

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární edukace

**Systémový přístup k problematice  
nástupu dětí do školy**

*Diplomová práce*

Autor: Bc. Marta Milbachrová  
Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika  
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku  
Vedoucí práce: PhDr. Blanka Křováčková



## Zadání diplomové práce

**Autor:** Bc. Marta Milbachrová

**Studium:** P17K0151

**Studijní program:** N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

**Studijní obor:** Pedagogika předškolního věku

**Název diplomové práce:** **Systémový přístup k problematice nástupu dětí do školy**

**Název diplomové práce AJ:** System approach to the problems of starting school attendance

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce se zabývá problematikou připravenosti předškolních dětí k zahájení povinné školní docházky. Teoretická část vymezuje vývoj předškolního dítěte, působení rodiny a mateřské školy na jeho edukaci. Uvádí poznatky z pedagogické diagnostiky včetně konkrétních metod využívaných v pedagogické praxi. Praktická část je zaměřena na vypracování stimulačního programu, systematickou práci s dětmi a následnou evaluaci podpory vývoje dítěte.

BEDNÁŘOVÁ, ŠMARDOVÁ, (2007). Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno: Computer Press, ISBN 978-80-251-1829-0 (brož.). KŘOVÁČKOVÁ, Blanka, (2014). Diagnostika - učitel žák. Hradec Králové: Gaudeamus, ISBN 978-80-7435-498-4. SINDELAROVÁ, B., (2013). Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0405-3. VÁGNEROVÁ, M., (2000). Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, ISBN 80-7178-308-0. ZELINKOVÁ, O., (2007) Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-326-0.

**Garantující pracoviště:** Ústav primární a preprimární edukace,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** PhDr. Blanka Křováčková

**Oponent:** Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková

**Datum zadání závěrečné práce:** 31.5.2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením PhDr. Blanky Křováčkové samostatně a s využitím všech uvedených zdrojů.

V Hradci Králové dne

## **Poděkování**

Na tomto místě upřímně děkuji PhDr. Blance Křováčkové za vstřícný přístup, odborné vedení práce a za podnětné rady i připomínky při jejím zpracování.

## **Anotace**

MILBACHROVÁ, Marta. *Systémový přístup k problematice nástupu dětí do školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 105 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá problematikou školní připravenosti dětí před zahájením povinné školní docházky. Teoretická část se věnuje současné koncepci předškolního vzdělávání s ohledem na osobnost dítěte, na roli učitelky i na postavení rodiny. Sleduje oblasti vývoje dítěte prokazující školní vyspělost. Cílem empirické části je vytvořit edukativně stimulační program a podpořit rozvoj jednotlivých dílčích oblastí u skupiny dětí. Praktická část je doplněna dotazníkovým šetřením a řízeným rozhovorem, které reflektují danou problematiku.

Klíčová slova: mateřská škola, dítě předškolního věku, školní připravenost, vývojová oblast, stimulační program

## **Annotation**

MILBACH, Marta. System approach to the issue of children's admission to school. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 105 pp. Diploma thesis.

The diploma thesis deals with the issue of school preparedness of children before the beginning of compulsory school attendance. The theoretical part deals with the contemporary concept of pre-school education with respect to the personality of the child, the role of the teacher and the position of the family. It monitors areas of child development demonstrating school maturity. The objective of the empirical part is to create an educational stimulus programme and to support the development of individual sub-areas in a group of children. The practical part is supplemented by a questionnaire survey and a controlled interview that reflects the given issue.

Keywords: kindergarten, pre-school age, school preparedness, development area, stimulus programme

## **Obsah:**

Úvod.....	8
1 Současné pojetí předškolního vzdělávání.....	10
2 Osobnostní přístup k dítěti .....	12
3 Role učitelky mateřské školy.....	13
4 Rodina jako významný partner.....	16
5 Legislativní změny a zákonné požadavky .....	18
6 Školní připravenost předškolního dítěte .....	22
7 Diagnostika předškolního dítěte .....	27
8 Edukativně stimulační programy.....	33
9 Shrnutí.....	35
10 Cíle a úkoly.....	37
11 Metody a plán realizace.....	38
12 Výsledky.....	72
13 Závěrečné shrnutí práce a diskuse.....	98
14 Závěr.....	100
15 Literatura.....	101
16 Přílohy.....	105

## Úvod

Významným mezníkem v životě dítěte je zahájení školní docházky. Dítě v tomto období získává novou společenskou roli, ověřuje si své schopnosti, je konfrontováno se školními požadavky a očekává, že tuto situaci zvládne a bude úspěšné. Případné počáteční potíže mohou mít nepříznivý dopad na další vzdělávací dráhu dítěte. Ovlivňují jeho motivaci k práci, sebevědomí a mohou stupňovat selhávání dítěte ve vzdělávání. Působení prostředí a výchovy má nemalý vliv na školní prospěch dítěte. Role rodiny je zde nezastupitelná. Podstatnou úlohu hraje zázemí rodiny, její podnětnost a schopnost uspokojit základní potřeby dítěte. Povědomí rodičů o školních požadavcích na dítě má nepochybně své opodstatnění. V této souvislosti je úzký kontakt s mateřskou školou a jejich vzájemná spolupráce velmi prospěšná.

Ve své diplomové práci se věnuji školní připravenosti jako klíčové oblasti ovlivňující budoucí vzdělávací výsledky dítěte a jeho úspěšnou adaptaci na školní vyučování. Předškolnímu období přikládám významnou úlohu a jako pedagožka cítím odpovědnost za školní úspěšnost dětí. Každoročně stojím před úkolem dovést děti na nejvyšší možnou úroveň jejich schopností. Mnohdy je tento úkol nesnadný, zvláště při velkém počtu dětí, při uplatnění individualizovaného vzdělávání, minimalizaci frontálních činností a při respektování současných metod práce. Cítím profesní potřebu se v této oblasti zdokonalit, zamyslet se nad dosavadním způsobem předškolní přípravy dětí a nalézt vhodnější, systematictější přístup.

V teoretické části práce charakterizuji současné pojetí předškolního vzdělávání. Pozornost věnuji legislativním změnám a stávajícím zákonným požadavkům. Vývoj předškolního dítěte a oblasti, určující školní způsobilost, jsou tématy dalších kapitol. Stěžejní částí práce je pedagogická diagnostika, která je východiskem pro její praktickou část.

V praktické části volím kvalitativní přístup, který si klade za cíl hlouběji prozkoumat tuto problematiku a poskytnout přínos do praxe. Prostřednictvím mnohopřípadové studie realizuji vstupní a výstupní diagnostiku školsky důležitých oblastí. Hlavním cílem empirické části je vytvořit edukativně stimulační program a podpořit rozvoj jednotlivých dílčích oblastí u skupiny dětí. Práce je doplněna dotazníkovým šetřením mezi učitelkami mateřské školy a reflexí rozhovoru z poradenského zařízení.



Jako pedagožka očekávám zpracováním diplomového úkolu prohloubení dosavadních zkušeností a nalezení vhodnější strategie při každodenní přípravě dětí v podmínkách mateřské školy. Věřím, že získané teoretické znalosti i nové praktické zkušenosti zvýší mé profesní schopnosti a přispějí ke kvalifikovanějšímu přístupu v mé pedagogické činnosti.

## 1 Současné pojetí předškolního vzdělávání

Předškolní věk je některými autory pojímán jako období od narození až po zahájení školního vzdělávání. Vzhledem k tématu práce se zaměřuji na vývojovou periodu od tří do šesti až sedmi let věku dítěte. Je to etapa života významná vývojovými změnami a je završena biologickou a také psychosociální zralostí. Právě dosavadní sociální zkušenost dítěte ovlivňuje jeho postoje, dovednosti i schopnosti v nové roli školáka.

Sociální zkušenosti získává dítě především v mateřské škole. S ohledem na inovační trendy předškolního vzdělávání, reagující na aktuální sociokulturní a politické požadavky, pokládám za podstatné zmínit se o současné koncepci mateřské školy. Co je od pedagogů očekáváno a jaké nároky jsou na ně v oblasti předškolního vzdělávání kladeny, je obsahem této kapitoly.

Vlivem společenských a politických změn po roce 1989 dochází k pozvolné proměně českého školství. Změna struktury vzdělávací soustavy počátkem 21. století ovlivnila i vývoj předškolního vzdělávání. Rozhodující byly v této souvislosti dva dokumenty: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. *Bílá kniha* (2001) a *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2004), (dále jen RVP PV), který vznikl v souladu s nově přijatým zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V důsledku těchto kroků se mění i postavení mateřské školy. Mateřská škola naplňuje kromě výchovné funkce také funkci vzdělávací. Jako součást vzdělávacího systému tak tvoří úvodní stupeň celoživotního vzdělávání. Transformační tendence přináší i humanizaci školy jako jeden z principů vzdělávací politiky.

Současnou podobu předškolního vzdělávání utváří humanisticky orientovaný přístup k dítěti zaměřený na jeho osobnostní rozvoj s respektem k jeho individuálním možnostem a potřebám.

„V současném pojetí mateřské školy bychom se měli nacházet v etapě přijetí a naplňování moderního pojetí pedocentrické orientace. Dítě, péče o něj a rozvoj jeho dispozic je jejím základem“ (Kořátková, 2016, s.105).

Zaměření předškolního vzdělávání v pohledu osobnostní orientace má konvergentní charakter. Mateřská škola jako počáteční stupeň výchovného a vzdělávacího působení podporuje individualizovaný přístup ke každému dítěti jako svébytné a jedinečné osobnosti a umožňuje v rámci skupiny uplatňovat princip individualizace. Poskytuje dítěti dostatečný sociální, duchovní a věcný prostor k jeho

vyjádření a samostatnému projevu. Konvergentní přístup umožňuje vyvážit svobodný rozvoj jedinečné osobnosti dítěte a nutnou míru omezování vyplývající z formálně utvořené sociální skupiny (Kolláriková, Pupala, 2010).

„RVP PV svojí koncepcí náleží k modernímu kurikulu, které vytváří podmínky pro rozvoj dítěte v rámci jeho možností. Předškolní vzdělávání právem řadíme mezi významné součásti celoživotního učení“ (Svobodová a kol., 2010, s.20).

Úkolem RVP PV (2018) je vytvořit odpovídající podmínky pro vlastní rozvoj dítěte s ohledem na jeho vývojové potřeby. Uvádí vhodné metody a formy práce, které respektují specifika předškolní období. Jedná se např. o prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi, situační učení, spontánní sociální učení ad. Prožitkovému učení a jeho znakům se blíže věnuje Havlínová a kol. (2006). Autorka Eva Svobodová (2010) předkládá princip prosociálnosti v souladu s RVP PV, který má za úkol posilovat u dětí schopnost empatie, morálního úsudku a respektovat společenské normy při naplňování rámcových vzdělávacích cílů. Pojetí vzdělávání podle výše zmíněných metod a principů umožňuje rozvíjet dítě se zřetelem k jeho rozdílné úrovni schopností, k jeho odlišným vzdělávacím potřebám i učebním předpokladům.

Mateřské školy prošly kvalitativním vývojem a dovedly úroveň předškolního vzdělávání na vysokou pozici. Jak zmiňuje např. Průcha, Kořátková (2013) nebo Svobodová a kol. (2010) ve srovnání se zahraničními systémy prokazuje české předškolní vzdělávání značnou vyspělost.

Současné mateřské školy hodnotí kvalitu své práce, dokáží vytvářet podmínky pro vzdělávání, inovují prostředí školy, profesně se vzdělávají. Jsou otevřené veřejnosti, spolupracují s rodiči i s dalšími subjekty ve svém okolí. Budují si svoji image (Svobodová a kol., 2010).

Aktuálně se však před ním otevírá řada témat, na které reaguje Syslová (2017). Poukazuje na současnou situaci předškolního vzdělávání, které se potýká s řadou rozporupných požadavků ovlivněných společenskými proměnami a změnou pedagogického paradigmatu. Jedná se například o přijímání dvouletých dětí do mateřských škol a zároveň povinný poslední rok předškolního vzdělávání. „Tento požadavek ještě více rozšiřuje rozkol mezi pečovatelským (sociálním) postavením mateřských škol v České republice a jejich vzdělávací funkcí“ (tamtéž s. 15).

## 2 Osobnostní přístup k dítěti

„Každé dítě je respektováno jako osobnost, má své individuální potřeby a zájmy a ty nás vedou k nacházení metod a aktivit, kterými je možné je dále rozšiřovat a připravovat tak dítě na další vzdělávání“ (Kořátková, 2016, s. 105).

Potřeby dítěte jsou základním aspektem zohledňovaném při plánování a realizaci edukačních činností. Odkazují na přední české psychology Zdeňka Matějčka a Josefa Langmeiera, kteří určili pět základních potřeb předškolního dítěte. Podrobněji se o nich vyjadřují (např. Opravilová, 2016; Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015 či Svobodová a kol., 2010). Dítě je nutné vnímat také z hlediska jeho individuálních specifických vlastností, mezi které patří temperament, inteligence, schopnosti, vlohy a zájmy. Pedagog musí tyto specifika uznávat a přizpůsobit jim své vzdělávací záměry.

Jednou z možností, jak tyto individuální charakteristiky dítěte respektovat při plánování vzdělávacích aktivit, je model nabídky činností podle typů inteligence od Krejčové, Kargerové, Syslové (2015). Autorky vycházejí z Gardnerovy teorie mnohočetné inteligence. V souvislosti s tématem individualizace ve vzdělávání představují zákonitosti učení předškolního dítěte a objasňují pojem dětské prekoncepty a podstatu konstruktivistického přístupu v pedagogice. Pro učitele to znamená uvědomění si dětského osobitého vnímání světa, které se utváří, „konstruuje“ vlivem vývoje dítěte a nabýváním nových individuálních zkušeností. Na konstruktivistickém pojetí je založen *Třífázový model učení*, který je u nás představován programem *RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení* (Košťálová, 2003, In Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015). Skládá se z fáze evokace, v níž dítě přemýšlí nad daným tématem. Uvažuje nad tím, co o něm ví a co by jej ještě zajímalo. Tato fáze probouzí vnitřní motivaci dítěte. Uvědomění předkládá dítěti nové poznatky, informace a dítě si uvědomuje jejich význam. V reflexi dítě dostává dostatečný prostor k hodnocení samotného procesu učení a zamýšlí se nad jeho přínosy i nedostatky. Reflexe může probíhat i skupinově. Tento model učení je podle Valenty, Kasíkové, 1993 In Hornáčková (2014) důležitou součástí pedagogických projektů, v nichž se využívá opakovaně.

Osobnostní pojetí dítěte vyžaduje od učitele nejenom jeho profesionální zdatnost, ale klade požadavky i na jeho osobnost. „Je pro něho výzvou vyvozovat závěry ze skutečnosti, že významným, mnohdy zcela rozhodujícím činitelem utváření dítěte jako osobnosti je, jak on sám se osobnostně rozvíjí, v jakém smyslu sám osobností je a jako osobnost na dítě působí“ Helus (2004, s. 221).

### 3 Role učitelky mateřské školy

Porozumět dítěti, jeho osobnosti a pochopit smysl svého působení na ně, předpokládá od učitelky profesní připravenost a osobnostní i sociální kvality. Ty jsou výkladem následující kapitoly.

Proměna role učitelky je ovlivněna nejen změnou pojetí vzdělávacích cílů a obsahu předškolního vzdělávání, ale i „změnou paradigmatu chápání člověka a společnosti vůbec. Do popředí se stále častěji dostává pojem ‚společnost vědění‘, neboli znalostní společnost (knowledge society). V centru zájmu znalostní společnosti je vzdělání jako rozhodující činitel kvality lidských zdrojů“ (Helus, 2008 In Horká, Syslová, 2011, s. 83). Autorky tímto fenoménem poukazují mj. na obecně se zvyšující požadavky na kvalitu školního vzdělávání i kvalitu učitelů.

