovo. Vyslovíme „M-á“ a dítě spojí v slovo „má“. Bodové ohodnocení za správnou odpověď při prvním pokusu jsou 2 body při správné odpovědi na druhý pokus je přidělen 1 bod. V části sluchové analýzy děti měly rozkládat slova dvojhlasková – já, ty, mů, trojhlasková – noc, myš, pán, čtyřhlasková – žába, voda, máma a pětihlasková – dopis, banán, kráva. V části sluchové syntézy měly děti spojit hlásky do slov dvojhlaskových- co, on, my, trojhlaskových- kůň, míč, čáp, čtyřhlaskových- váza, ahoj, bota a pětihlaskových – kabát, svetr, Honza. Maximální dosažený počet bodů byl 24 v analýze i v syntéze.

Hodnocení

Z mého pohledu byla pro děti velice náročná sluchová syntéza, ve které dosahovaly nízkých počtů bodů. Děti D1, D4, D5, D7, D8 a D9 složily nejvýše slova ze tří hlásek. Dítě D10 pouze ze dvou hlásek. Děti D2 a D3 složily čtyřhlásková slova. Slovo z pěti hlásek nesložil nikdo ani na druhý pokus.

Při sluchové analýze jsem musela test u druhého dítěte přerušit hned u druhého slova, jelikož se mi nepovedlo zajistit klidné a tiché místo a nechtěla jsem, aby hluk z okolí ovlivnil výsledky testů. Po pauze jsem test s D2 začala opět od začátku. I přes jasný zácvik některé děti rozkládaly slova na slabiky – D1, D4, D8. D10 nezískal žádný bod, D7 jeden bod (viz. Graf č. 4). U D7 jsem si všimla, že začalo natáčet hlavu lehce stranou, jakoby upřednostňovalo jedno ucho. Informovala jsem o tom paní učitelku. U D7 vzniklo syntézou hlásek H-o-n-z-a slovo Honzík. U D10 došlo syntézou hlásek k-a-b-á-t na druhý pokus slovo boty.

Graf č. 4 - Zkouška sluchové analýzy a syntézy



Zdroj: vlastní

Specifické asimilace a artikulační neobratnosti

„Specifické asimilace se projevují obtížemi ve sluchovém rozlišování hlásek, které jsou si artikulačně či zvukově podobné“ (Kroupová, 2016, s. 102). Testová baterie byla zaměřena na správné vyslovování sykavek C, S, Z, Č, Š, Ž a na artikulační neobratnosti, při kterých dochází ke špatné výslovnosti souhláskových shluků. Děti měly zopakovat například tato slova: žízeň, syčí, cvrčci, švestky, špačci a v testu artikulační obratnosti slova: dobrodružství, paroplavba...

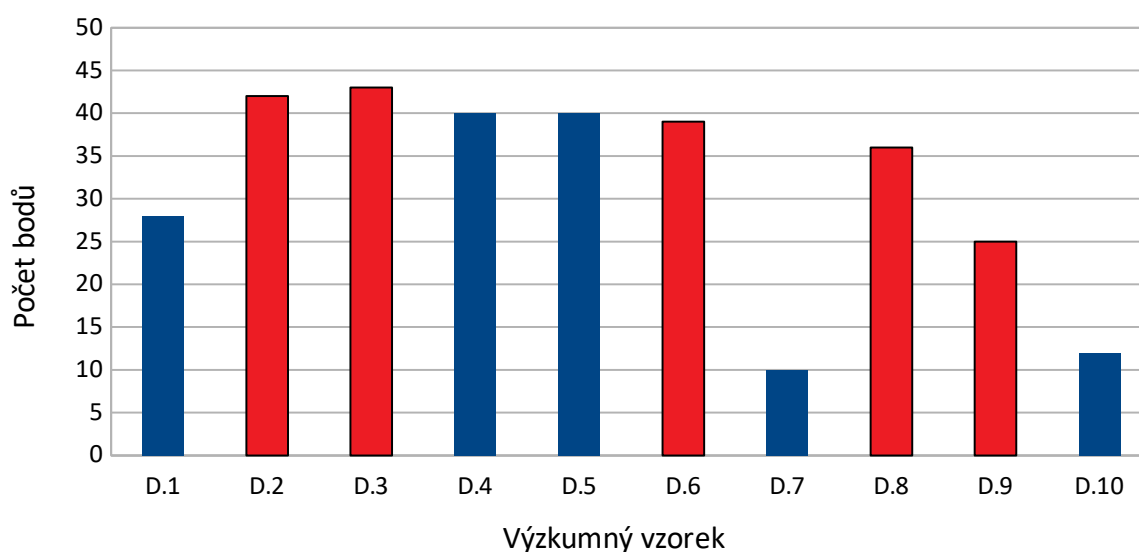
Za slovo, které vyslovilo dítě správně na první pokus, dostalo dva body. Pokud ho vyslovilo špatně a vzápětí se samo opravilo, získalo jeden bod. Když jsem musela slovo zopakovat a dítě ho vyslovilo správně, získalo 0,5 bodu. Pokud ho zopakovalo špatně i na druhý pokus, nebyl mu přidělen žádný bod.

Hodnocení

V části testu, který se týkal specifických asimilací, byly výsledky poměrně dobré. D2, D3, D5 a D6 dosáhly plného počtu bodů z jedenácti slov, tedy 22. Děti D7 a D10 měly problémy s výslovností nejen sykavek. D1, D4 a D8 se někdy zaškobrtly a pak se samy opravily. Těžká byla pro děti hlavně slova- špačci, cvrčci,...

V artikulační neobratnosti děti dosahovaly o něco nižších výsledků. D7 a D10 dosáhly méně než pěti bodů (viz. Graf č. 5).