Svobodová a kol. (2010) zmiňuje, že *Bílá kniha* (2001) iniciovala pedagogické fakulty k otevření bakalářského studia oboru Učitelství pro mateřské školy. K systému přípravného vzdělávání učitelek mateřských škol a také k požadavkům odbornosti předškolních pedagogů se vyjadřují i další autoři (např. Průcha, Kořátková, 2013; Syslová, 2013, 2017 nebo Opravilová, 2016).

Ze studia těchto zdrojů je evidentní, že kvalifikační možnosti k vykonávání profese učitelky mateřské školy jsou v současnosti značně různorodé. Vzhledem k intencím školské politiky zvyšovat kvalitu a profesionalitu učitelů je zřejmé, že současný systém přípravného předškolního vzdělávání k nim svojí diverzitou nepřispívá.

Spilková, Tomková a kol., (2010, s. 21-38) uvádějí, že od devadesátých let je téma kvality pedagogů středem zájmu vzdělávací politiky většiny vyspělých zemí, a tedy i součástí mezinárodních dokumentů např. OECD, Evropské komise, UNESCO atd. „Zvyšování kvality učitelů a zkvalitňování systému jejich přípravy a dalšího profesního rozvoje je dnes všeobecně považováno za klíčový nástroj vzdělávacích reforem a inovací v činnosti škol“ (s.21 tamtéž). Autorky se věnují modelům kvalitního, efektivního učitele, které vycházejí z empirických výzkumů a odborných zahraničních studií.

Aktuálně se touto tematikou v oblasti předškolního vzdělávání zabývá Syslová (2017). V návaznosti na teoretická východiska předškolního kurikula a diskutované kvality předškolního vzdělávání reflektuje měnící se požadavky na roli učitele mateřské školy. Autorka při definování následujících socioprofesionálních rolí vychází z modelu

pedagogických rolí učitele od Vašutové (2004, s. 81 In Syslová, 2017). Jedná se o *roli socializační a kultivační* (učitel ztělesňuje hodnoty společnosti, je vzorem kultivovaného, morálního chování a mezilidských vztahů); *roli angažované osobnosti* (učitel je společensky zavázán k veřejným projevům, k začlenění se do kultury obce, zapojení se do odborných debat, přednášek apod.); o *roli diagnostickou a evaluační* (učitel rozpoznává potřeby a zájmy dětí, jejich vývojová a individuální specifika, diagnostikuje vrstevnické vztahy, profesní dovednosti, vyhodnocuje účinnost podmínek, procesu a výsledků vzdělávání); *roli projektanta* (učitel umí při plánování diferencovaného vzdělávání vycházet z diagnostických a evaluačních výsledků s ohledem na individuální potřeby a možnosti dětí); o *roli facilitátora* (učitel usnadňuje a podporuje učení dětí s využitím vzdělávacích strategií, vytváří vhodné podmínky pro vzdělávání, napomáhá při řešení problémů); *roli konzultanta* (učitel vyslovuje vzdělávací cíle a postupy, dokáže naslouchat a komunikovat s odborníky, kolegy, rodiči i veřejností); i o *roli administrátora* (učitel vede povinnou dokumentaci, dokládá i diagnostickou a hodnotící činnost na vysoké úrovni, čímž potvrzuje svoji profesionalitu a zaručuje kvalitu vzdělávání).

Syslová (2017) se pozastavuje nad nedostatkem kvalitních výzkumů na poli předškolního vzdělávání, které by podaly dostatečnou zpětnou vazbu o stavu tohoto stupně vzdělávání. Podotýká, že v této sféře chybí systematicčnost a v některých případech nedostatečná metodologická úroveň. Sama s dalšími odborníky realizovala řadu výzkumných studií zaměřených na učitele mateřské školy. S oporou dosavadních výzkumných studií a mezinárodních komparací autorka reaguje na současnou nedostačující kvalifikaci na profesi učitele mateřské školy a promítá požadavky na zvýšení profesionality učitele a potřebu kvalitní přípravy budoucích předškolních pedagogů. Zároveň poukazuje na chybějící standardy pro měření kvality vzdělávání a v současnosti značně nekonzistentní pozici preprimárního stupně vzdělávání v systému našeho školství.

Autorka představuje *Prototypový model učitele mateřské školy*. Při jeho tvorbě vychází z analýzy *Modelu expertnosti učitele (cizích jazyků) ve výukové interakci* (Píšová a kol., 2013) a ze základních prvků kvality učitele v evaluačním nástroji *Rámcem profesních kvalit učitele mateřské školy* (Syslová, 2013; Syslová, Chaloupková, 2015). Tento model spojuje dva aspekty jednání, podmiňující kvalitu učitele, a to psychosociální a psychodidaktický. Jeho podstatou je „vnímání vzdělávacích situací jako interakcí, které se řetězí a neustále na sebe navazují“ (Syslová, 2017, s. 96).

Neméně důležitý je celkový přístup pedagoga k dítěti. Kořátková (2016) představuje znaky nedirektivního na osobnost zaměřeného přístupu, které je nezbytné naplňovat současně. Jedná se o akceptaci (přijetí dítěte bez podmínek a s pochopením), empatii (porozumění a vcítění se do prožitku druhého) a autenticitu (přirozený a nepředstírající přístup).

## 4 Rodina jako významný partner

Kolláriková, Pupala (2010, s. 131) sdělují, že „výchova v mateřské škole se stává otevřeným systémem, který se blíží rodinné výchově, s níž spolupracuje jako s rovnocenným partnerem“.

Spolupráce s rodinou je podmínkou vzdělávání dnes již běžně skloňovanou. Otázkou zůstává, jak mateřská škola s touto podmínkou pracuje. Některá je otevřena všem formám spolupráce a některá si udržuje určitou rezervovanost či odstup.

Kořátková (2016) konstatuje, že přestože škola organizačně vyvíjí aktivity a je iniciativní, není pro skutečnou vstřícnost spolupracovat vytvořeno dostatečně důvěryhodné propojení. Škola a rodina zůstává stále v pozici „my“ a „oni“.

Vzhledem k pracovní vytíženosti rodičů jsou právě „neformální příležitosti, jako je příchod a odchod dítěte z mateřské školy, velmi cenné z hlediska budování dobré komunikace mezi mateřskou školou a domovem“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 171).

Způsoby, jak budovat funkční komunikaci a neformální spolupráci učitelk a rodičů v současné mateřské škole nabízí Svobodová a kol. (2010). Je to například společné tvoření, školní slavnosti v duchu společného průvodu, oslavy výjimečného dne apod. Třídní vzdělávací program nemusí plnit pouze funkci učebního plánu, ale i další funkci. V této souvislosti jej lze využít jako prostředek komunikace mezi rodiči, dětmi a učitelkami. Tvorba školního časopisu společně s dětmi je dalším vhodným způsobem pro posílení vzájemného společenství. Zajímavou cestou k neformální komunikaci jsou kluby pro batolata, kde děti navazují kontakty s druhými dětmi a maminky se mohou zapojit společně s učitelkou do denních aktivit. Autorky představují jako další alternativu společné cesty do přírody, při kterých se naskýtá řada příležitostí pro rozvíjení pozitivních neformálních vztahů. Za velmi prospěšné považují také zapojení rodičů do řízení školy a ustavení rady školy jako další cesty k bližší a důvěrnější spolupráci.

Téměř běžnou součástí mateřských škol jsou v současnosti adaptační programy, které přispívají k pozvolnému přizpůsobení dítěte novému prostředí školy. Konzultační hodiny jsou další možností vzájemné spolupráce rodiny a školy. Slouží k počátečnímu seznámení s rodinou, vzájemné diskusi, k průběžnému informování rodičů o prospěchu dítěte dokladované v portfoliu a plánování společných kroků v jeho dalším rozvoji (Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012).



RVP PV se zabývá rodinou jako významným činitelem hned v několika jeho částech. „Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení“ (RVP PV, 2018, s. 6). Jednou z podmínek předškolního vzdělávání je spoluúčast rodičů, která v několika bodech vymezuje formy společné účasti rodičů a učitele na vzdělávání. Mimo jiné informuje: „Učitelé sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět“ (RVP PV, 2018, s. 34). Rodině se program věnuje i v kapitole *Povinnosti učitele mateřské školy*, ve které definuje závazky učitele ve vztahu k rodičům za účelem podpory pozitivní partnerské spolupráce.

## **5 Legislativní změny a zákonné požadavky**

V této části práce se věnuji aktuálním změnám dopadajícím na předškolní vzdělávání, které vychází ze sociální a vzdělávací politiky. Ta předkládá řadu nových legislativních požadavků a právních úprav. Mým cílem je zachytit ty podstatné v kontextu práce. V textu cituji z aktuálního znění školského zákona účinného od 1. 9. 2018, ve kterém jsou nová ustanovení obsažena.

### **Poslední ročník předškolního vzdělávání**

Novela školského zákona č. 178/2016 Sb. přináší mateřským školám zásadní změny s jejich postupným nabýváním účinnosti. Jednou z klíčových úprav bylo zavedení povinnosti předškolního vzdělávání. §34 a, odst.1 školského zákona uvádí, že „od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné, není-li dále stanoveno jinak“.

Vzhledem k povinnému vzdělávání dále školský zákon stanoví, že zákonný zástupce dítěte má povinnost přihlásit dítě k zápisu v roce, ve kterém tato povinnost předškolního vzdělávání začíná. Dítě se vzdělává v mateřské škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu, v němž má dítě trvalý pobyt (dále jen spádová mateřská škola). Zákonný zástupce může volit jinou mateřskou školu, zapsanou v rejstříku škol a školských zařízení, a může volit jiný způsob plnění povinného vzdělávání (viz níže). O těchto skutečnostech je povinen bez prodlení informovat ředitele spádové mateřské školy.

Povinné vzdělávání probíhá formou pravidelné denní docházky v pracovních dnech v rozsahu určeném prováděcím právním předpisem (mimo školní prázdniny). Školní řád vymezuje podmínky pro uvolňování a omlouvání dětí z povinného vzdělávání. Zákonný zástupce dítěte je povinen uvést řediteli školy důvody nepřítomnosti dítěte do tří dnů ode dne výzvy. Školský zákon nabízí i jiné způsoby plnění povinného předškolního vzdělávání, jako např. individuální vzdělávání bez pravidelné docházky dítěte do mateřské školy; vzdělávání v přípravné třídě základní školy nebo ve třídě přípravného stupně základní školy speciální či vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky schválené ministerstvem.

Individuálním vzděláváním dítěte se zabývá §34 b, odst. 1-7 školského zákona a vyplývají z něj následující požadavky. Zákonný zástupce dítěte, na které se vztahuje

povinné vzdělávání, je v případě rozhodnutí o individuálním vzdělávání povinen informovat školu o této skutečnosti nejpozději tři měsíce před zahájením školního roku. V případě rozhodnutí pro individuální vzdělávání v průběhu školního roku jej lze realizovat až ode dne doručení oznámení řediteli školy. Ředitel navrhne zákonnému zástupci dítěte oblasti vzdělávání, které vyplývají z RVP PV. Mateřská škola ověřuje osvojení očekávaných výstupů v jednotlivých oblastech v období od 3. do 4. měsíce daného školního roku a případně stanovuje další postup ve vzdělávání. Ředitel předem určí způsob a termíny ověření, které zahrne do školního řádu a zákonný zástupce dítěte je povinen účast dítěte zajistit. Pokud zákonný zástupce nezajistí účast dítěte u ověření, ani v náhradním termínu, může ředitel školy ukončit individuální vzdělávání. Odvolání proti tomuto rozhodnutí nemá odkladný účinek.

Vlivem právních úprav dochází rovněž ke změně v rozhodnutí o ukončení předškolního vzdělávání, které může ředitel mateřské školy vydat za okolností formulovaných v §35, odst. 2 školského zákona. Změna uvádí, že „rozhodnout o ukončení předškolního vzdělávání nelze v případě dítěte, pro které je předškolní vzdělávání povinné“.

Dandová (2017) vysvětluje, že důvodem k přijetí těchto změn je vysoký počet dětí s odkladem školní docházky. Cílem této povinnosti je zajistit předškolní přípravu i dětem (zhruba 10 %), které nenavštěvují v požadovaném věku mateřskou školu ani přípravnou třídu základní školy. Zároveň podotýká, že většina zemí OECD a Evropské unie odklad povinné školní docházky neumožňuje.

## **Zápis do základní školy**

Ze školského zákona, § 36, odst.4 vyplývá pro zákonného zástupce povinnost přihlásit dítě k zápisu do základní školy ve stanoveném termínu, a to od 1. dubna do 30. dubna.

Vyhláška č. 48/2005 Sb. v § 3 a se vyjadřuje k organizaci a průběhu zápisu dítěte do základní školy a v odst. 5 uvádí, že školní připravenost dítěte se v průběhu zápisu ověřuje orientačně podle očekávaných výstupů vzdělávacích oblastí v RVP PV.

V této souvislosti je vhodné zmínit *Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce* z prosince 2016 stanovené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Ty byly pozměněny ve vztahu k právním novelám, především školského zákona, ve znění pozdějších předpisů a vyhlášky č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

ve znění pozdějších předpisů. Jejich úkolem je zvýšit celkovou úroveň a kvalitu zápisů do základních škol, přispět k jejich optimálnímu průběhu a zároveň snížit počet odložení povinného školního vzdělávání. Tento metodický materiál se skládá z několika částí, které přinášejí informace o legislativních požadavcích, o organizaci zápisů, informačních závazcích škol vůči zákonným zástupcům dítěte v době zápisu a poslední část je věnována vydání rozhodnutí o přijetí či nepřijetí dítěte k povinnému základnímu vzdělávání.

Obsahem části o organizaci zápisů jsou *Podklady pro orientační posouzení školní připravenosti dítěte*. Tato část informuje čtenáře o návaznosti základního vzdělávání na předškolní, které vychází z RVP PV. K ověřování školní připravenosti jsou doporučeny *konkretizované očekávané výstupy*, které podrobněji zpracovávají a specifikují dílčí očekávané výstupy vzdělávacích oblastí v RVP PV. MŠMT v rámci metodické pomoci navrhuje školám pro orientační posouzení školní připravenosti dětí *Desatero pro rodiče* obsažené ve zmiňovaném RVP PV.

Novela vyhlášky č. 48/2005 Sb., §3 a, odst. 6 ukládá základním školám tuto povinnost: „Škola při zápisu prokazatelným způsobem informuje zákonného zástupce dítěte, jak může do doby zahájení povinné školní docházky pomoci dítěti v jeho dalším rozvoji.“

Škola v případě nižší úrovně školní připravenosti dítěte v konkrétních vzdělávacích oblastech navrhne zákonným zástupcům dítěte možnosti dalšího postupu podle *Desatera pro rodiče*.

Změna termínu zápisu do mateřské školy, který se koná v období od 2. do 16. května, souvisí se změnou zahajování zápisu do základní školy, které je posunuto na období od 1. do 30. dubna a její posun má své opodstatnění. Dandová (2017) jako hlavní důvod uvádí nutnost určit vhodnější čas k posuzování školní zralosti dítěte, jelikož předchozím časným termínem zápisu do základní školy docházelo v některých případech k bezdůvodnému odložení zahájení povinné školní docházky.

## **Odklad školní docházky**

Základní škola má podle školského zákona, §37 odst. 2 informační povinnost vůči zákonnému zástupci dítěte, týkající se sdělení možnosti odkladu povinné školní docházky (dále jen ODŠ).

Pokud dítě nevykazuje přiměřenou tělesnou či duševní vyspělost a zákonný zástupce dítěte v době zápisu písemně požádá o odložení docházky dítěte k povinnému základnímu

vzdělávání, může ředitel školy tak učinit a o jeden školní rok povinnou docházku dítěte odročit. Nejdéle však do školního roku, ve kterém dítě dosáhne osmi let věku. Žádost zákonného zástupce dítěte musí být potvrzena doporučujícím posudkem školského poradenského zařízení, odborného lékaře či klinického psychologa. Odložení povinného školního vzdělávání lze provést i dodatečně během prvního pololetí školního roku. Rozhoduje o něm ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce na základě projevující se nedostatečné tělesné nebo duševní zralosti žáka (školský zákon).

Jestliže zákonný zástupce dítěte o odklad ředitele školy nepožádá, je rozhodující pouze věk dítěte, bez ohledu na jeho schopnosti či dovednosti. Škola musí nástup dítěte k povinnému vzdělávání umožnit (MŠMT, 2016).

Školský zákon dále sděluje, že v případě rozhodnutí ředitele školy o odložení zahájení povinného školního vzdělávání, oznámí škola zákonným zástupcům dítěte povinnost předškolního vzdělávání a možnosti jeho plnění. Ty vymezuje § 34 a, odst. 5, školského zákona (viz část Poslední ročník předškolního vzdělávání).

Oddálení termínu zápisů k plnění povinné školní docházky na období od 1. do 30. dubna se vztahuje k zavedení povinného předškolního vzdělávání a ke změnám v podávání žádostí o odložení plnění školní docházky. Cílem je umožnit zápis k předškolnímu vzdělávání zákonným zástupcům dítěte, kterému byla povinná školní docházka odložena (Dandová, 2017).

## 6 Školní připravenost předškolního dítěte

V současné literatuře se setkávám s pojmy školní zralost a školní připravenost. Pro objasnění jejich významu existuje řada definic. Například Kolláriková, Pupala (2010, s. 220) uvádějí, že „oba pojmy konvergují. Školní připravenost považujeme za ‚historicky‘ se vyvíjející charakteristiku, ovlivněnou měnící se koncepcí výchovně-vzdělávací praxe. Je tedy nutné uvažovat o připravenosti dítěte pro konkrétní školní systém. Jde zároveň o charakteristiku komplexní, která zahrnuje stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy.“

Školní zralost definuje také Průcha, Walterová, Mareš (2009), kteří ji vyjadřují v pedagogicko-psychologickém pojetí jako vývojovou úroveň dítěte umožňující přizpůsobit se školnímu prostředí. Zároveň se zabývají významovým upřesněním těchto pojmů.

Podrobněji oba termíny charakterizují i další autoři v pedagogických a psychologických publikacích (např. Kořátková, 2014; Nádvorníková a kol., 2017; Bednářová, Šmardová, 2015; Zelinková, 2007; Mertin, Gillernová, 2015; Vágnerová 2014 ad.).

V odborných definicích těchto autorů nacházím obdobné rozlišení obou termínů, které vyjadřuje školní zralost především v pohledu biologické zralosti a školní připravenost podléhající více vnějším vlivům, tedy společenským činitelům, výchově a procesu učení.

Goleman (1997) In Bednářová, Šmardová (2015) poukazuje na znalost, jak se učit, která je pro připravenost dítěte na školu nejpodstatnější. Uvádí důležité aspekty této schopnosti, jimiž jsou sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s konkrétním cílem, sebekontrola, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikace a kooperace.

Šmelová, Petrová, Suralová a kol. (2012) sledují připravenost dětí na povinnou školní docházku v rámci vybraných zemí Evropské unie a zabývají se předškolním vzdělávacím systémem na Slovensku, ve Slovinsku a Polsku. Poukazují na důležitost pedagogické diagnostiky, která se zaměřuje na vyspělost dětí po stránce motorické, na tělesnou konstituci, komunikační dovednosti, laterální i na schopnost časové a prostorové orientace.

## **Motorický vývoj**

Motorika je pohybová schopnost organismu ovlivňující vývoj kognitivních funkcí. Odlišujeme hrubou motoriku, tedy pohyb velkých svalových skupin při chůzi, běhu, lezení, a jemnou motoriku svalstva rukou, prstů a artikulačních orgánů (Zelinková, 2007).

Otevřelová (2016) upozorňuje na posloupnost motorického vývoje a důležitost každé vývojové etapy. Právě fáze lezení má význam pro spolupráci obou mozkových hemisfér. V předškolním období se zdokonaluje koordinace pohybů. Dítě začíná být v pohybech přesnější, plynulejší, cílenější. Je žádoucí dopřát dítěti do tří let dostatečné množství pohybu a rozvíjet motoriku nejrůznějšími pohybovými úkoly. V mateřské škole se tyto nabyté pohybové dovednosti zlepšují, rozvíjí se motorika velkých svalových skupin, a tím i propojení obou mozkových hemisfér.

Úroveň hrubé motoriky ovlivňuje rozvoj jemných svalových skupin, tedy jemné motoriky a dalších funkcí. Grafomotorická zdatnost vychází z úrovně jemné a hrubé motoriky a ovlivňuje také motoriku mluvidel, očních pohybů a vizuomotorickou koordinaci, tedy souhru mezi okem a rukou. Oblast jemné motoriky lze rozvíjet v prostředí mateřské školy pracovními činnostmi, sebeobslužnými úkony, manipulací se stavebnicemi a veškerými denními příležitostmi.

Při sledování vývoje grafomotoriky, obzvláště kresby, je vhodné zaměřit se na její obsahové pojetí, provedení a postupné určení laterality dítěte. Bednářová, Šmardová (2007, s. 6) popisují lateralizaci „jako pozvolný proces. V prvních měsících a letech života se ve vývoji dítěte střídají období více symetrického či asymetrického užívání rukou. To trvá obvykle do čtyř let.“ Posouzení laterality je dlouhodobější proces, při kterém učitelka pozoruje dítě při každodenních činnostech a hrách. Autorky doporučují při sledování činností dětí provádět záznamy, popř. využít tabulky ke sledování laterality uvedené v publikaci *Diagnostika dítěte předškolního věku*.

## **Kognitivní vývoj**

V psychologickém pojetí představují kognitivní neboli poznávací procesy poměrně velkou skupinu psychických procesů. Čáp (2007, s. 75) sem řadí: „vnímání, počítky a vjemy; procesy učení a paměti; imaginativní procesy, představy a fantazie; myšlení spjaté zejména s řečí a myšlenkové řešení problémů“.

Existuje řada teorií o kognitivním vývoji dítěte, které se zabývají procesy myšlení a jejich zráním. Zmiňují např. psychologa J. Piageta, který formuloval vývojová stadia myšlení, přičemž vycházel především z biologického řízení těchto procesů. Na jeho teorii navazují např. J. Bruner nebo L. Vygotskij, kteří naopak při utváření kognitivních struktur zdůrazňují vliv sociálních činitelů a procesu učení (Fontana, 2010; Shaffer, Kipp, 2014).

Podle stádií J. Piageta dítě na konci předškolního období přechází pozvolna z úrovně názorného (intuitivního) myšlení do stadia konkrétních operací. Z pohledu pedagogické diagnostiky jsou důležité schopnosti, které zařazují do skupiny kognitivních předpokladů Bednářová, Šmardová (2007, 2015). Autorky upozorňují na vzájemnou propojenost těchto schopností s mimokognitivními faktory, jako je tomu např. v grafomotorice. Do těchto kognitivních předpokladů patří vizuomotorika a grafomotorika. Koordinaci zrakové percepcce a pohybu lze u dítěte rozvíjet běžnými každodenními úkony, jako je např. oblékání, stolování, zvládnání hygienických dovedností apod. Je vhodné dát dítěti prostor k vykonávání těchto činností a podporovat jej. Optimální rozvinutí vizuomotorických a grafomotorických schopností má vliv na následující psaní. Již v období vývoje kresby v předškolním věku je důležité dbát na správné navození a upevnění špetkového úchopu. Tužka je položena na posledním článku prostředníku, seshora je přichycena palcem a ukazovákem. Neméně důležité je uvolnění prstů a ruky, postavení ruky při kreslení, přiměřený tlak na podložku i celkové držení těla. Bednářová, Šmardová (2007) tyto zásady souhrnně označují pracovními návyky při kreslení.

Dalším důležitým předpokladem je řeč. Předškolní období je pro rozvoj komunikačních schopností klíčové. Řečový vývoj je závislý na motorice, vnímání a sociálním prostředí. Stává se prostředkem komunikace a nástrojem myšlení. Dítě se postupně zdokonaluje v jednotlivých jazykových rovinách (foneticko-fonologické, morfologicko-syntaktické, lexikálně-sémantické a pragmatické). Rozvoj řeči v těchto rovinách podléhá posloupnosti a časovosti. To znamená, že konkrétní schopnost či dovednost se vyvíjí postupně, a to v návaznosti na předchozí (od snadnější k obtížnější, od jednodušší ke složitější) a „dozraje“ v dané věkové hranici, která je značně individuální (Bednářová, Šmardová, 2007, 2015).

Sluchová percepcce patří k prostředkům komunikace, působí na rozvoj řeči, a tudíž i abstraktního myšlení. V předškolním věku se zdokonaluje schopnost rozlišení zvuků, prvků řeči, vnímání sluchových vjemů a rozlišení figury a pozadí. Zlepšuje se záměrné naslouchání, rozvíjí se sluchová analýza a syntéza, diferenciacce hlásek, vnímání



rytmu i schopnost zaznamenat sluchem informaci, zpracovat ji a uchovat v paměti. Zraková percepce, podobně jako sluchová percepce, má vliv na vývoj řeči, vizuomotoriky, vnímání prostoru a předčíselných představ. Dítě v předškolním věku pojmenuje barvy a je vhodné procvičovat s ním i odstíny barev. Učí se zrakové diferenciaci, rozlišení figury a pozadí, zrakové analýze a syntéze. Přínosná je v této oblasti rovněž podpora fixace očí v žádoucím směru a pohyb očí po řádku. Pro školní připravenost je důležitá i zraková paměť (Bednářová, Šmardová, 2007, 2015).

Vnímání prostoru je dlouhotrvající proces, jehož základem je senzomotorická percepce. Patří sem vnímání prostoru ve třech rovinách (horno-dolní, předozadní, pravo-levé), odhadování vzdálenosti, porovnávání velikosti, percipování části a celku, jejich uspořádání související s časovým vnímáním i zrakovou percepcí. Tato oblast má velký význam pro školní dovednosti. Vnímání času je v předškolním věku pozvolným děním. Dítě žije přítomností a časovou posloupnost vnímá prostřednictvím denních rutinních činností, které jej obklopují. Uvědomění si časových úseků je pro dítě obtížné, protože intenzivně prožívá současnost a nedaří se mu vytvořit představu delšího časového úseku. Pro osvojení základních matematických představ je důležité rozvinout řadu schopností a dovedností. Základ tzv. předčíselných představ tvoří motorika, prostorové vnímání, vnímání času a časové posloupnosti, zraková, sluchová a hmatová percepce i úroveň rozvoje řeči. Dítě si postupně z těchto schopností vytváří nové myšlenkové postupy a pravidla, pomocí nichž předměty porovnává, třídí a řadí. Na základě těchto postupů se u dítěte rozvíjí číselné představy jako je určení počtu prvků, pochopení číselné řady a množství i číselné operace (Bednářová, Šmardová, 2007, 2015).

## **Emoční a sociální vývoj**

Předškolní věk je důležitý pro utváření základních citových projevů. V tomto období se postupně rozvíjí sociální vztahy s vrstevníky, dovednost spolupracovat, schopnost empatie. V návaznosti na socioemoční zrání dochází také k morálně-etickému vývoji a se zvnitřněním společenských norem nastupuje rozvoj svědomí (Mertin, Gillernová, 2015).

„Při posuzování sociální a emoční připravenosti sledujeme schopnost identifikace, porozumění a regulace emocí, řešení sociálních problémů, přiměřené vyjadřování emocí a schopnost prosociálního chování“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová, 2018, s.89). O emoční regulaci pojednává Carlson a Wang (2007) In Vágnerová (2012). Ovládat emoční prožitky i projevy chování se dítě v předškolním věku teprve učí. Tato schopnost

závisí i na temperamentu dítěte, proto je značně individuální. Na rozvoji emoční kontroly se podílí schopnost dítěte vyznat se ve vlastních pocitech i pocitech jiných lidí a schopnost o nich hovořit. Obvyklým požadavkem je potřeba odsunout uspokojení na pozdější dobu a vyrovnat se s frustrací.

Socioemoční vyspělostí, jako důležitým atributem školní úspěšnosti, se zabývají i další autoři (např. Bednářová, Šmardová, 2015; Bednářová, Dandová, Kratochvílová, Nádvořníková, Syslová, Šulová, 2017; Otevřelová, 2016 a další).

## **Pracovní a volní předpoklady**

Pracovní zralost, vyspělost, práce schopnost jsou pojmy v současnosti často užívané ve vztahu k diagnostice školní připravenosti. Tato kapitola poukazuje na důležité faktory ovlivňující školní úspěšnost.

Souhrnně se nazývají exekutivní funkce a podle Carlsona a kol. (2007) In Vágnerová (2014) sestávají z dílčích kompetencí. Jejich základní součástí je pracovní paměť (schopnost oddělit podstatné informace od nepodstatných a udržet je v paměti); inhibice (schopnost potlačit nežádoucí znalosti či tendence a zachovat žádoucí); kognitivní flexibilita (schopnost zaměřovat pozornost na dosažení aktuálních cílů). „Práce schopnost 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). Zároveň autorky poukazují na nutnou míru volní koncentrace pozornosti dítěte na danou činnost, určitý smysl pro povinnost, zodpovědnost a schopnost započatou činnost dokončit.

Podle Otevřelové (2016) se vrozené předpoklady bezděčné pozornosti přeměňují vlivem ontogenetického vývoje do pozornosti volní neboli záměrné.

Rozvojem exekutivních dovedností se také zabývá Diamond, Lee, (2011) In Syslová, Kratochvílová, Fikarová (2018) a navrhuje vhodné činnosti pro jejich podporu. Jsou to např. práce s počítačem (nácvik pracovní paměti), trénink všímavosti (mindfulness), aerobik, jóga, Montessori činnosti (meditování při chůzi).

„Pro základní školu je charakteristické, že dítě musí pracovat na vyzvání, bez ohledu na lákavost, přitažlivost úkolu, musí pracovat poměrně samostatně, a i nepřitažlivý úkol musí dokončit v předepsaném termínu“ (Mertin, Gillernová, 2015, s. 240).

## 7 Diagnostika předškolního dítěte

Problematika diagnostiky a posuzování úrovně vývoje dítěte je jádrem mé práce a východiskem pro její praktickou část. Zajímá mne, jakými metodami a způsoby lze sledovat a vyhodnocovat vyspělost předškolního dítěte pro vstup do základního vzdělávání.

O požadavcích na diagnostické kompetence učitelky bylo již pojednáno v kap. 3. Syslová, Kratochvílová (2017, s. 95) hovoří o komplexním pojetí pedagogické diagnostiky, která zahrnuje praxi i teorii. „Učitelka při diagnostické činnosti v praxi využívá svých teoretických znalostí – sleduje určitý cíl, postupuje podle specifických zásad s využitím odpovídajících metod a nástrojů, uplatňuje principy pedagogické diagnostiky a získává nové poznatky a zkušenosti, které jí pomáhají uvažovat o změnách ve výchovně-vzdělávacím procesu ve prospěch rozvoje dítěte.“

### Metody pedagogické diagnostiky

Mezi nejzákladnější a nejdůležitější metodu patří pozorování. Zelinková (2007, s. 28) jej definuje jako „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.“

Pozorování může být strukturované, tzn. je realizováno podle předem vytvořené struktury. Je stanovena oblast a kritéria pro sledování. Vyžaduje důkladnější přípravu, ale umožňuje lepší zaznamenávání i vyhodnocování údajů. Naopak nestrukturované pozorování není náročné na předchozí přípravu, ale hůře se sledované jevy zachycují i hodnotí. V podmínkách mateřské školy může probíhat pozorování náhodné, při kterém učitelka registruje výjimečné, překvapující chování, i záměrné pozorování sledující zvláště výsledky dítěte či jeho specifické projevy (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

Při pozorování s diagnostickým cílem je podle Mertina, Gillernové (2015, s. 97) vhodné, aby se učitelka přímo neúčastnila pedagogické situace. Důvodem je její zaujetí situací a neschopnost postihnout všechny podstatné jevy. Pro získání kvalitních dat z pozorování doporučují využít analýzu videozáznamu, která „vhodně doplňuje a zkvalitňuje vyšetření provedené učitelkou, pomáhá zlepšovat kontakt mezi dospělým a dětmi a zvyšovat efekt jeho výchovného působení.“ Nazývá se *metodou videotréninku*

*interakcí (VTI)*. Podstatou této metody je získávání zpětné vazby prostřednictvím rozboru videonahrávky vzájemné interakce mezi učitelkou a dětmi. Základním východiskem VTI je potřeba kontaktu dítěte s jinými lidmi. Sleduje pomocí interakce a komunikace učitelky a dítěte tři hlavní psychologické potřeby: potřebu vztahu, kompetence a autonomie (podrobněji tamtéž s. 97-106).