Graf č. 5 - Specifické asimilace a artikulační neobratnosti



Zdroj: vlastní

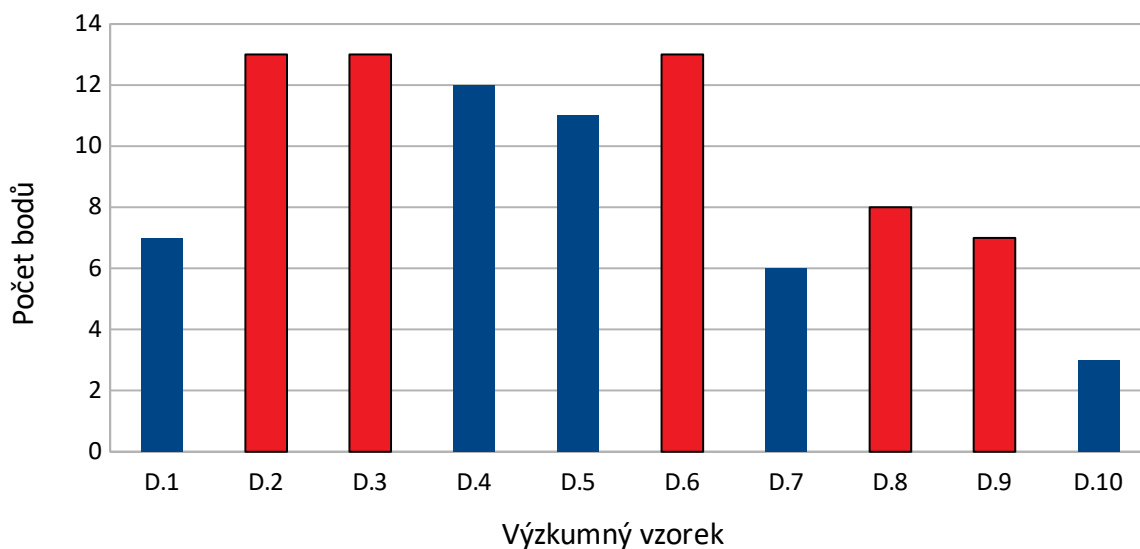
Test sluchové analýzy – Moseley

V testu sluchové analýzy bylo úkolem zjistit, zda dítě slyší ve slově vyslovovanou hlásku. Závnik probíhal tak, že jsem dala dítěti otázku, zda slyší Ó ve slově gól. Další slova byla například hrob a hláska D, med a hláska I. Za každou správnou odpověď dostalo dítě jeden bod. Maximální počet byl 15 bodů.

Hodnocení

V tomto testu se dařilo nejlépe dětem D2, D3 a D6. Měly shodně 13 bodů. Od osmi do dvanácti bodů měly D4, D5 a D8. D1 a D9 shodně sedm bodů a D10 tři body (viz. graf č. 6). Problémy s poznáváním měly děti především u slova hrob, kde neurčily správně hlásku D, která se ve slově nevyskytuje, a u slova sůl, kde naopak hlásku I neslyšely.

Graf č. 6 - Test sluchové analýzy - Moseley



Zdroj: vlastní

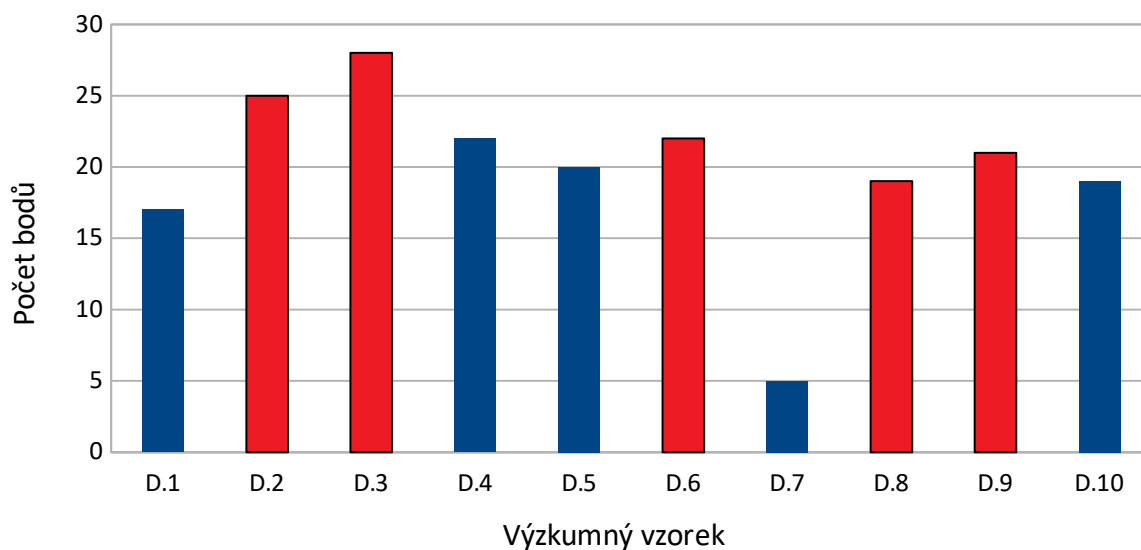
Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček

Tento test byl upraven Z. Matějčkem a je zaměřený na sluchovou diferenciaci hlásek. Dětem byla čtena dvojice nesmyslných slov, ve které se mohlo jedno slovo z dvojice lišit nejvýše jednou hláskou. Závčik probíhal na slovech truf - traf, klaš – klaš, slem – slek, mlok- mlok. Správná odpověď byla označena znaménkem plus, špatná znaménkem minus. Nejvyšší možný počet bodů mohl být 25. U testu bylo obzvláště důležité vyslovovat zřetelně a hlasitě.

Hodnocení

Pro děti bylo určitě obtížnější rozlišovat hlásky v neznámých, nesmyslných slovech než ve slovech známých. Při výskytu chyby docházelo převážně k tomu, že dítě rozdílnou dvojici slyšelo stejně. Mezi dětmi byly velké rozdíly. Dvojice, ve kterých děti často chybovaly , byly tmes- dmes, jeluj- lejuj, žláf- šláf, pstref – stref, nýšt – níšt, šný- šní. Dítě D7 se na mě od poloviny testu začalo mračit a nespolupracovalo (viz. Graf č. 7).