Další významnou diagnostickou metodou je rozhovor. Může mít podobně jako pozorování formu strukturovanou, s předem stanoveným cílem, otázkami i možnostmi odpovědí, nebo nestrukturovanou, mající charakter volného vyprávění. Otázky mohou být otevřené (volná výpověď), uzavřené (výběr odpovědí), polouzavřené (alternativa obojího). V předškolním věku je nutné přizpůsobit charakter otázek a formu komunikace vývojové úrovni dítěte (Zelinková, 2007; Mertin, Gillernová, 2015; Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012). Více informací o této metodě lze nalézt rovněž v publikacích Hendla (2005); Chráska (2007) či Gavory (2010).

Dotazník se v mateřské škole se využívá především jako prostředek ke sběru informací od rodičů. Jedná se zpravidla o informace vstupní, před nástupem dítěte do mateřské školy, které poskytují základní údaje o dítěti, o jeho zdraví, zvyklostech, specifikách v projevech a o jeho rodině. Dotazník je také vhodný pro zjištění spokojenosti rodičů v rámci průběžného i závěrečného hodnocení rozvoje dětí. Vyplnění dotazníku je anonymní a dobrovolné. Další možností pro uplatnění dotazníku je spolupráce s poradenským zařízením. Otázky jsou konstruovány podle záměru pedagogů a mohou být, stejně jako u rozhovoru, otevřené, uzavřené a polouzavřené (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012; Mertin, Gillernová, 2015).

Anamnéza patří k dalším významným diagnostickým metodám. Přináší důležité poznatky o předchozím vývoji dítěte a jeho sociálním zázemí. Anamnéza osobní podává pedagogovi údaje o jeho prenatálním a perinatálním vývoji. Sleduje dosavadní vývoj dítěte v oblastech motoriky, řeči, zjišťuje zdravotní stav dítěte (nemocnost, alergie, medikace), možné obtíže (hyperaktivita, poruchy chování) i záliby dítěte. Rodinná anamnéza je zdrojem informací o rodinném zázemí dítěte. Zjišťuje údaje např. o vztazích v rodině, o sourozenecké konstelaci, preferenci výchovném stylu v rodině, obtížích ve výchově atd. Anamnéza je cenným nástrojem, který může objasnit příčiny obtíží dítěte a přispět k jejich nápravě (Zelinková, 2007).

Jednou z možností pedagogické diagnostiky jsou testy. Pomáhají posuzovat dílčí pokroky dítěte, jeho dosažené schopnosti a dovednosti. „Test pomáhá zjistit některé objektivní informace o dítěti. Ty jsou využitelné pro cílené vzdělávání i volbu efektivního

působení na dítě“ (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 35).

Mertin, Gillernová (2015) jmenují některé testy nabízené učitelkám mateřských škol: *Orientační test dynamické praxe* (Míka), *Pozorovací schéma k posouzení školní způsobilosti* (Kondáš), *Orientační test školní zralosti* (Jirásek) a *Kresba lidské postavy* (Šturma, Vágnerová). Dalším testem využitelným v podmínkách mateřské školy je *Prediktivní baterie čtení* (Lazarová), který je určen pro učitelky mateřské školy ke zjištění předpokladů ke čtení a psaní a pro případnou intervenci u dětí s rizikem specifických poruch učení.

*Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky* (Švancarová, Kucharská) umožňuje podle Křováčkové (2014) zachytit dílčí nezralost v percepční a motorické oblasti vývoje dítěte před zahájením povinného školního vzdělávání a odhaluje tak případná rizika specifických poruch učení. Je určen pro věkové rozhraní od 5,5 do 7,10 let. Jedná se o diagnostický nástroj využitelný pro diagnostiku školní zralosti v PPP a v mateřské škole, ale i v počátcích povinné školní docházky. Test se skládá ze 13 subtestů a 56 položek. Úkoly se zaměřují např. na oblast zrakové a sluchové percepce, jemné motoriky, sledují krátkodobou paměť, artikulační obratnost, schopnost dítěte učit se ad. Použití metody v praxi vyžaduje odborné proškolení v rámci akreditovaného kurzu v DYS-centru v Praze.

*Předcházíme poruchám učení* je diagnostický nástroj, který zjišťuje deficity v dílčích funkcích u dětí předškolního věku. Autorka B. Sindelarová představuje model stromu, jehož kmen a větve symbolizují jednotlivé dílčí funkce uceleného souboru kognitivních dovedností dítěte. Dílčí funkce definuje jako „základní schopnosti, které umožňují diferenciaci a rozvoj vyšších psychických funkcí, jako jsou řeč a myšlení. V dalším vývoji jsou předpokladem, o který se opírá dovednost čtení, psaní, počítání, a i přiměřeného chování“ (Sindelarová, 2016, s. 8). Jedná se o soubor 19 úkolů. Splnění jednotlivých úkolů je znázorněno graficky, a to vyplněním konkrétní „větve“ stromu. Účelem metody je včasné odhalení dílčích oslabení základních schopností a nabídka cvičení pro jejich zlepšení. Autorka doporučuje pedagogům i rodičům klidný motivovaný přístup k dítěti, jasně podané instrukce, dostatek času a trpělivosti.

Zahraniční diagnostickou metodu představuje Syslová, Kratochvílová, Fikarová, (2018). Jedná se o *Kresebný test školskej spôsobilosti*, který vytvořila dánská autorka T. Kroghová a slovenskou úpravu provedly E. Gajdošová a G. Hérenyová v roce 1996. Test je zaměřen na ověření školní připravenosti dítěte a sestává z 15 úkolů s pokyny k administraci. Lze jej realizovat individuálně i skupinově. Sleduje např. tyto

oblasti: jazykové schopnosti, paměť, matematické schopnosti, zrakové schopnosti, pracovní předpoklady ad.

Analýza hry je cennou diagnostickou metodou. Mertin, Gillernová (2015) ji považují v mateřské škole za nezbytnou. Hra podává pedagogovi řadu informací o dítěti, např. o jeho prožitcích, aktuálním emočním naladění apod. Sledování dítěte při hře s možností přítomnosti a intervence dospělé osoby je modelem *vyšetření založeného na hře* (angl. play-based assessment, PBA). Diagnostikuje silné i slabé stránky vývoje dítěte. Probíhá ve fázi pozorování a ve fázi participační hry. Dospělý se přímo účastní dětské hry, avšak za určitých podmínek. Nezasahuje do jejího průběhu, přenechává iniciativu na dítěti, podporuje jeho činorodost, podněcuje pozitivní interakci a přispívá k celkové přívětivé atmosféře. Je žádoucí pořídit si videonahrávku herního procesu pro možnost pozdějšího vyhodnocení.

Do metody analýzy výsledků činnosti a úkolů lze zahrnout rozbor produktů pracovních a herních aktivit, analýzu pracovních listů. Patří sem i rozbor dětské kresby, který je podle Syslové, Kratochvílové, Fikarové (2018) dalším diagnostickým nástrojem odhalujícím vnitřní svět dítěte. Je nutné respektovat její vývojové zákonitosti, znát dítě i jeho sociokulturní zázemí. Zelinková (2007, s. 43) se zabývá analýzou úkolu a jeho rozkladem na dílčí kroky. Naučit se celému postupu předpokládá nejdříve osvojení dílčích kroků. „Dovednost učitele rozložit úkol, popř. tematický celek, na menší, snáze zvládnutelné úseky je jednou z podmínek individuálního přístupu. Při dílčích krocích si pedagog uvědomuje též psychické charakteristiky, které zvládnutí úkolu předpokládá.“ Důležitou fází diagnostického procesu je práce s chybou. Chyba může vycházet z žáka samého, ale i z chybného postupu učitele. Hledání příčiny chyby, její včasné objevení a nalezení správného řešení je nejtěžší a zároveň nejdůležitější disciplínou pedagogické činnosti.

### **Diagnostika ve vztahu ke klíčovým kompetencím**

V rámci pedagogické diagnostiky učitelka hodnotí výsledky vzdělávání, které vyplývají z předškolního kurikula. RVP PV (2018, s. 49) vymezuje výsledky vzdělávání jako „osobnostní, poznávací a činnostní způsobilosti, které si jedinec v průběhu vzdělávání osvojuje (dovednosti, poznatky, schopnosti, hodnoty a postoje a jejich komplexy)“.

Pedagogická diagnostika má v mateřské škole široké využití. Mertin, Gillernová (2015) předkládají situace jejího uplatnění. Lze ji využít např. pro školní vzdělávací

program, ve kterém ověřuje jeho efektivitu, nebo při plánování výchovně vzdělávací činnosti či v diagnostice psychosociálního klimatu. Svůj význam má pedagogická diagnostika i v hodnocení výsledků výchovně vzdělávací práce, zejména ve vztahu ke školní připravenosti dětí před zahájením povinné školní docházky.

RVP PV (2018) poukazuje na význam průběžné pedagogické diagnostiky, prostřednictvím níž učitelé sledují pokroky dítěte. Důležitým vodítkem jsou pro učitele klíčové kompetence rozpracované do podoby očekávaných výstupů. RVP PV definuje očekávané výstupy jako předpokládané výsledky (dílní kompetence), kterých dítě může v předškolním období nabýt. Představují způsobilosti, které se v průběhu této etapy zdokonalují a dosahují cílové úrovně, tedy klíčových kompetencí. Dítě před zahájením povinného základního vzdělávání nemusí této cílové kategorie dosáhnout v plném rozsahu, ale pouze v míře jeho individuálních možností.

Hodnocení individuálních pokroků dítěte a sledování jeho rozvoje vyžaduje vést systematickou, pravidelnou a účelnou dokumentaci. Jednou z efektivních forem prezentace vývoje dítěte je portfolio. Kratochvílová (2011, s. 69) jej formuluje jako „upořádaný soubor prací žáka shromážděný za určité období, které poskytuje informaci o pracovních výsledcích žáka a jeho rozvoji. Umožňuje průběžně sledovat vývoj žáka, uvědomit si, jakého pokroku dosáhl za dané období a jakým způsobem žáka dále rozvíjet.“ Podle obsahu rozlišuje portfolio sběrné (zahrnuje všechny práce za dané období), výběrové (obsahuje nejúspěšnější výtvořky) a hodnotící portfolio (představuje produkty, záznamy dokladující pokrok dítěte).

Hlavním cílem portfolio v mateřské škole je podpořit diagnostické kompetence učitelky ve snaze dosáhnout optimálního rozvoje dítěte. Portfolio jako diagnostický nástroj nachází podle Syslové, Kratochvílové, Fikarové (2018) využití u všech aktérů vzdělávacího procesu, u dětí, učitelky i rodičů. Shromažďuje výsledky činnosti dítěte po celou dobu docházky. Zaznamenává výsledky činnosti zachycující celkovou osobnost dítěte, jeho vývoj a pokroky. S portfoliem pracují všichni účastníci edukace.

Mateřské školy mohou pro účely registrace výsledků diagnostiky konstruovat vlastní záznamové archy nebo volit již ověřené publikované nástroje. Mezi ně patří např. *Suky a RoK v MŠ* (Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole), *Oregonská metoda* (program Začít spolu), *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV* (Smolíková a kol.), *Školní zralost* (Bednářová, Šmardová), *Diagnostika dítěte předškolního věku* (Bednářová, Šmardová), *Předcházíme poruchám učení* (Sindelarová), *PREDICT* (Syslová, Kratochvílová).

## **Systémový přístup**

Mertin, Gillernová (2015) hovoří o proměně pojetí školní zralosti. Biologické dispozice ovlivňují školní výsledky dítěte jen zčásti a jedná se v této souvislosti o souhru více faktorů. Progresivní tendence nabývá ekologický, systémový přístup k psychickým jevům. Vyjadřuje postoj, který poukazuje na potřebu vnímat dílčí skutečnost v konkrétním kontextu, v němž probíhá. Z toho vyplývá, že každé dítě ve věku šesti let je vzdělavatelné, pokud mu budou poskytnuty vhodné podmínky a obsah i forma vzdělávání odpovídat jeho potřebám. „V současnosti tedy můžeme pojímat školní zralost/připravenost (způsobilost vstoupit do školy) jako výslednici charakteristik dítěte, přání a očekávání rodičů, kvality domácího prostředí, kvality působení mateřské školy a charakteristik a požadavků školy. Stejný vzdělávací výsledek lze totiž dosáhnout změnou kterékoli z uvedených charakteristik“ (s. 238 tamtéž).

Podle Mertina, Gillernové (2015) systémový přístup předpokládá od učitelky mateřské školy schopnost nahlížet na školní připravenost dítěte z více úhlů pohledu a respektovat skutečnosti na straně dítěte (věk, pohlaví, zdraví, rozvoj řeči, schopnost učit se, intelekt, pracovní zralost, psychomotorické tempo, soustředěnost, dovednost prosadit se, jemná motorika, grafomotorika), na straně rodiny (stimulující prostředí, klima, socioekonomické postavení, očekávání rodičů), na straně mateřské školy (cílený rozvoj specifických dovedností pro nároky školy, zhodnocení dosavadních výsledků přípravy, profesní kvality učitelky), na straně základní školy a školského systému (vzdělávací program, podmínky, školský systém).



## 8 Edukativně stimulační programy

Učitelky mateřské školy i rodiče předškolních dětí mohou využít stimulačních programů pro podporu dosud nezralých funkcí nezbytných pro školní práci. Otevřelová (2016) prezentuje nejznámější metody předškolní přípravy. Jedná se o *Metodu dobrého startu*, kterou vytvořila T. Burnetová ve Francii z původní metody Bon départ. U nás vychází v polské úpravě autorky PhDr. J. Swierkoszové. Zaměřuje se na rozvoj školsky důležitých oblastí. Vyžaduje práci ve skupinách. Propojením pohybu s hudbou a vyprávěním komplexně rozvíjí soustředění, vnímání a motoriku.

Autorkou *Metodiky rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní* je J. Svobodová. Jejím základem je speciálně-pedagogická diagnostika oblasti jemné motoriky a grafomotoriky. Významnou součástí je rytmus.

*Grafomotoriku pro děti předškolního věku* sestavila fyzioterapeutka A. C. Looseová. Lze zakoupit publikaci i grafomotorické pracovní listy. Kniha se skládá z 20 motivačních příběhů a cvičebních úkolů pro podporu psaní a představivosti.

Tréninkový program *Nebojte se psaní* autorky PaedDr. Y. Heyrovské si klade za cíl napravit obtíže v grafomotorice. Působí rovněž jako prevence poruch psaní, napomáhá dětem se zkříženou lateralitou, dětem levorukým atd. Je určena pro děti předškolního i školního věku.

*Maxík* je dalším stimulačním programem, který vydala Mgr. P. Bubeníčková. Snahou cvičení není snížení projevů, ale změna podmínek, které podporují dítě k lepším výsledkům. Dochází k stimulaci motorické, grafomotorické a percepční složky. Program je určen dětem předškolního věku a dětem s odkladem školní docházky. Vhodná je spolupráce učitelky, rodiče a dítěte.