Graf č. 7 - Test sluchového rozlišování - Wepman, Matějček



Zdroj: vlastní

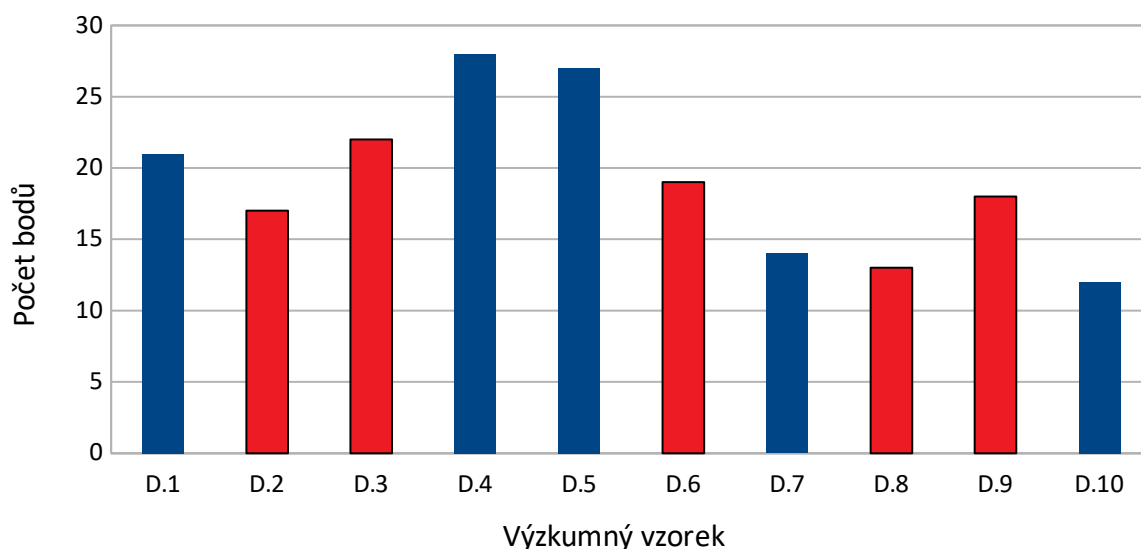
Ravenovy progresivní matice

Tento test se zaměřoval na zrakové vnímání. Test se skládal ze tří částí- A, AB, B. V každé části bylo obsaženo dvanáct obrázků. Úkolem dětí bylo správně doplnit do obrázku část, která chyběla. Měly na výběr z několika možností. Děti neodpovídaly, pouze ukázaly na část, kterou by doplnily a já jsem si ji zapsala. Měla jsem obavy, zda tento test nebude na děti moc dlouhý, ale spolupracovaly všechny bez problémů. Nejvyšší počet dosažených bodů byl 36. U tohoto testu byl měřen čas.

Hodnocení

Děti tento barevný test bavil. Výsledky se lišily jak v časovém rozpětí, tak i ve výsledných bodech. D8 mělo sice rychlý čas, ale výsledné body nízké. Dítě D10 podle mého taky spíše hádalo. Naopak D1 se rozhodovalo dlouho, váhalo. D4 a D5 měly rychlý čas i vysoké body (27-28) (viz. Graf č. 8).

Graf č. 8 - Ravenovy progresivní matice



Zdroj: vlastní

RAN test

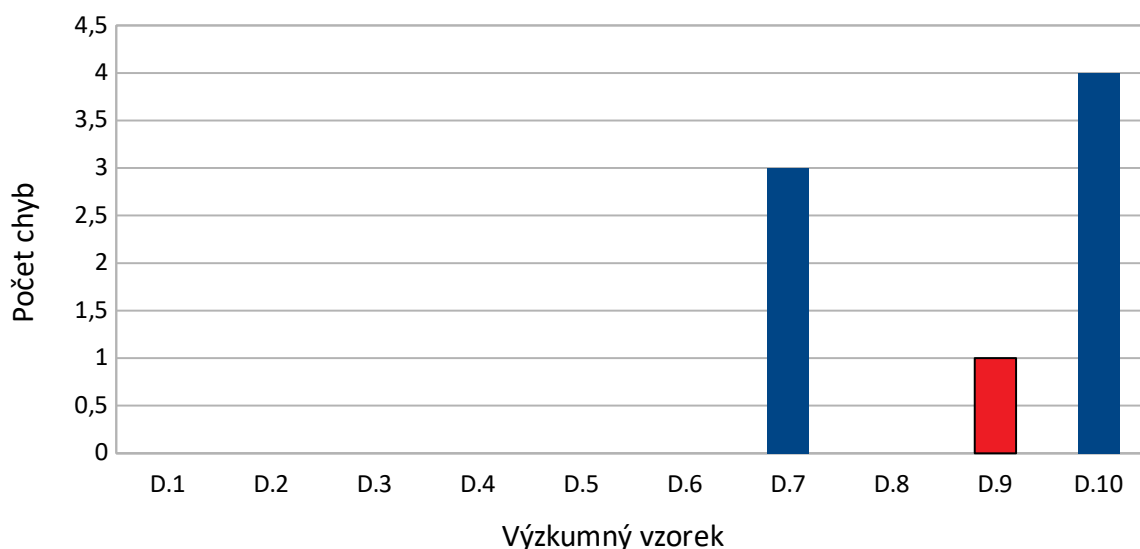
Tento test byl zaměřený na poznávání barev a jejich správné pojmenování. Při zácviku bylo zjištěno, zda děti barvy poznávají a poté jim byl předložen samotný test s barevnými tečkami. Barvy měly děti pojmenovávat po řádcích zleva doprava a měřil se jim při tom čas. Celkem bylo v testu 40 barev. Pokud se dítě samo neopravilo, byla chyba započtena.

Hodnocení

V tomto testu se dětem dařilo (viz. graf č.9). U některých docházelo jen k malým zaváháním nebo k chybě, kterou si vzápětí samy opravily. U dítěte č.7 docházelo k záměně šedivé a černé barvy. Dítě č. 10 nedokázalo pojmenovat bílou barvu. Při zácviku na to bylo upozorněno, ale při testu u něj docházelo k chybám.