Program *HYPO-Prevence specifických poruch učení v předškolním a raném školním věku* vytvořila PhDr. et Mgr. Z. Michalová, Ph.D. a jeho účelem je podněcovat kognitivní, percepční funkce a pozornost dítěte. Stimulační cvičení lze provádět individuálně nebo skupinově. Program je zaměřen na děti ve věku od 5 do 8 let a doporučuje spolupráci rodičů.

*KUPREV* je primárně preventivní program autorky PhDr. P. Kuncové. Vychází především z domácí práce rodičů a dětí ve snaze posílit jistotu rodičů v jejich výchovném působení na děti. Úsilím programu je rozvíjet orientaci dítěte ve světě, předávat mu potřebné poznatky o orientaci v čase, prostoru, v sociálním prostředí i ve vlastní osobě. Napomáhá dítěti v začlenění do sociální skupiny i do společnosti a usnadňuje mu vstup

do školy. Je určen pro děti od 4 let.

*Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina* je vhodný pro přípravu před nástupem do školy v posledním ročníku předškolního vzdělávání. Zaměřuje se zejména na fonemický sluch. Je určen pro děti předškolního a mladšího školního věku, především pro děti s odkladem školní docházky. Metodu využila Mikulajová (2018) v rámci longitudiálního výzkumu, jehož hlavním cílem bylo ověřit efektivitu zmíněného programu. Do tréninku bylo zapojeno 72 dětí ve věku od 5 do 6 let, z nichž u poloviny dětí byl diagnostikován specificky narušený vývoj řeči a druhou polovinu tvořily děti bez vývojových poruch. Výzkum ve výsledcích prokázal efektivitu stimulace tréninku ve vztahu k vytvoření předpokladů pro osvojování si čtení a psaní v základní škole.

Cílem *Metody instrumentálního obohacování profesora R. Feuersteina* je rozvoj myšlení, intelektových, řečových schopností a učení. Děti jsou podněcovány k soustředění, přemýšlení o problémech, k nalézání řešení, ke komunikaci a sdílení s ostatními.

## 9 Shrnutí

V procesu socializace si dítě osvojuje sociální role a připravuje se na novou roli školáka. Učitelka dítě motivuje k jeho budoucí roli a sleduje jeho připravenost na ni. Posiluje jeho sebedůvěru, odolnost vůči překážkám a upevňuje pravidla sociálního chování. Porozumět dítěti, jeho osobnosti a pochopit smysl svého působení na ně, předpokládá od učitelky profesní připravenost a osobnostní i sociální kvality. Vzhledem k individualitě osobnosti každého dítěte vyžaduje hodnocení úrovně vývoje dlouhodobější sledování a komplexnější přístup pedagoga. Diagnostika tedy vychází z dobré znalosti charakteru dítěte, jeho emocionality a sociální vyspělosti. Diagnostická činnost orientovaná na dítě zjišťuje jeho vývojovou úroveň, určuje jeho individuální zvláštnosti a identifikuje jeho rozvojové potenciality. Ty se stávají vodítkem pro systematickou předškolní přípravu. Mertin, Gillernová (2015) poukazuje na potřebu systémového přístupu k problematice školní připravenosti, který vyžaduje od učitelky schopnost zohledňovat okolnosti na straně dítěte, rodiny, mateřské školy, základní školy i školského systému.

Téma vztahu rodiny a mateřské školy je obsaženo v řadě pedagogických publikací. Potvrzuje tedy skutečnost, že rodina představuje nedílnou součást vzdělávacího procesu, kterou nelze přehlížet. Vzhledem k tomu, že mateřská škola je pro dítě místem první sociální zkušenosti, měla by být vzájemná vazba mezi rodinou a pedagogem blízká, důvěrná a respektující. Učitelka vnímá rodičovskou přítomnost jako přirozenou, či dokonce nezbytnou. Spolupráce mateřské školy s rodinou je oblasti školní připravenosti dítěte neméně důležitá. Vzhledem k možnostem dítě dlouhodobě a komplexně sledovat může učitelka v tomto směru poskytnout rodičům i dalším odborníkům cenné informace o jeho připravenosti na školu. Mateřská škola plní v rozvoji pracovních, volních a dalších předpokladů důležitou úlohu a do značné míry může přispět k jejich rozvoji. Je v kompetenci učitelky, jak u dítěte svým výchovným působením tyto předpoklady podpoří a účinně je stimuluje.

Aktuální legislativní změny se promítají do pedagogické činnosti mateřských škol. Jedná se např. o povinný poslední ročník předškolního vzdělávání, který mj. nabízí více způsobů plnění povinného vzdělávání. Dále jsou to změny týkající se zápisu do základní školy, především posunutí zahajování zápisu do základní školy související se změnou termínu zápisu do mateřské školy i otázky odložení plnění školní docházky.

Z předchozích kapitol vyplývá, že školní připravenost, tedy vyspělost ve všech oblastech vývoje dítěte, je rozhodujícím kritériem pro zahájení školní docházky.

Je zřejmé, že jednotlivé oblasti vývoje dítěte se vzájemně ovlivňují, ale zároveň se rozvíjí svým individuálním tempem. Na konci předškolního období by však měly dosáhnout určité optimální, přijatelné úrovně. Diagnostické znalosti a schopnosti učitelky mateřské školy jsou nezbytnou součástí její pedagogické odbornosti a potvrzují tak významnost předškolního vzdělávání.

Reflexí předešlého přistoupím k vlastní diagnostické činnosti se záměrem vytvořit plán edukativně stimulačních aktivit a přispět ke kvalitnější předškolní přípravě dětí.

## **10 Cíle a úkoly**

### **Hlavní cíl**

Cílem praktické části je u skupiny dětí podpořit rozvoj dílčích oblastí a dosáhnout optimální úrovně pro vstup do základní školy.

### **Dílčí cíle**

1. Realizovat vstupní diagnostiku u skupiny dětí.
2. Vytvořit stimulační program pro rozvoj zjištěných deficitů.
3. Realizovat stimulační program.
4. Realizovat výstupní diagnostiku pro ověření programu.
5. Provést dotazníkové šetření s učitelkami mateřské školy.
6. Provést strukturovaný rozhovor s pracovníkem PPP.

## 11 Metody a plán realizace

Šetření probíhalo na dvoutřídní mateřské škole, která je detašovaným pracovištěm. Škola se nachází v klidném prostředí na okraji města a okolí nabízí dostatek pohybových a rekreačních příležitostí. K budově patří velké přilehlé prostory, jejichž součástí je zahrada s vybudovanými hracími kouty. Povrch zahrady je členitý, vhodný k zařazování různorodých poznávacích a sportovních činností.

Kapacita školy je 56 dětí. Obě třídy jsou věkově heterogenního složení a jsou naplněny aktuálně do počtu 26 dětí. Škola pracuje podle *Kurikula podpory zdraví v mateřské škole* a její snahou je tedy podporovat zdraví dětí, dospělých a všech, kteří se účastní vzdělávacího procesu. Cílem programu je naučit děti postojům, které spočívají v úctě ke zdraví.

Cílovou skupinou bylo 12 dětí, které absolvovaly poslední rok v mateřské škole. Pět dětí bylo z mé kmenové třídy a sedm dětí z druhé třídy. Z toho tři děti měly odloženou školní docházku, jedno dítě bylo věkově mladší a bylo zahrnuto do programu z důvodu vykazujících nadprůměrných kognitivních schopností a zvažujícího předčasného zaškolení.

**Tabulka 1** *Plán realizace*

Dílčí cíle	Datum realizace	Způsob
Vstupní diagnostika	<i>prosinec-leden 2017/18</i>	<i>individuálně</i>
Analýza diagnostických záznamů	<i>leden 2018</i>	<i>průběžně</i>
Interpretace získaných dat	<i>leden</i>	<i>záznam, graf</i>
Tvorba stimulačního programu	<i>únor</i>	<i>tvorba materiálů, pracovních listů</i>
Stimulace oslabených oblastí podle programu	<i>březen–červen</i>	<i>2x-3x týdně, 42 lekcí individuálně skupinově</i>
Výstupní diagnostika	<i>červen</i>	<i>průběžně, graf</i>
Návštěva PPP	<i>duben–květen</i>	<i>rozhovor</i>
Realizace dotazníkového šetření	<i>duben–květen</i>	<i>předání respondentům</i>
Analýza dat z návštěvy PPP a dotazníkového šetření	<i>červenec</i>	<i>záznam</i>
Vyhodnocení programu	<i>srpen</i>	<i>záznam</i>

## Metody získání dat

Metodiku *Diagnostika dítěte předškolního věku* (Bednářová, Šmardová) jsem volila proto, že sleduje všechny oblasti vývoje dítěte. Jedná se o souhrnný diagnostický nástroj, který obsahuje podrobné informace o každé oblasti. Zjišťuje úroveň rozvoje dítěte pomocí třístupňové škály. Dítě jsem posuzovala nejdříve v kategoriích nižších, než je jeho věk, poté jsem mu zadávala úkoly odpovídající jeho věkové úrovni. Výsledky byly hodnoceny na škále: zvládá samostatně/zvládá s dopomocí/nezvládá. Zvládá samostatně značí maximální úroveň schopnosti a dovednosti, ke které lze postupovat, ale nemusí jí předškolní vývoj zcela dosáhnout. Jedná se o orientační ověřování schopností, které je třeba v případě nápadné nevyrovnanosti vývoje konzultovat s odborným poradenským pracovištěm. Z důvodu potřeby vyhodnocení zjištěných diagnostických údajů a také jejich grafického zachycení jsem použila v diagnostických záznamech ustálené hodnotící výroky autorek této publikace.

Dále jsem využila metodu strukturovaného pozorování, které přispělo k diagnostice sociálních dovedností a vývojové úrovně hry. Je založeno na sledování a analýze zjištěných jevů. Skutil a Křováčková (2006, s. 41) uvádějí, že pozorování se stává „výzkumnou metodou tehdy, je-li záměrné, cílevědomé, plánovité, systematické a řízené (...)“. Analýza dokumentace mně umožnila získat anamnestické údaje a analyzovat dosavadní motorický vývoj dětí. Zahrnuje rozbor portfolií dětí, osobních záznamů, individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP), plánu pedagogické podpory (PLPP), záznamů z konzultací s rodiči, záznamů z pozorování. Analýza výsledků činnosti a úkolů je pro mne klíčovou metodou pro získání údajů o grafomotorické zralosti dětí, lateralitě, vývoji kresby, jejich pracovních návycích, kognitivních schopnostech i práceschopnosti. Rozborem pracovních listů, výrobků, herních produktů jsem získala podstatné informace o vývojové úrovni dětí a umožnil mi odhalit možnosti jejich dalšího rozvoje.

Jelikož je hra v předškolním období základní dětskou potřebou, stává se velmi významným diagnostickým prostředkem. Podrobněji se metodou analýzy hry zabývá např. Mertin, Gillernová (2015) či Suchánková (2014). Za opory odborné literatury jsem sledovala podle předem stanovených kritérií konkrétní cíle. Při konstrukci záznamového archu jsem vycházela jednak z vývojových škál Bednářové, Šmardové (2007), ale sledovala jsem i osobnostní charakteristiky dětí a jejich socioemoční vyspělost. Arch je uveden v přílohách této práce.



Dotazník pro učitelky mateřské školy si klade za cíl zjistit, jakým způsobem učitelky mateřských škol ověřují zralost dětí pro zahájení školní docházky, jaké prostředky a metody při ověřování využívají a jak podporují případné oslabené funkce. Jedná se o doplňující metodu, jejímž účelem je přispět k ucelenému pohledu na tuto problematiku. Nepokrývá velký vzorek respondentů, a tudíž není určen k získání hromadného sběru informací. Dotazník jsem předala 20 kolegyním ze studia. Obsahuje 19 otázek, přičemž 12 otázek je otevřených, čtyři polootevřené a tři uzavřené. Konstrukce otázek vychází ze záměru dotazníku, a proto převažují otevřené otázky. Dotazník, včetně jeho analýzy, je součástí práce.

Strukturovaný rozhovor pro pracovníka PPP jsem zvolila jako doplňující metodu a jeho účelem je získat informace o školské zralosti z pohledu speciálního pedagoga. Rozhovor se skládá z 10 otevřených otázek, které nabízí možnost přejít v neformální rozhovor a kladení dodatečných otázek. Hendl (2005, s. 173) uvádí, že „strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami sestává z řady pečlivě formulovaných otázek, na něž mají jednotliví respondenti odpovědět“.

## **Metody zpracování dat**

Kazuistika (případová studie) je metodou, která „popisuje aktuální stav jedince a hledají se příčiny tohoto stavu v obsáhlém kontextu souvislostí. Kazuistický přístup sleduje vývoj daného jedince bez porovnávání s jeho vrstevníky“ (Křováčková, Skutil a kol., 2014, s. 48). Pedagogická kazuistika zahrnuje rodinnou i osobní anamnézu a je nutným předpokladem pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, s dětmi nadanými i s dětmi vyžadujícími individuální přístup. Úkolem případové studie je vytvořit ucelený obraz vývoje dítěte, který mně pomůže rozpoznat potenciální dílčí oslabení a ukáže směr dalšího osobního rozvoje dítěte.

Vyhodnocením diagnostické činnosti jsem získala data, která se stala podkladem k vytvoření stimulačního programu. Výsledná dílčí oslabení jednotlivých oblastí rozvoje jsem využila pro nalezení vhodných aktivit, které měly za úkol zlepšit výkon dítěte. Podstatnou součástí navržených stimulačních činností tvoří pracovní listy, které svým zaměřením vyplývají ze zjištěných údajů vstupní diagnostiky a přispívají k podpoře a zlepšení v dané oblasti. Pracovní listy jsou podle Maněnové (2011, 2014) významným

didaktickým prostředkem vzdělávacího procesu, kde plní řadu funkcí. Podporují u dětí mj. samostatnost, tvořivost a zvědavost.

Pro přehlednost v interpretaci diagnostických dat jsem použila grafického znázornění. První grafické záznamy (graf 1) odhalují oslabení ve vývoji u všech dětí v konkrétních oblastech a nalézají společné kategorie nutné dále stimulovat. Druhá část grafů (graf 2) znázorňuje dosažené výsledky ve společných kategoriích po realizaci navrženého stimulačního programu. Grafické záznamy jsou obsaženy v přílohách práce.

## **Kazuistická studie**

### **Dívka 1**

Věk: 6,1

#### **Rodinná anamnéza**

Dívka pochází z úplné rodiny. Má o dva roky staršího bratra. Vztah mezi sourozenci je vřelý. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Jeví zájem o prospívání dcery v mateřské škole. Výchova je stimulující, láskyplná, poskytující podnětné prostředí pro rozvoj dívky. Rodina je sportovně založena.

#### **Osobní anamnéza**

Raný psychomotorický vývoj byl bez zjevných potíží. Vývoj řeči byl přiměřený věku. Nástup do mateřské školy v 2,10 letech, adaptace na prostředí byla dlouhodobější, podpořil ji starší bratr. Dívka ráda sportuje, je přátelská a komunikativní.

#### **Vstupní diagnostika**

##### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je nadprůměrně rozvinuta, dívka navštěvuje gymnastiku, věnuje se všem druhům sportu. V jemné motorice ovládá cvičení s prsty, dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce, hmatově pozná geometrické tvary. Spontánní kresba je vyhledávána, obsahuje různé náměty (příroda, zvířata). Figurální kresba je proporcionální, dvojdimenzionální znázornění končetin, detaily obličeje, vlasů, oděvu. Grafomotorické prvky všechny osvojeny. Vizuomotorická koordinace je školsky zralá, samostatně překreslí obrázek podle předlohy. Nepřesný úchop tužky, nutná vědomá kontrola. Lateralita je souhlasná, pravá ruka i oko.