Výsledný čas byl u dětí rozdílný. Dítě s číslem deset mělo nejdelší čas 82 sekund a mělo čtyři chyby, dítě s číslem sedm mělo čas 73 sekund a mělo tři chyby. Ostatní děti dosáhly času 40 – 68 sekund a neudělaly žádnou chybu.

Graf č. 9 - RAN test



Zdroj: vlastní

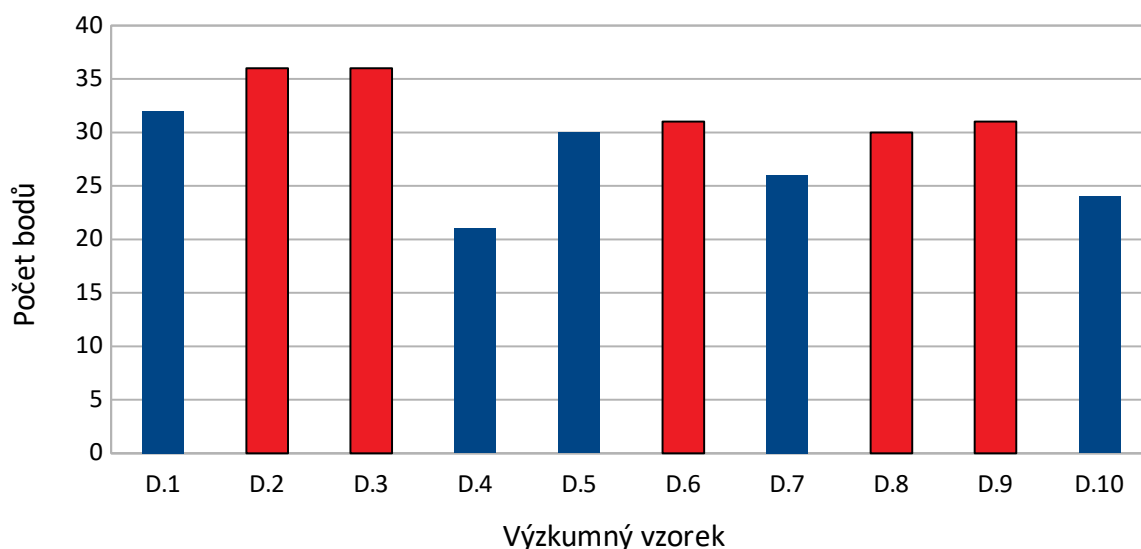
Edelfeldtův reverzní test

Tato testová baterie byla zaměřena na zrakovou percepci. Zjišťovala schopnost dítěte diferencovat polohu v horizontální i vertikální rovině. Děti si nejprve prohlédly zácvikové obrázky a pak měly určit, zda jsou symboly na obrázcích stejné či nikoli. Při zácviku se dítě mohlo zmýlit a bylo mu dovysvětleno, že si má všimnout více i detailů na obrázcích a ukázat mu je. V samotném testování již k radám samozřejmě nedocházelo. Při zácviku bylo využito šesti obrázků. V testu mohlo dítě dosáhnout 36 bodů. I v tomto testu se při úkolu postupovalo zleva doprava a shora dolů jako při čtení.

Hodnocení

Při tomto testu některé děti vykazovaly známky soustředění a i poté určily obrázek chybně. Děti D4 a D5 určovaly rozdíly v obrázcích bez zaváhání, ale vykazovaly chyby. Děti D2 a D3 získaly plný počet bodů (viz. graf č.10). Nejčastěji docházelo k chybám v pravo-levé orientaci.

Graf č.10 - Edelfeldtův reverzní test



Zdroj: vlastní

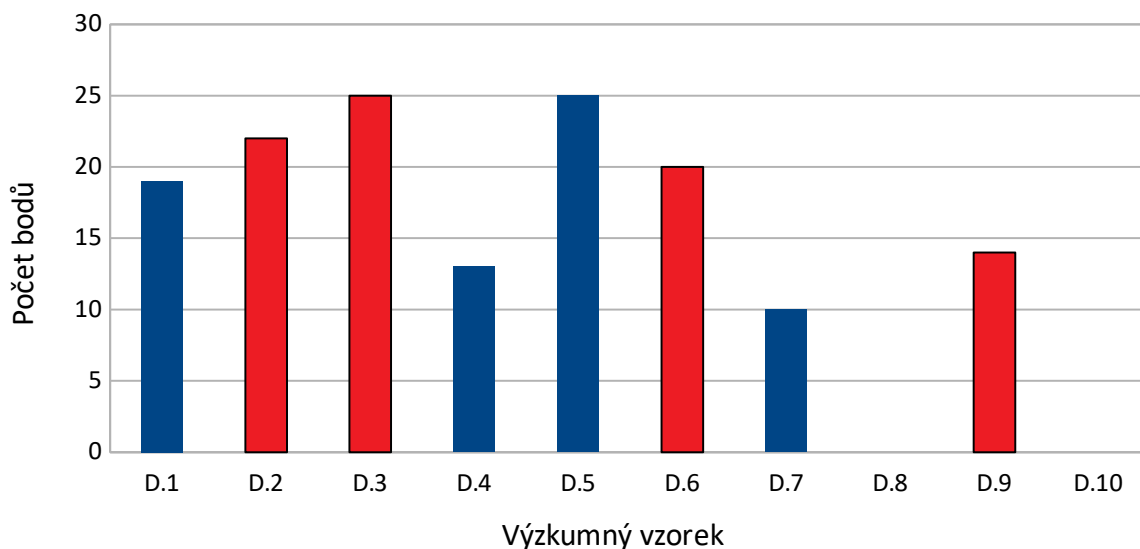
Test zrakově- sluchového učení dle Monroeové

V tomto testu měly děti za úkol zapamatovat si názvy pěti bezsmyslných obrázků. Názvy obrázku také neměly smysl, nazývaly se RÁ, SŮ, MO, FE, KÝ. Každý nový obrázek byl dítěti předložen po pěti vteřinách. Testová fáze mohla mít pět pokusů. Bylo důležité předkládat obrázky ve stejném pořadí, v jakém byly předkládány ve fázi učení. Po ukázání posledního obrázku dítěti bylo započato nové kolo, ve kterém dítě opět pojmenovávalo obrázky. Test byl ukončen, pokud dítě dvakrát po sobě nepojmenovalo správně ani jeden z pěti obrázků. Pokud pojmenovalo správně alespoň jeden obrázek ze série, bylo pokračováno dál. Za správné pojmenování obrázku byl přidělen jeden bod. Nejvýše tedy mohlo dítě dosáhnout 25 bodů.

Hodnocení

V tomto testu se dvěma dětem vůbec nedařilo. U dítěte číslo osm to příkládám nesoustředění ve fázi učení. Byla na něm znát už určitá roztěkanost. Velice nesoustředěné bylo i dítě č. 10. Výsledky se pohybovaly v široké škále od nuly do 25 bodů (viz. graf č. 11). Nejhorší si děti pamatovaly obrázky s názvy FE a KÝ.

Graf č. 11 - Test zrakově - sluchového učení dle Monroeové



Zdroj: vlastní

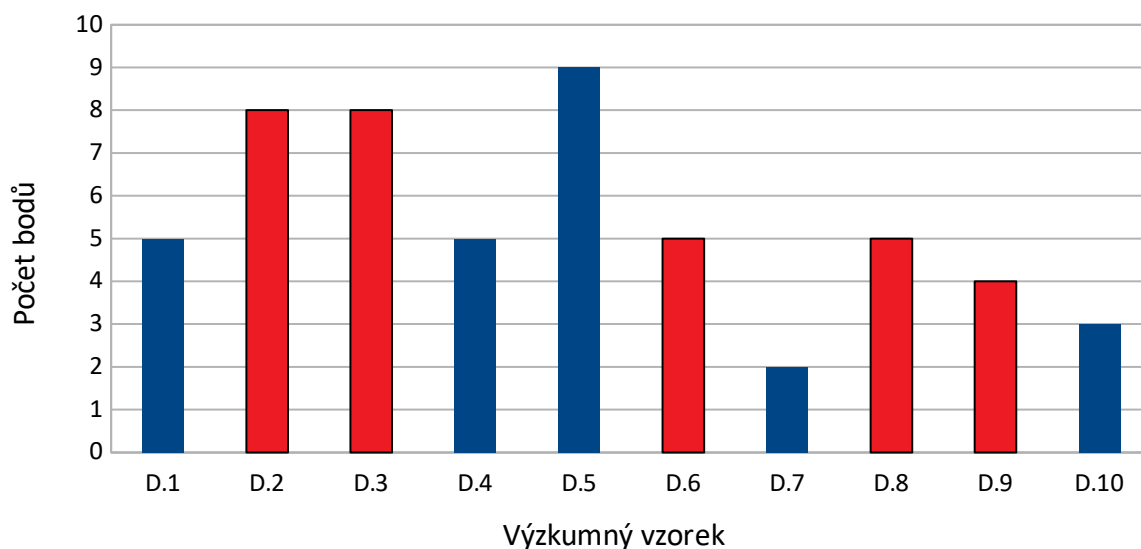
Opakování čísel

Tato testová baterie obsahovala dvě části. Skládala se z testu opakování čísel dopředu a opakování čísel zpětně. Dítě bylo informováno o tom, že mu řeknu několik čísel a ono je bude po mě opakovat. Číslo bylo potřeba číst ve vteřinových intervalech. Pokud dítě zopakovalo první dvojici čísel správně, pokračovalo se dál. Záběr dopředu byl prováděn na dvojicích čísel 2,5 a 4,1, zpětně na dvojicích 3,6 a 9,5. Pokud ji zopakovalo špatně, opravila jsem ho a řekla mu, jak má odpověď vypadat. I u druhé chyby bylo možné dítě správně opravit. Poté se přešlo k samotnému testování, kdy už nebylo možno dítě nijak opravovat. Za každou správně zopakovanou skupinu čísel, získalo dítě znaménko plus, za nesprávné zopakování znaménko minus. Pokud by dítě selhalo ve všech třech úkolech trojčíslné řady, test by byl ukončen. V druhé části testu byl postup i hodnocení stejné. Maximum dosažených bodů bylo 30.

Hodnocení

Všechny děti měly s opakováním čísel dopředu menší problémy než z opakováním čísel zpětně. Dítě D1 úspěšně zopakovalo trojici čísel dopředu i zpětně. D2 zopakovalo čtveřici čísel dopředu i zpětně. Dítě D3 zopakovalo pěťici čísel, ale jen dopředu. Stejně tak i D5. U zopakování trojic dopředu skončily děti D4, D6, D8 a D9. Dítě D 10 nezopakovalo zpětně ani dvojice čísel. Dítě D7 zopakovalo pouze dvojice dopředu i zpětně (body viz. graf č. 12).

Graf č.12 - Opakování čísel



Zdroj: vlastní

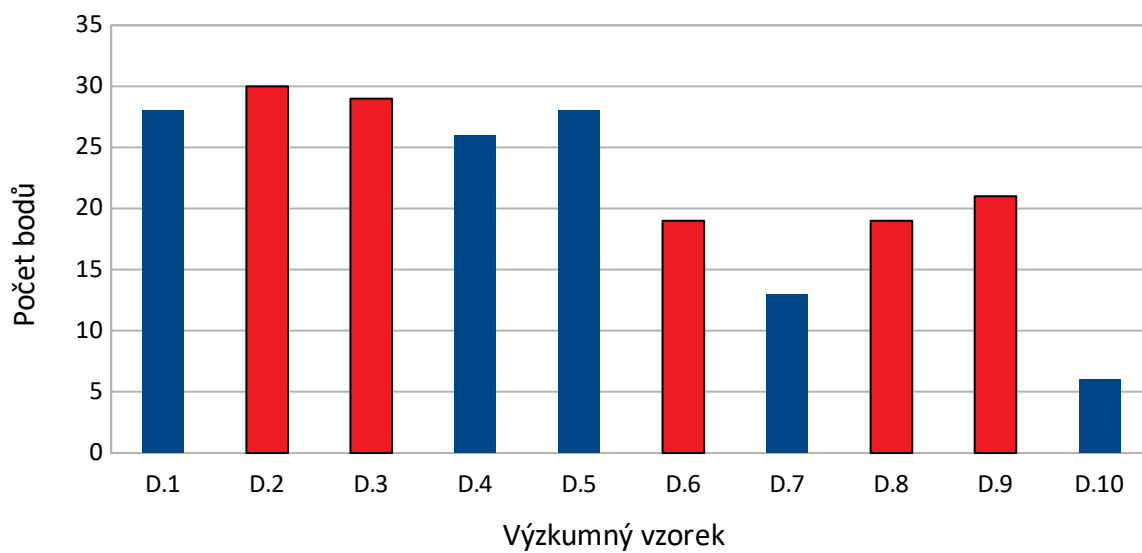
Zkouška znalostí předškolních dětí - Testový sešit