##### **Zrakové vnímání a paměť**

Pojmenuje odstíny barev. Samostatně sleduje linii mezi ostatními liniemi a vyhledá tvar na pozadí. Rozliší dva stejné obrázky v řadě i rozdílnost vertikální polohy. Samostatně složí tvar z částí dle předlohy a s dopomocí dokreslí chybějící části obrázku. Slabší zraková paměť, vybaví si dva obrázky z šesti, nejistá ve výběru objektů, které předtím viděla, neumístit všechny správně. S připomenutím jmenuje objekty zleva doprava a s dopomocí vyhledá daný objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Samostatně pojmenuje hned před/hned za. Chybuje v určení vpravo/vlevo na svém těle i na formátu, podle dvou kritérií dosud nezvládá.

### **Vnímání času**

Orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období. Aktivně používá pojmy včera/dnes/zítřa. Předevčírem/pozítří chápe a užívá ve spontánní řeči.

### **Řeč**

Umí z paměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy. Chybuje v antonymech. Samostatně tvoří synonyma, homonyma. Poznává nesmysl, zdůvodní jej a posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení. Samostatně interpretuje pohádky a příběhy bez obrazového doprovodu. Pochopí a ve správném pořadí realizuje složitější pokyny. Poznává nesprávně utvořenou větu a doplní slovo ve správném tvaru. Pragmatická rovina dosahuje všech vývojových škál. Při komunikaci udržuje oční kontakt. Slovní zásoba je bohatá, řeč artikulačně obratná, bez vad výslovnosti.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně zvládá rozlišit slova se změnou samohlásky, změnou znělé a neznělé hlásky a sykavky. Nezvládá rozlišit slova se změnou délky, měkčení bez vizuálního podnětu a bezvýznamové slabiky. Sluchová paměť dosahuje všech položek. Vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik, počáteční hlásku slova a určí slova začínající danou hláskou. S dopomocí určí poslední souhlásku ve slově a s dopomocí hraje slovní kopanou. Nezvládá určit poslední samohlásku ve slově. Nezvládá určit, zda slovo obsahuje danou hlásku. Nezvládá složit a analyzovat jednoslabičné slovo. Zvládá záznam delší rytmické struktury.

### **Základní matematické představy**

Správně porovnává množství (méně/více/stejně) při odlišné velikosti a uspořádání prvků, samostatně pojmenuje vztahy, přiřadí o jeden více/méně. Tvoří skupiny podle tří kritérií a pojmenuje je. Samostatně řadí a pojmenuje malý/střední/velký, vysoký/vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně. Seřadí pět prvků podle velikosti. Množství napočítá do 20. Zná a pojmenuje geometrické tvary.

### **Sociální dovednosti, hra**

Sociální dovednosti dosahují požadované úrovně, dívka je aktivní, komunikativní, samostatná. Vyhledává všechny druhy her, akceptuje pravidla her, umí se vyrovnat s prohrou, je iniciativní. Ve hře dovede komunikovat, spolupracovat, dokáže ovládat své emoce. Nalézá aktivně řešení problému. Je tolerantní, umí se vcítit do pocitu druhého a pomoci mu. Projevuje zdvořilostní chování. Dokáže se na hru plně soustředit. Dívka je sociálně i emočně zralá.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

V této oblasti dívka dosahuje plné zralosti.

### **Celkové hodnocení**

Nepřesný úchop psacího náčiní, dílčí oslabení v zrakovém vnímání a paměti, ve vnímání prostoru a sluchové percepci. Ostatní posuzované oblasti vykazují školní připravenost.

## **Dívka 2**

Věk: 6,2

### **Rodinná anamnéza**

Děvče žije v úplné rodině. Má dva starší bratry, se kterými podle matky velmi dobře vychází. Svým působením bratři ovlivňují zaměření jejích zájmů – ráda sportuje, hraje si s auty, stavebnicemi a vyhledává chlapeckou společnost. Rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Výchova je vřelá, milující, liberální.

### **Osobní anamnéza**

Raný motorický vývoj byl brzký, opožděný vývoj řeči. Adaptace na mateřskou školu proběhla bez potíží. Dívka je drobné postavy, společenská, citlivá. Má zrakovou vadu (amblyopii).

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je školsky zralá, jemná motorika přiměřené úrovně, dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce, navléká, prošívá, konstruuje. Poznává hmatem geometrické tvary. Za kresebný námět volí rodinu, postava je proporcionálně znázorněna, dvojdimenzionální končetiny. Z grafomotorických prvků zvládá s dopomocí horní/dolní smyčku, horní/spodní oblouk s vratným tahem nezvládá. S dopomocí překreslí obrázek

dle předlohy. Úchop s přesahem prostředníku, kolmý sklon tužky k podložce. Lateralita ruky a oka je souhlasná, je pravák.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Pojmenuje odstíny, vyhledá tvar na pozadí, odliší obrázek lišící se vertikální polohou, vyhledá samostatně dva stejné obrázky v řadě, odliší shodné/neshodné dvojice lišící se vertikální polohou. Složí tvar z několika částí podle předlohy a doplní chybějící části v obrázku. U zrakové paměti s dopomocí pozná viděné obrázky a umístí je na místo. S připomenutím jmenuje objekty zleva doprava a vyhledá první objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pojmenuje vpravo/vlevo na vlastním těle a pojmenuje vpravo/vlevo umístění předmětu na formátu. Umístění předmětu podle dvou kritérií (vpravo nahoře) ukáže na formátu, ale nepojmenuje.

### **Vnímání času**

Orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období. Zaměňuje časové pojmy včera/dnes/zítřa. Pojmy předevcírem/pozitíí chápe, s dopomocí ukáže na obrázku, ale aktivně ve spontánní řeči je nepoužívá.

### **Řeč**

Sestaví dějovou posloupnost a s dopomocí ji popíše. S dopomocí zvládá z paměti kratší texty a tvoří nadřazené pojmy. Nezvládá tvořit protiklady, synonyma, homonyma. S dopomocí interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu. Slabá slovní zásoba. S dopomocí užívá správně čas minulý, přítomný, budoucí a druhy slov. Je nutné opravovat gramatickou správnost řeči. S dopomocí pozná nesprávně utvořenou větu a chybuje ve správném tvaru slov. Řečový projev neodpovídá po obsahové a formální stránce kritériím běžné konverzace. Dívka je komunikačně aktivní a spontánně navazuje kontakt s ostatními. Dodržuje pravidla konverzace. Dosud nezvládá zformulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně). Nedokáže smysluplně vyjádřit myšlenku, nápad, popsat situaci, událost, vyjádřit své emoce. Samostatně zvládá říct své jméno, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, svoji adresu. Celkově slabá verbální obratnost, pohotovost a jazykový cit. Při komunikaci neudrží oční kontakt. Není vyvozeno L, R, Ř, dívka je v ambulantní logopedické péči.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Diferenciaci slov s vizuální oporou zvládá samostatně u změny hlásky, samohlásky, znělosti, sykavek, délky. Bez vizuální opory změny nerozliší a další kategorie bez vizuální opory také dosud nezvládá. S dopomocí zopakuje větu z více než pěti slov a má potíže zopakovat pět nesouvisejících slov. Samostatně zvládá určit počáteční hlásku slova, určí slova začínající danou hláskou. Poslední souhlásku ve slově určí s dopomocí. Taktéž slovní kopanou zvládá s dopomocí. Další položky zatím nezvládá. Nezvládá zaznamenat delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Správně porovnává množství (méně/více/stejně) při odlišné velikosti a uspořádání prvků, samostatně pojmenuje vztahy, přiřadí o jeden více/méně. S dopomocí zvládá tvořit skupiny podle tří kritérií a pojmenovat je. Seřadí, ale nepojmenuje malý/střední/velký, vysoký/vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně. Samostatně seřadí pět prvků podle velikosti. Množství napočítá do 10. Samostatně pojmenuje kruh a čtverec, trojúhelník a obdélník nepojmenuje.

### **Sociální dovednosti, hra**

S dopomocí zvládá plnit i náročnější úkoly a zhodnotit výsledky. Nezvládá rozlišovat mezi hrou a úkolem. Dosud samostatně nezvládá udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Nedaří se jí trpělivě překonávat překážky. V hrách se podřizuje, neumí rozhodovat, rozdělit role. Při řešení problémové situace nenalézá samostatně vhodná řešení, ale spokojí se s návrhy spoluhráčů. Projevuje nervozitu, s dopomocí zvládá vyrovnat se s prohrou. Je tolerantní, empatická. Preferuje pohybové, konstruktivní hry a vyhledává ke hře společnost chlapců. Akceptuje pravidla her, není iniciativní. Nízká soustředěnost.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Samostatně zvládá hygienu, umývání. Při oblékání s dopomocí zavazuje tkaničky. Úkony při stolování zvládá samostatně.

### **Celkové hodnocení**

Školsky nezralá je grafomotorika. Menší nedostatky ve zrakovém vnímání a paměti, ve vnímání prostoru a času. Řeč je oslabena ve všech rovinách. Sluchová diferenciac

a základní matematické představy nedosahují plné úrovně. V oblasti sociální zralosti a hry je dívka dosud nezralá.

### **Dívka 3**

Věk: 6,3

#### **Rodinná anamnéza**

Dívka vyrůstá v úplné rodině. Má o dva roky starší sestru. Sestry jsou na sebe hodně fixovány. Dívka se po odchodu starší sestry do základní školy potýkala s adaptačními problémy. Rodiče mají střední odborné vzdělání. Výchova v rodině je přiměřená, podnětná. Dívka je v úzkém kontaktu s prarodiči a širší rodinou.

#### **Osobní anamnéza**

Motorický vývoj dívky byl v normě, opožděný vývoj řeči. Je emočně citlivá, reaguje nepřiměřeně na zátěž.

#### **Vstupní diagnostika**

##### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Úroveň hrubé motoriky odpovídá věku, v jemné motorice zvládá samostatně cvičení s prsty, pracuje s mozaikou, vyšívá. Poznává samostatně hmatem geometrické tvary. V spontánní kresbě kreslí květiny, přírodu. Kresba postavy má proporcionalitu, dvojdimenzionální znázornění končetin, základní detaily obličeje. Grafomotorické tvary nemá všechny osvojeny, nezvládá horní/spodní smyčku a horní/spodní oblouk s vratným tahem. Slabší vizuomotorika, jednu linii a obrázek podle předlohy překreslí s dopomocí. Nepřesný špetkový úchop, nesprávně vyvozen pohyb, který je neplynulý. Lateralita oka i ruky je zkřížená, pravá ruka, levé oko.

##### **Zrakové vnímání a paměť**

Přiřadí odstíny barev, samostatně je nepojmenuje. Vyhledá tvar na pozadí, samostatně zvládá odlišit obrázek lišící se vertikální polohou, vyhledá dva shodné obrázky v řadě i rozliší shodné/neshodné dvojice lišící se vertikální polohou. Samostatně složí tvar z několika částí podle předlohy, s dopomocí doplní chybějící část v obrázku. Z šesti obrázků si zapamatuje dva, s dopomocí pozná viděné obrázky a s dopomocí umístí obrázky na místo. S připomenutím jmenuje objekty zleva doprava, je nejistá v určení prvního objektu ve skupině zleva doprava.



### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Určí a pojmenuje uprostřed/prostřední/předposlední. Pojmenuje hned před/hned za. Chybuje vpravo/vlevo na svém těle. Ukáže na formátu umístění předmětu, ale nepojmenuje. Vpravo nahoře – dvě kritéria nezvládá.

### **Vnímání času**

Orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro jednotlivá roční období. S dopomocí užívá pojmy včera/dnes/zítřa. Předevčírem/pozítří dosud nezvládá.

### **Řeč**

Samostatně tvoří nadřazené pojmy. S dopomocí umí z paměti kratší texty. Antonyma zvládá tvořit s dopomocí. Samostatně nezvládá tvořit synonyma a homonyma. S dopomocí interpretuje pohádku bez obrázkového doprovodu. S dopomocí pochopí a realizuje delší, náročnější pokyny. Chybuje v gramatické stavbě, s dopomocí pozná nesprávně utvořenou větu a doplní slovo ve správném tvaru. Předá krátký vzkaz. Navazuje řečový kontakt s vrstevníky i učitelkami. S dopomocí dodržuje pravidla konverzace. Řečový projev po obsahové a formální stránce neodpovídá zcela kritériím běžné komunikace, je nutná dopomoc. S dopomocí zvládá i další kategorie (formulace otázek, odpovědí, vyjádření myšlenky, pocitů). Nezná svoji adresu. Při hovoru udržuje oční kontakt. Není vyvozeno L, R, Ř. Navštěvuje logopedickou ambulanci.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně rozliší slova s vizuálním podnětem (změna hlásky, samohlásky, znělosti, sykavek, délky), bez vizuální opory změnu neslyší. S dopomocí zopakuje větu z pěti slov, z více slov nezvládá. Samostatně určí počáteční hlásku slova, s dopomocí určí slova začínající danou hláskou. Určit poslední souhlásku ve slově nezvládá. Další položky rovněž nezvládá. S dopomocí zvládá napodobit rytmus a záznam krátké rytmické struktury.

### **Základní matematické představy**

Porovnává množství a samostatně pojmenuje více/méně/stejně, zvládá o jeden více/o jeden méně. S dopomocí tvoří skupiny podle dvou kritérií, podle tří kritérií nezvládá. Seřadí, ale nepojmenuje třídící kritéria. Seřadí pět prvků podle velikosti. Napočítá množství prvků do 12. Samostatně pojmenuje kruh, čtverec, trojúhelník, ale obdélník zaměňuje se čtvercem.

### **Sociální dovednosti, hra**

S dopomocí zvládá plnit i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky. S dopomocí překonává překážky. Samostatně zvládá všechny druhy her. Dokáže respektovat pravidla hry, je iniciativní. Umí se podřídit. Je schopna přijmout i rozdělovat herní role. Při nezdaru občas pláče, nezvládá samostatně řešit problém. S dopomocí se vyrovnává s prohrou. Nevytrvá u hry do ukončení.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Samostatně zvládá hygienu a umývání. V oblékání nezvládá pouze zavazovat tkaničky. Při stolování zvládá s dopomocí krájení jídla nožem, použití příboru, mazání chleba a nalévání polévky.

### **Celkové hodnocení**

Nezralá grafomotorická dovednost, zraková percepce a paměť, prostorová představivost a vnímání času. Oslabeny všechny roviny řeči. Obtíže jsou ve sluchové percepci a paměti. Některé kategorie v oblasti základních matematických představ dívka splňuje s dopomocí. V sociálních dovednostech je nutné více motivovat k úkolové činnosti, posilovat trpělivost a záměrnou pozornost. V oblasti sebeobsluhy a samostatnosti je třeba dopomoc v oblékání a stolování.

## **Dívka 4**

Věk: 5,10

### **Rodinná anamnéza**

Dívka vyrůstá v úplné rodině. Má o čtyři roky mladšího bratra. Vztah dívky k sourozenci je vstřícný, starostlivý. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Výchova v rodině je přiměřená.

### **Osobní anamnéza**

Raný psychomotorický vývoj byl v normě, řečový vývoj brzký. Adaptace na mateřskou školu proběhla bez potíží. Dívka je klidná, citově vyrovnaná, přátelská.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je školsky zralá. Jemná motorika rovněž dosahuje požadované úrovně. Hmatově pozná geometrické tvary. Nemá vyhraněný kresebný námět, kresba postavy je

proporcionální, ve dvojdimenzionálním znázornění. Počet prstů neodpovídá, detaily obličejů vyznačeny. Ujišťuje se o svém výkonu. Grafomotorické prvky nejsou všechny osvojeny. S dopomocí zvládá kategorie horní/dolní smyčky. Horní/spodní oblouk s vratným tahem dosud nezvládá. Obrázek podle předlohy překreslí s dopomocí. Nesprávný špetkový úchop (přesah palce). Špatné postavení ruky, kolmý úhel tužky, velký tlak na podložku. Lateralita zkrřížená, pravá ruka, levé oko.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Samostatně pojmenuje odstíny barev, zvládá sledovat linii mezi ostatními liniemi a vyhledá tvar na pozadí. Zrakově rozliší obrázky lišící se vertikální polohou, vyhledá dva shodné obrázky v řadě a odliší shodné/neshodné dvojice lišící se vertikální polohou. S dopomocí doplní chybějící části v obrázku. Zraková paměť dosahuje požadované úrovně. Chybuje ve jmenování objektů zleva doprava a vyhledání prvního objektu ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pojmenuje uprostřed/prostřední/předposlední. Samostatně pojmenuje, co se nachází v okolí. Určí a samostatně pojmenuje hned před/hned za. Vpravo/vlevo ukáže na svém těle, ale nezvládá na formátu. Umístění podle dvou kritérií (vpravo nahoře) dosud nezvládá.