Tento test byl rozdělen do deseti oblastí, kde každá oblast obsahovala čtyři otázky. Správná odpověď byla označena znaménkem plus a špatná znaménkem mínus. Pokud si dítě nevzpomnělo na správný výraz, ale vyjádřilo ho správným opisem, bylo možno tuto odpověď hodnotit znaménkem plus. Bylo důležité myslet na to, aby nedocházelo k napovídání dítěti a nedocházelo ke snaze ho navádět ke správné odpovědi. Test měl být uveden tak, že dítěti bylo řečeno, že mu budeme říkat zajímavé věci ze života. My se budeme ptát a ono bude říkat, na co si vzpomene nebo co o tom ví. Závěrečně probíhal na otázce, kdy mělo dítě odpovědět, jak se jmenuje příjmením. Pokud uvedlo své křestní jméno, bylo opraveno. Znaménko plus se počítalo jako jeden bod, nejvýše tedy dítě mohlo získat 40 bodů (viz. graf č. 13).

Hodnocení

Celkový bodový stav se v tomto testu vyskytoval v široké škálové stupnici. A to od 0 do 30 bodů. Děti s číslem sedm a deset test nedokončily. Dítě D8 po několika odpovědích, kdy váhalo, odpovíдало až do konce, že neví. Děti D1, D2, D3, D4 a D5 získaly 20- 30 bodů. Děti č. 6 a č. 8 získaly v testu shodně 19 bodů. Na otázku - Když začíná divadlo, co se musí rozhrnout nebo vytáhnout, abychom viděli na jeviště?- neodpovědělo správně ani jedno dítě. Problematická byla i otázka čím se živí pavouci. Správně odpovědělo jen dítě s č.3. Jen dvě děti odpověděly správně na otázku Jak se jmenovali ti tři v pohádce? Jeden byl Dlouhý, druhý Široký a ten třetí? ...

Graf č.13 - Zkouška znalostí předškolních dětí - testový sešit



Zdroj: vlastní

10 ZÁVĚRY PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část byla zaměřena na zjišťování úrovně školní zralosti u pěti dívek a pěti chlapců předškolního věku, ve věkovém rozmezí 5;6 až 6;8 let. Tato úroveň byla zkoumána pomocí diagnostických testů, které byly prováděny všechny najednou s každým dítětem jednotlivě a trvaly přibližně 50 až 70 minut. Z důvodu upadávaní koncentrace bylo potřeba tvořit krátké přestávky, při kterých se děti došly napít, na toaletu nebo si zaskákaly. K testování bylo zvoleno klidné a tiché místo, aby testované dítě nebylo rušeno okolím. Některé děti měly i přesto s dlouhodobou koncentrací problém. Tyto potíže se vyskytovaly především u dvou nejmladších chlapců. Jeden z nich, ten nejmladší z výzkumného vzorku, má navržen odklad školní docházky, který je pravděpodobně odůvodněný.

10.1 Výsledky u dívek

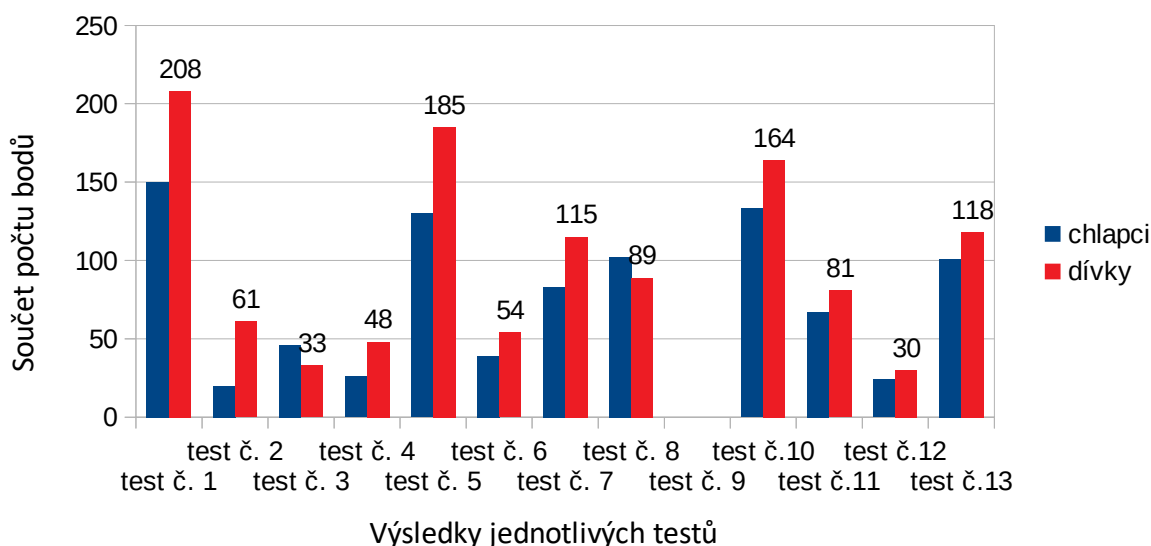
Spolupráce s dívkami byla o trochu jednodušší. Vypadaly koncentrovaněji než chlapci. Snažily se soustředit veškerou pozornost na právě prováděné úkoly. I mezi dívkami byl však znát věkový rozdíl. Dvě nejstarší děvčata D. 2- 6;4 a D.3- 6;3 dosahovala podobných výsledků. Dá se říci, že většinou nejlepších z výzkumného vzorku. Stářím prostřední dívka 6;1 dosahovala mezi nimi průměrných výsledků. Dívka s číslem 8 byla ke konci testování již méně koncentrovaná. Při vyšetřování pomocí diagnostického testu zrakovo – sluchového učení podle Monroeové nevěnovala dostatečnou pozornost zácviku a poté si nebyla jistá názvem ani jednoho z pěti obrázků RÁ, SŮ, MO, FE, KÝ. Dívka s číslem 9 byla nejmladší z děvčat. V době testování jí bylo pět let a sedm měsíců. Její výsledky stále dosahovaly průměru. Její věk se podle mého pozorování odrážel hlavně na schopnosti soustředění, která se s přibývajícím časem testování snižovala.

10.2 Výsledky u chlapců

Nejstarším dítětem z výzkumného vzorku byl chlapec ve věku 6;8, který měl ve školním roce 2018/2019 odklad školní docházky a i přesto nevykazoval nejlepší výsledky. Šlo o chlapce, který byl fyzicky viditelně vyspělejší než ostatní děti. Další dva chlapci (6;2) stejného věku dosahovali lepších výsledků než zbylí dva nejmladší chlapci. Jejich výsledky bývaly nadprůměrné. Tito chlapci měli nejlepší výsledky v testu Ravenovy progresivní matice, ve

kterém doplňovaly výřezy obrázku. Při testování se u těchto dvou chlapců po celou dobu neprojevovaly žádné známky únavy. Chlapec s číslem sedm (6;0) si při testování pletl šedou a černou barvu a vykazoval mírné projevy nedoslýchavosti. Paní učitelky již dříve informovaly rodiče. Nejmladší dítě z výzkumného vzorku, chlapec 5;6 byl diagnostikován v Orientačním testu školní zralosti podprůměrně. Při napodobení teček bylo rozpoznáno jen čmárání a při kresbě postavy pána šlo o primitivní kresbu hlavonožce. U tohoto chlapce se bude zvažovat návrh na odklad školní docházky. Rodiče uvažování o návrhu přijali s pochopením.

Graf č. 14 - Souhrnné porovnání



Zdroj: vlastní

V grafu č. 14 jsou shrnuty celkové výsledky jednotlivých testů u dívek a u chlapců. Ze zobrazení je patrné, že dívčí výsledky testů předčily ty chlapecké. V testu č. 3 bylo podle vyhodnocení vyšší bodové ohodnocení horší než nízký počet bodů. Podobně v testu č.9 se započítával místo bodů počet chyb, proto zde nemohl být zobrazen. Ale i v něm uspěly dívky. Z grafů jednotlivých testů je pozorovatelné, že výkony dívek při testování byly vyrovnanější než výkony chlapců.

11 DISKUZE

Před zahájením individuálního testování jsem s každým dítětem provedla krátký motivační rozhovor, ve kterém jsem zjišťovala, jestli se na testování těší nebo má nějaké obavy. Všechny děti uvedly, že se těší. V průběhu testování jsem pozorovala, že mladší děti byly daleko rychleji unavitelné a z testování radost neměly. Proto jsem zařadila krátké pauzy na protažení a napití. Poté se koncentrace opět zvýšila. Poté jsem přešla k samotnému testování.

Diagnostické testy, které byly prováděny a jsou v práci popsány, byly zaměřeny převážně na sledování úrovně schopností v oblasti grafomotoriky, zrakového vnímání a paměti, sluchového vnímání a paměti, řeči a myšlení u dívek a chlapců v předškolním věku. Díky tomuto šetření jsem si uvědomila, že pohlaví dítěte má vliv i na rozvoj těchto schopností. V úvodní kapitole své práce jsem zmiňovala výzkum předčtenářských dovedností, konaný na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v letech 2011 – 2013, ve kterém také docházelo ke komparaci pohlaví s ohledem na úroveň dílčích schopností. Závěry tohoto výzkumu ukázaly, že dívky jsou lépe připraveny na školní výuku než chlapci (Kropáčková et al., 2014).

Pokud s tímto výzkumem srovnám výsledky diagnostických testů mnou provedených, dochází k podobným závěrům. Chlapci prokázali lepší připravenost v oblasti zrakového vnímání. U dívek došlo celkově k lepším výsledkům ve více oblastech. A to v oblasti řeči, sluchového vnímání i v oblasti pravo-levé orientace. Nedostatky, které se převážně u chlapců vyskytují, lze do určité míry srovnat. Tomášková (2015) doporučuje, že při problémech s pravolevou orientací je vhodné využívat kompenzačních pomůcek, například čtecí okénko nebo ukazovátko. Návrh aktivit pro rozvoj oslabených oblastí je přiložen na konci práce.

Podle Matějčka (2007) by se neměl poslední předškolní rok dítěte promeškat. I já si myslím, že je důležité se dítěti věnovat a snažit se rozvíjet jeho schopnosti všemi směry. A to nejen v mateřské škole, ale především i v rodině.

ZÁVĚR

Tato práce se zabývá školní zralostí u dívek a chlapců v mateřské škole. Je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se věnuje vymezení pojmů školní zralost a připravenost. Seznamuje s vývojem dítěte předškolního věku a s oblastmi, jejichž úroveň je důležitá při posuzování školní zralosti. V praktické části byly vyhodnoceny výsledky diagnostických testů.

Cílem této práce bylo pomocí testů diagnostikovat vybraný vzorek dětí a komparovat výsledky v souvislosti s jejich pohlavím. Z tohoto výzkumného šetření vyplynulo, že úroveň školní zralosti byla závislá na pohlaví dítěte. K lepší orientaci ve výsledcích slouží grafy znázorňující úroveň vybraných schopností zvláště u chlapců a u dívek.

Díky tomuto výzkumnému šetření jsem si opět uvědomila, jak podstatné rozdíly mezi dětmi mohou být. Zjistila jsem, jaké schopnosti, v rámci předškolního vývoje dítěte, je potřeba rozvíjet a kterým oblastem se věnovat. Školní zralost je téma, které mě nejen zajímá, ale z pohledu učitelky v mateřské škole považuji za velice důležité se v něm správně orientovat a dále vzdělávat.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Allen, K. E., Marotz, L. R. (2005). *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-055-0.

Bednářová, J., Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.

Bednářová J., Šmardová, V. *Školní zralost, Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. (2015). Brno: Computer Press a.s.. ISBN 978-80-266-0793-9.

Dvořáková, M. (1995). *Pedagogicko-psychologická diagnostika I*. České Budějovice: PF JČU.

Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-859-3179-6.

Klégrová, J. (2003). *Máme doma prvňáčka*. Praha: Copyright. ISBN 80-204-1020-1.

Kolláriková, Z.; Pupala, B. (2001). *Předškolní a primární pedagogika/ Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.

Kutálková, D. (2010). *Jak připravit dítě do 1.třídy*. Praha: Grada Publishing, a.s.. ISBN 978-80-247-3246-6.

Kropáčková, J. (2008). *Budeme mít prvňáčka*. Praha: Portál. ISBN 978- 80-7367-359-8.

Langmeier, J., Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing a.s.. ISBN 978-80-247-1284-0.

Matějček, Z. (2007). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-325-3.

Matějček, Z. (2005). *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, a.s.. ISBN 80-247-0870-1.

Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s.. ISBN 978-80-247-5107-8.

Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

Raabe - Edice Dobrá škola. (2012). *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Copyright. ISBN 978-80-87553-52-7.

Skutil, M. a kol. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

Švaříček, R. a kol. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

Švejcar, J. (2003). *Péče o dítě*. Praha: NUGA Grafotechna Print s.r.o.. ISBN 80-85903-15-681.

Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0790-0.

Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

Zelinková, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0044-4.

internetové zdroje:

KROPÁČKOVÁ, J., WILDOVÁ, R. & KUCHARSKÁ, A. (2014). *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. *Pedagogická orientace* [online časopis]. Vol. 24, No 4. DOI: 10.5817/PedOr2014-4-48.

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Test morfologického uvědomění pro předškolní věk 5.5 zkrácený

Graf č. 2 – Corsi Frog

Graf č. 3 – Orientační test školní zralosti – Kern, Jirásek

Graf č. 4 – Zkouška sluchové analýzy a syntézy

Graf č. 5 – Specifické asimilace a artikulační neobratnosti

Graf č. 6 – Test sluchové analýzy – Moseley

Graf č. 7 – Test sluchového rozlišování – Wepman, Matějček

Graf č. 8 – Ravenovy progresivní matice

Graf č. 9 – RAN test

Graf č. 10 – Edelfeldtův reverzní test

Graf č. 11 – Test zřetěvené sluchové analýzy – sluchového učení dle Monroeové

Graf č. 12 – Opakování číselných

Graf č. 13 – Zkouška znalostí předškolních dětí – testový sešit

Graf č. 14 – Souhrnné porovnání

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Výzkumný vzorek

SEZNAM PŘÍLOH

Návrh aktivit pro rozvoj vybraných oblastí

motorika

- hrubá motorika

- chůze
- běh
- lezení
- plazení
- stoj na jedné noze, držení rovnováhy
- skákání, přeskokování
- podlézání, přelézání
- hra s míčem
- válení sudů

- jemná motorika

- kreslení – křída, úhel, přírodniny, tužka, pastelky , špetkové držení
- grafomotorická cvičení
- malování – prstové barvy, vodové barvy, temperové barvy
- stavění z kostek
- navlékání korálků, těstovin, knoflíků, přírodnin
- modelování z těsta, modelíny, hlíny
- mačkání trhání, skládání papíru
- stříhání
- oblékání – zavazování tkaniček, zapínání zipu, knoflíků
- cvičení s prsty
- tleskání
- tvoření uzlů

sluchové vnímání a paměť

- poslouchání pohádek, příběhů- opakování řady slov, vět
- slovní kopaná
- učení se písniček, básniček
- až půjdu na severní pól, vezmu si s sebou - děti jmenují například samá zvířata.....
- tvoření vět rozvitých
- chůze za zvonečkem se zavřenýma očima
- vytleskávání rytmu a opakování vytleskaného rytmu
- probudí nás hláska
- všechno lítá, co peří má
- rozkládání slov na slabiky a skládání
- rozkládání slov na hlásky a skládání, marťanská řeč
- hledání zvuku
- poznávání zvuků z okolí

zrakové vnímání a paměť

- prohlížení obrázkových knížek
- poznávání barev i jejich odstínů
- vyhledávání rozdílů a shod ve dvojicích obrázků
- skládání puzzle
- skládání rozstříhaného obrázku
- skládání obrázku na kostkách
- pexeso
- Kimovy hry
- navlékání korálků podle určité řady, podle předlohy
- řazení prvků zleva doprava

vnímání prostoru

- hledání cesty z bludiště
- pravá ruka, levé ucho, prvé oko,...
- kočka a stůl – Kde leží kočka? Nad, pod, před, za, na, ...

- stavění ze stavebnice – podle předlohy i podle fantazie

vnímání času

- vyprávění příběhů podle časové posloupnosti
- popis obvyklých ranních činností
- popis obvyklých denních činností

řeč (myšlení)

- hry se slovy – jak to mohu říct jinak, opačně, hezky
- co k sobě patří
- pojmenování věcí, činností
- popsání činností určitých profesí
- popisování činností v jednotlivých ročních obdobích
- doplňování vět
- vysvětlení významu pojmu

základní matematické představy

- poznání základních geometrických tvarů – kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník
- třídění prvků
- řazení prvků
- porozumění pojmu číslo
- porozuměním pojmům stejně, více, méně,...