### **Vnímání času**

Samostatně seřadí obrázky podle dějové posloupnosti a popíše, co se stalo nejdříve/později/naposled. Rozlišuje pojmy nejdříve/předtím/nyní/potom. Orientuje se ve dnech v týdnu. Přiřadí obvyklé činnosti k ročním dobám. Ve spontánní řeči používá časové pojmy včera, dnes, zítra i předevírem a pozítí.

### **Řeč**

Definuje význam pojmů, chápe vtip, hádanku. Samostatně sestaví dějovou posloupnost a popíše ji. Pojmenuje, co dělá určitá profese. Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to. Umí z paměti kratší texty. V antonymech nenalezne vždy správný výraz. Chybuje v synonymech a homonymech. Poznává a pojmenuje nesmysl, posoudí pravdivost a nepravdivost tvrzení. Chápe a ve správném pořadí realizuje dlouhé a komplikovanější pokyny. Úroveň dalších jazykových rovin naplňuje nejvyšší věkovou kategorii. Navazuje oční kontakt, nemá vadu řeči.

### **Sluchové vnímání a paměť**

S dopomocí rozliší změnu délky, měkčení slova bez vizuálního podnětu. Sluchová paměť dosahuje nejvyšší úrovně. Vyhledá rýmující se dvojice, určí počet slabik a určí samostatně první hlásku slova. S dopomocí určí slova začínající danou hláskou a poslední souhlásku ve slově. Bezchybně zopakuje a zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Úroveň v této oblasti je školsky zralá.

### **Sociální dovednosti, hra**

Dívka zde dosahuje plné zralosti. Je obětavá, aktivní, samostatná. Rozliší hru od úkolové činnosti. Udrží pozornost, dokončí úkol, sebehodnotí se. Zvládá všechny druhy her, nejraději má námětové. Ve hře je dívka iniciativní, respektuje pravidla hry, rozděluje role. Umí se podřídit. Ovládá své emoce. Má zvnitřněny normy chování.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Má vytvořeny sebeobslužné a stolovací návyky, je samostatná.

### **Celkové hodnocení**

Dílčí oslabení v grafomotorice, ve zrakové percepci. Neupevněno pravolevé vnímání. V oblasti řeči menší nedostatky v lexikálně-sémantické rovině. Nezralá sluchová percepce. Ostatní oblasti dosahují školní zralosti.

## **Dívka 5**

Věk: 4,9

### **Rodinná anamnéza**

Dívka žije v úplné bilingvní rodině (slovenština, čeština). Rodiče jsou vysokoškolsky vzděláni. Výchova je podnětná, demokratická, podporující zájmy dívky.

### **Osobní anamnéza**

Brzký nástup řeči, motorický vývoj bez výrazností. Dívka nastoupila do mateřské školy bez adaptačních potíží. Je zvědavá, diskutuje s dospělými, zajímá se o psaní, náročnější rozumové úkoly. Je citlivá, přátelská. Na žádost rodičů proběhlo vyšetření v PPP za účelem předčasného zaškolení dívky. Závěry z poradenského zařízení potvrdily nadprůměrnou vyspělost kognitivních schopností. Dívka je vzdělávána s podporou IVP.

## **Vstupní diagnostika**

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá a jemná motorika je na dobré úrovni, dosahuje nejvyšších kategorií. V taktilní percepci rozliší zvířátka, různorodost povrchů i geometrické tvary. Kresebný námět vychází z její záliby – baletu. Kresba je proporcionální, dvojdimenzionální znázornění končetin, bohatá na detaily. Grafomotorické prvky a vizuomotorickou koordinaci ovládá. Úchop tužky je správný, ruka mírně strnulá. Lateralita oka i ruky je souhlasná, převaha pravostranných reakcí.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Pojmenuje základní barvy, přiřadí odstíny a pojmenuje je. Samostatně vyhledá objekt na pozadí, odliší překrývající se obrázky, sleduje linii mezi ostatními liniemi, samostatně vyhledá tvar na pozadí. Ve zrakové diferenciaci zvládá samostatně všechny kategorie. Zraková paměť odpovídá nejvyšší věkové úrovni. Nejistá ve jmenování a vyhledání objektu zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Samostatně užívá předložkové vazby a prostorové pojmy, orientuje se ve svém okolí. Pojmenuje hned před/hned za. Samostatně pojmenuje vpravo/vlevo na vlastním těle. Chybuje v pravolevém umístění předmětu a v orientaci podle dvou kritérií.

### **Vnímání času**

Zvládá samostatně všechny úrovně.

### **Řeč**

Jazykové roviny vykazují velmi dobrou úroveň. Navazuje oční kontakt, slovní zásoba je bohatá. Výslovnost správná.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně diferencuje slova se změnou hlásky, samohlásky, znělosti, sykavek, délky bez vizuální opory. S dopomocí rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) a bezvýznamové slabiky. Sluchová paměť dosahuje nejvyšší úrovně. Samostatně složí a analyzuje dvouslabičné slovo. Zvládá záznam delší rytmické struktury.

### **Základní matematické představy**

Porozumí pojmům některé/žádné/nic a aktivně je v řeči užívá. Samostatně porovnává a pojmenuje méně/více/stejně při odlišné velikosti a uspořádání prvků. Samostatně zvládá určit a pojmenovat o jeden více/méně. Třídí samostatně podle tvaru. Poznává, co do skupiny nepatří. Zvládá samostatně tvořit skupiny podle tří kritérií. Seřadí a pojmenuje prvky podle třídících kritérií. Samostatně zvládá seřadit pět prvků podle velikosti. Zvládá množství do 20 a více. Poznává a pojmenuje geometrické tvary.

### **Sociální dovednosti, hra**

Je citlivá, komunikativní. Občas netrpělivá, neumí vždy počkat, až na ni přijde řada. Nezvládá přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody, pozornost, kterou měla sama před chvílí. Vědomě projevuje zdvořilostní chování. Začíná se rozvíjet smysl pro morálku a dokáže odmítnout nežádoucí chování. Samostatně plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky. Upřednostňuje hru, úkolovou činnost vykonává pouze při vlastním zájmu. Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role a dodržovat určitá pravidla. Samostatně zvládá všechny druhy her, upřednostňuje výtvarné činnosti, didaktické a společenské hry. Ve skupině prosazuje svůj názor, je dominantní, pokaždé neakceptuje pravidla her. Nedaří se jí vyrovnat s prohrou. Není plně rozvinuta schopnost sebekontroly, schopnost podřídit se, dovednost spolupráce. Zvládá se soustředit na hru.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Samostatně zvládá nejvyšší věkové úrovně.

### **Celkové hodnocení**

Dívka dosahuje školské zralosti téměř ve všech oblastech, nutné posilování uvědomění pravolevé strany. Sociální a emoční vývoj odpovídá věku, a tudíž nedosahuje školní zralosti.

### **Chlapec 6**

Věk: 5,10

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec pochází z úplné rodiny, má o dva roky starší sestru a o pět let staršího bratra. Se sourozenci má vybudován pěkný vztah. Vzdělání rodičů je vysokoškolské. Péče

v rodině je láskyplná, výchovný přístup nedůsledný, liberální. Chlapec rád tráví čas s prarodiči.

### **Osobní anamnéza**

Psychomotorický vývoj chlapce byl v normě. Vývoj řeči odpovídal věku. Adaptace na mateřskou školu byla bez potíží. Chlapec je drobné postavy, veselý, společenský, ale i vzpurný a tvrdohlavý. Rád sportuje, hraje si s auty, vojáky, nejraději konstruuje z lega a z hřebenové stavebnice.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika dosahuje žádoucí úrovně, chlapec je motoricky obratný. V jemné motorice nedostatky ve cvičení s prsty, ruka je příliš uvolněná, nepřesné pohyby. Stříhá samostatně, ale stříh je mimo linku, nejistý. Hmatem pozná zvířátka, s dopomocí rozliší různé povrchy a s dopomocí rozezná hmatem geometrické tvary. Spontánní kresbě se chlapec vyhýbá, je nutné jej usilovně motivovat, popř. volit skupinovou kresbu. Figurální kresba je členěná, oddělení krku od trupu, jednodimenzionální znázornění končetin. Zakreslení vlasů, prstů, obuvi – princip transparence. Obličejové detaily jsou vyznačeny. Chlapec se ve svém výkonu ujišťuje. Z grafomotorických prvků zvládá s dopomocí ostré obraty – zuby, další položky zatím nezvládá. Vizuomotorická koordinace je školsky nezralá, linie jsou kostrbaté, provedené se střídavým tlakem. Má potíže udržet stopu mezi dvěma liniemi, vést linii jedním tahem i překreslit obrázek podle předlohy. Špatné návyky při kreslení. Úchop tužky je správně navozen, není však zautomatizován. Je pravák, lateralita ruky a oka je souhlasná.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Odstíny nepojmenuje. Zvládá sledovat linii mezi ostatními liniemi a vyhledá tvar na pozadí. Nalezne dva stejné obrázky v řadě a odliší dvojice s lišící se vertikální polohou. Sestaví tvar z několika částí dle předlohy, s dopomocí zvládá dokreslit chybějící část obrázku. Zraková paměť je slabší, z šesti obrázků si vybaví pouze dva. Nepozná všechny viděné obrázky a neumístí je všechny na místo. Nezvládá jmenovat objekty zleva doprava a nevyhledá objekt v řadě zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Chlapec obtížně definuje pojmy uprostřed/prostřední/předposlední, hned před/hned za. Neurčí vpravo/vlevo na vlastním těle, umístění předmětu a nezvládá určit polohu dle dvou kritérií.

### **Vnímání času**

Seřadí obrázky podle posloupnosti děje a popíše, co se stalo nejdříve, později a naposled. Rozlišuje pojmy nejdříve/předtím/nyní/potom. Zvládá samostatně dny v týdnu. Obvyklé činnosti k ročním obdobím správně přiřadí. Zaměňuje si pojmy včera/dnes/zítra a nechápe pojmy předevcírem a pozítří.

### **Řeč**

Definuje význam pojmů, chápe jednoduché vtipy a hádanky. S dopomocí sestaví dějovou posloupnost a popíše ji. Další položky zvládá rovněž s dopomocí. Používá jednoslovné odpovědi, popř. jednoduché věty. Nezvládá tvořit synonyma, homonyma. Samostatně nezvládá realizovat dlouhé a komplikovanější pokyny. Slovní zásoba je chudší, užívá obecné výrazy (čáp/pták). V morfologicko-syntaktické rovině řeči se občas objevují dysgramatismy, nepozná nesprávně utvořenou větu, nedoplní vždy slovo ve správném tvaru. Navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými. Potíže se objevují v obsahové a formální stránce řečového projevu, ve formulaci otázky a odpovědi a vyjádření myšlenky, nápadu, emocí. Nezvládá dodržovat pravidla konverzace a společenského kontaktu. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek, svoji adresu. Při konverzaci neudrží oční kontakt. Výslovnost je správná, artikulačně neobratná.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Bez vizuálního podnětu diferenciaci slov nezvládá. Samostatně zopakuje větu z pěti slov, větu z více slov zvládá zopakovat s dopomocí. Vyhledá rýmující se dvojice, určí samostatně počet slabik. Nejistý v určení první hlásky ve slově, s dopomocí určí slova začínající danou hláskou. Zatím nezvládá určit poslední souhlásku ve slově. S dopomocí napodobí rytmus a zvládá záznam krátké rytmické struktury.

### **Základní matematické představy**

Nepojmenuje vztahy úzký/široký, nízký/vysoký, prázdný/úplný, kratší/delší, nižší/vyšší. Chápe a pojmenuje vztahy některé/žádné/nic. S dopomocí zvládá porovnávat



více/méně/stejně, ale nepojmenuje. Nezvládá přiřadit o jeden více/o jeden méně. Poznává, co do skupiny nepatří. S dopomocí tvoří skupiny podle dvou kritérií, podle tří dosud nezvládá. Seřadí, ale nepojmenuje malý/střední/velký, vysoký/vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně. S dopomocí seřadí pět prvků podle velikosti. Mechanicky napočítá počet do šesti. S dopomocí přiřadí trojúhelník a obdélník bez pojmenování.

### **Sociální dovednosti, hra**

Chlapec vyhledává přátelství. Nezvládá vůči mladším dětem projevovat náklonnost, chovat se ochranně. S dopomocí se umí vcítit do druhého, myslet na něj, podělit se. S dopomocí dodržuje základní pravidla slušného chování a zdvořilostní pravidla. Má potíže domluvit se s ostatními, spolupracovat a vzájemně pomáhat. Nezvládá počkat, až na něj přijde řada. Nezvládá správně reagovat na pokyny autority. Nezvládá samostatně plnit náročnější úkoly a zhodnotit výsledky. Má potíže rozlišovat mezi hrou a úkolem. Neudrží pořádek ve vlastních věcech. Nezvládá trpělivě překonávat překážky. Upřednostňuje pohybové a konstruktivní hry. Je iniciativní. Příležitostně se zapojí do námětové hry a hry s převleky. Nezvládá společenské, didaktické a rukodělné hry. Neakceptuje pravidla hry. Neumí se vyrovnat s prohrou, v takovém případě se rozzlobí, pláče a odchází ze hry. Na prosbu, požadavek autority, reaguje opozičně. Po uklidnění emocí je ochoten se domluvit. Není rozvinuta dovednost kooperace ve skupině, schopnost sebekontroly, schopnost řešení problému. Nízká soustředěnost na hru, činnost.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je samostatný v hygieně a umývání. V oblékání samostatně nezvládá složit si věci na příslušné místo, zavazovat tkaničky, zapínat zip a obracet oděv, když je naruby. Při stolování dosud nezvládá používání příboru, samostatně namazat chleba a nalít polévku. V hygieně a v péči o své osobní věci je nedbalý.

### **Celkové vyhodnocení**

Nezralá oblast jemné motoriky a grafomotoriky. Sluchová diferenciací, zraková percepce a paměť ještě nedosahuje školsky požadované úrovně. Nedostatky v matematických představách, v oblasti řeči, v prostorovém vnímání a vnímání času. Nejeví zájem o řízenou úkolovou činnost, soustředěnost při práci je nízká. Sociální a emoční nezralost. V oblasti sebeobsluhy a samostatnosti je třeba dopomoc v oblékání a stolování.

## **Chlapec 7**

Věk: 6,5

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec pochází z úplné rodiny. Má o šest let starší sestru, se kterou má pěkný vztah. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Výchova v rodině je důsledná, přiměřeně podnětná.

### **Osobní anamnéza**

Motorický vývoj i řeč mírně opožděny. Adaptace na mateřskou školu proběhla bez problémů. Je přátelský, aktivní, rád sportuje. Chlapci byla odložena školní docházka z důvodu dílčí školské nezralosti – dyslalie (ostré, tupé sykavky, L, R, Ř) vizuomotoriky, grafomotoriky a sluchového vnímání. Chlapec je vzděláván podle PLPP.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je na velmi dobré úrovni. Jemná motorika i hmatové vnímání dosahuje školské zralosti. Kresba je členěná, má dvojdimenzionální znázornění, obsahuje detaily. Spontánní kresbu chlapec nevyhledává. Zvládne všechny grafomotorické prvky. Úchop tužky je správný, ruka uvolněná, přiměřený tlak na podložku, plynulé pohyby bez přerušování. Vizuomotorická koordinace je školsky zralá, překreslí obrázek dle předlohy. Lateralita vyhraněna, pravá ruka i oko.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Chlapec pojmenuje odstíny barev, vyhledá tvar na pozadí. Rozpozná lišící se obrázek vertikální polohou, vyhledá dva stejné obrázky v řadě a odliší vertikálně shodné/neshodné dvojice. Složí tvar z několika částí podle předlohy a doplní chybějící části v obrázku. Z šesti obrázků si pamatuje všechny, pozná je a umístí na místo. Samostatně vyhledá první objekt ve skupině zleva doprava.

#### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Orientuje se ve svém okolí, pojmenuje hned vpřed/hned za. Pravolevou orientaci ovládá na vlastním těle i v umístění předmětu na formátu. Určí polohu dle dvou kritérií.

#### **Vnímání času**

Aktivně užívá časové pojmy včera/dnes/zítřa ve spontánní řeči. Rozumí pojmem předevcírem/pozítří a samostatně je zvládá použít.

## **Řeč**

Umí z paměti kratší texty, tvoří nadřazené pojmy, tvoří antonyma, homonyma, synonyma, rozezná a pojmenuje nesmysl, posoudí pravdivost a nepravdivost tvrzení, interpretuje pohádku, příběh, postupuje dle slovního pokynu. Doplní slovo ve správném tvaru, smysluplně hovoří v rozvitých větách, dodržuje pravidla konverzace, smysluplně a samostatně vyjadřuje své myšlenky, formuluje otázky a odpovědi. Řekne své jméno, jména rodinných příslušníků, vrstevníků, učitelek, zná svoji adresu. Udržuje oční kontakt. Slovní zásoba je na dobré úrovni, řeč artikulačně obratná. Chlapec je již bez vad řeči.

## **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně zvládá rozlišit slova bez vizuálního podnětu se změnou délky. Potíže mu činí diferenciaci slov bez vizuálního podnětu se změnou měkčení a bezvýznamové slabiky. S dopomocí zvládá slovní kopanou a určení poslední samohlásky ve slově. S dopomocí určí, zda slovo obsahuje danou hlásku. S dopomocí složí jednoslabičné slovo, analyzovat jej dosud nezvládá.

## **Základní matematické představy**

Ve všech dílčích oblastech odpovídají schopnosti jeho věkové kategorii.

## **Sociální dovednosti, hra**

Vykazuje zralost ve všech vývojových škálách. Zvládá všechny druhy her. Preference pohybových a konstruktivních her. V kooperativní hře je schopen komunikace, respektování herních pravidel. Je podnikavý, aktivní, umí přijmout i rozdělit role. Je schopen vyrovnat se s nezdarem. Zvládá plně se soustředit.

## **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je zcela samostatný v hygieně, oblékání, stolování, má vytvořeny správné návyky.

## **Celkové hodnocení**

Vykazuje školskou zralost v téměř všech oblastech, žádoucí intervence ve sluchové percepci.

## **Chlapec 8**

Věk: 6,2

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec vyrůstá v úplné rodině. Má o dva roky mladší sestru a dospělou sestru, která s ním již nežije ve společné domácnosti. Vztahy mezi sourozenci jsou dobré. Matka má středoškolské vzdělání, otec vysokoškolské. Výchova v rodině je láskyplná, ze strany matky úzkostná. Širší rodina se stýká s chlapcem sporadicky. Otec je často na služebních cestách.

### **Osobní anamnéza**

Chlapec navštěvuje mateřskou školu prvním rokem, adaptace byla bez potíží. Chlapec nemá povinná očkování, proto doposud nenavštěvoval žádné státní předškolní zařízení. Je klidný, přívětivý, citlivý. Začlenil se bez problémů do kolektivu. Rád vyhledává společnost dospělých.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je přiměřeně rozvinutá, při cvičení je opatrný, nepouští se do náročných cviků. Jemná motorika odpovídá věku, hmatově rozlišuje geometrické tvary. Spontánní kresbu vyhledává, nejčastěji kreslí rodinu. Figurální kresba je členěná, dvojdimenzionální, se základními detaily. S dopomocí zvládá horní/spodní smyčku i horní/spodní oblouk s vratným tahem. Samostatně překreslí obrázek podle předlohy. Úchop je správný, ruka je při zápisu křečovitá, pohyb nevychází z celé paže. Lateralita je vyhraněná, pravá ruka i oko.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

S dopomocí přiřadí odstíny barev, samostatně je nepojmenuje. Vyhledá tvar na pozadí. Odliší obrázek lišící se vertikální polohou, vyhledá dva shodné obrázky v řadě, odliší shodné/neshodné dvojice lišící se vertikální polohou. Složí tvar z několika částí podle předlohy, doplní chybějící části v obrázku. Slabší je zraková paměť, s dopomocí si pamatuje ze šesti obrázků tři, chybuje v poznání viděných obrázků a nezvládá je umístit na místo. Samostatně jmenuje objekty zleva doprava, s připomenutím vyhledá první objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pojmenuje uprostřed/prostřední/předposlední a hned před/hned za. Váhá při určení a pojmenování vlevo/vpravo na svém těle i v umístění předmětu na formátu. Nezvládá umístění podle dvou kritérií.

### **Vnímání času**

Orientuje ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období, pojmy včera/dnes/zítra pojmenuje a běžně užívá. Chápe předevcírem/pozítíí.

### **Řeč**

Umí z paměti kratší texty. Tvoří nadřazené pojmy. S dopomocí tvoří antonyma, synonyma, homonyma. Poznává a pojmenuje nesmysl a posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení. S dopomocí interpretuje pohádky bez obrázkového doprovodu. Nezvládá ve správném pořadí realizovat delší a komplikovanější pokyny. Užívá všechny druhy slov. Občas chybí v gramatické skladbě řeči, s dopomocí poznává nesprávně utvořenou větu a s dopomocí doplní slovo ve správném tvaru. Pragmatická rovina dosahuje požadované věkové úrovně. Navazuje přirozený oční kontakt. Výslovnost je správná, řeč převážně artikulačně obratná v pomalém, rozvážném tempu.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Diferenciaci slov s vizuálním podnětem zvládá samostatně, bez vizuální opory zvládá položky se změnou hlásky, měkčení, sykavek. S dopomocí určí slova se změnou délky, měkčení a bezvýznamové slabiky. Ve sluchové paměti zvládá s dopomocí zopakovat větu z více slov a pět nesouvisejících slov. Určí hlásku na začátku slova. S dopomocí určí slova začínající danou hláskou. Nezvládá určit poslední souhlásku ve slově, taktéž slovní kopanou. Dosud nezvládá syntézu a analýzu jednoslabičného slova. Napodobí rytmus a zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Přiřadí o jeden více/méně. Třídí samostatně podle dvou kritérií, podle tří kritérií s dopomocí. Seřadí, ale s dopomocí pojmenuje třídící kritéria. Samostatně seřadí pět prvků podle velikosti, napočítá množství do 10. Pojmenuje geometrické tvary s dopomocí.

### **Sociální dovednosti, hra**

Vědomě projevuje zdvořilostní chování, začíná se rozvíjet smysl pro morálku. Dokáže odmítnout nežádoucí chování. Zná základní pravidla chování na ulici. Nezvládá samostatně plnit i náročnější úkoly a zhodnotit výsledky. S dopomocí začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem. S dopomocí udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Jeví zájem o úkolovou činnost, nepracuje však samostatně, očekává asistenci učitelky, utvrzuje se ve svém výkonu. Zvládá trpělivě překonávat překážky. Zapojuje se do her s vrstevníky. Nemá vyhraněný druh her. V kooperativní hře akceptuje pravidla, vyrovná se s prohrou, není iniciativní, podřídí se většině. Samostatně neumí řešit problém. Zvládá soustředit se na hru.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je samostatný v hygieně a umývání. Umí se obléknout, samostatně nezaváže tkaničky. Stolovací návyky ovládá.

### **Celkové hodnocení**

Menší oslabení v grafomotorice. Dílčí nezralost zrakové a sluchové percepce, v prostorových představách a základních matematických představách. Nutná podpora v lexikálně-sémantické a morfologicko-syntaktické rovině řeči. Posilování sociální dovednosti.

## **Chlapec 9**

Věk: 6,7

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec žije v neúplné rodině, ve střídavé péči. Má o pět let mladšího nevlastního sourozence. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Výchova je milující, ale projevuje nekonzistentní a nedůsledný přístup rodičů.

### **Osobní anamnéza**

Motorický i řečový vývoj byl bez nápadností. Adaptace na mateřskou školu byla dlouhodobější. Chlapec je citlivý, fixován na matku. Rád sportuje a staví z lega. Chlapci byl doporučen OŠD z důvodu dílčích řečových a percepčních nezralostí. Je vzděláván s podporou PLPP.

## **Vstupní diagnostika**

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je dobře rozvinuta, jemná motorika dosahuje žádoucí úrovně. Hmatově pozná geometrické tvary. Kresbu s námětem chlapec nevyhledává, postavu znázorňuje v proporcích, jednodimenzionálně, se základními detaily obličejuje. V grafomotorice nejsou osvojeny náročnější tvary (horní/spodní smyčka a horní/spodní oblouk s vratným tahem), vizuomotorické kategorie zvládá s dopomocí. Nesprávné návyky při kreslení (nepřesný špetkový úchop, silný tlak na podložku, paže neuvolněná). Lateralita je souhlasná, pravá ruka i oko.

### **Zrakové vnímání a paměť**

S dopomocí přiřadí odstíny barev, chybuje v jejich pojmenování. Vyhledá tvar na pozadí. Ve zrakové diferenciaci samostatně zvládá všechny položky. S dopomocí složí tvar z několika částí a s oporou doplní chybějící část obrázku. Z šesti obrázků si vybaví tři, s dopomocí pozná viděné obrázky a umístí je na místo. Nezvládá jmenovat objekty zleva doprava a vyhledat první objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pojmenuje uprostřed/prostřední/předposlední a hned před/hned za. Zaměňuje vpravo/vlevo na svém těle a neukáže správně na formátu. Nezvládá umístění předmětu vpravo/vlevo a samostatně určit a pojmenovat vpravo nahoře – dvě kritéria.

### **Vnímání času**

Orientuje se ve dnech v týdnu. Samostatně přiřadí obvyklé činnosti pro roční období. Zvládá pojmy včera/dnes/zítřa, ale občas je zaměňuje. Pojmy předečím/pozítří nechápe.

### **Řeč**

S dopomocí zvládá zpaměti kratší texty. Samostatně tvoří nadřazené pojmy. Samostatně nezvládá interpretovat zpaměti kratší texty. Chybuje v určení antonym, s dopomocí nalezne homonymum a synonymum. S dopomocí pojmenuje nesmysl na obrázku a posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení. S obtížemi interpretuje pohádku bez obrazové opory. Nezvládá realizovat delší a komplikovanější pokyny. V řeči občasné dysgramatismy, s dopomocí pozná nesprávně utvořenou větu a užije správný tvar slova. V pragmatické rovině zvládá položky pro danou věkovou kategorii s dopomocí.

V komunikaci neudrží oční kontakt. Nevyvozeno R, Ř, ambulantní logopedická intervence.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně rozliší slova se změnou hlásky a samohlásky bez vizuálního podnětu. S dopomocí zvládá rozlišit slova se změnou znělosti a sykavek bez vizuálního podnětu a změny délky s vizuální oporou. Bez vizuální opory další kategorie nezvládá. Samostatně zvládá zopakovat čtyři nesouvisející slova a větu z pěti slov. Zopakovat větu z více slov a pět nesouvisejících slov zvládá s dopomocí. Samostatně určí počáteční hlásku slova, poslední souhlásku ve slově nezvládá. Taktéž dosud nezvládá slovní kopanou a další položky. Zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Nepojmenuje vztahy úzký/široký, nízký/vysoký, prázdný/plný, kratší/delší, nižší/vyšší. Samostatně uspořádá o jeden více/méně. Zvládá samostatně tvořit skupiny podle dvou kritérií, podle tří kritérií chybuje. S obtížemi pojmenuje malý/střední/velký, vysoký/ vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně. Seřadí pět prvků podle velikosti. Napočítá množství do 10. Samostatně pojmenuje kruh, čtverec, s dopomocí trojúhelník a obdélník.

### **Sociální dovednosti, hra**

Vědomě projevuje zdvořilostní chování. Začíná se rozvíjet smysl pro morálku, dokáže odmítnout nežádoucí chování. Zná základní pravidla chování na ulici. S dopomocí zvládá plnit i náročnější úkoly a zhodnotit výsledky. S dopomocí začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem. Obtížně udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Nezvládá trpělivě překonávat překážky. Zapojuje se do her s dětmi, samostatně zvládá všechny druhy her, méně vyhledává společenské a didaktické hry. V kooperativní hře projevuje činorodost, přijímá a rozděluje role, umí se podřídít. Respektuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou, má rozvinutou schopnost sebekontroly. Postupně se rozvíjí schopnost řešení problému. Zvládá soustředit se na hru.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Je samostatný, ovládá sebeobslužné a stolovací návyky.

### **Celkové hodnocení**

Dílčí nedostatky v grafomotorických dovednostech, zrakovém vnímání a paměti. Menší deficit v prostorovém vnímání a časových pojmech. Oblast řeči nedosahuje školní



zralosti, nevyvozeno R, Ř. Oslabeno sluchové vnímání a základní matematické představy. V sociální oblasti je vhodné motivovat chlapce k plnění úkolů a jejich dokončení. Povzbuzovat ho a vést k trpělivosti.

## **Chlapec 10**

Věk: 6,0

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec vyrůstá v neúplné rodině. Žije s matkou, má o devět let starší sestru. Je ve střídavé péči. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Výchova v rodině je vřelá, zdravě náročná, důsledná. Matka se chlapci ve volném čase maximálně věnuje.

### **Osobní anamnéza**

Vývoj byl bez zjevných odchylek. Je bystrý, vnímavý. Adaptace na mateřskou školu byla bez potíží.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Chlapec je motoricky obratný, fyzicky zdatný. Jemná motorika je přiměřeně rozvinutá, rád manuálně pracuje (dřevo, plast, šroubování atd.). Hmatově rozpozná různé povrchy, materiály, rozliší geometrické tvary. Kresba je členěná, má dvojdimenzionální znázornění končetin, základní detaily obličeje. Spontánní kresbu chlapec nevyhledává. S dopomocí napodobí náročnější grafomotorické prvky. Jednu linii a obrázek dle předlohy překreslí s dopomocí. Úchop tužky je správně vyvozen, ale častý přesah prostředníku. Ruka mírně ztuhlá, střídavý tlak na podložku, pohyby s přerušováním. Lateralita vyhraněna, pravá ruka i oko.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Chlapec přiřadí odstíny barev a pojmenuje je. Vyhledá tvar na pozadí. Rozpozná lišící se obrázek vertikální polohou, vyhledá dva stejné obrázky v řadě a odliší vertikálně shodné/neshodné dvojice. Samostatně doplní chybějící části obrázku. Zraková paměť dosahuje žádané úrovně. Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava.

#### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Prostorové vztahy a pojmy zvládá samostatně pojmenovat, pravolevé určení zvládá po nejvyšší věkovou kategorii (vpravo/vlevo na druhé osobě).

## **Vnímání času**

Orientuje se ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období. Užívá pojmy včera/dnes/zítřa. Chápe pojmy předevečirem/pozítří.

## **Řeč**

Naučí se kratší texty, tvoří nadřazené pojmy, antonyma, homonyma, synonyma, rozezná a pojmenuje nesmysl, posoudí pravdivost a nepravdivost tvrzení, interpretuje pohádku, příběh, vykoná činnost dle delšího slovního pokynu. Doplní slovo ve správném tvaru. Řečový projev odpovídá po obsahové a formální stránce kritériím běžné konverzace. Navazuje řečový kontakt, smysluplně hovoří v rozvinutých větách, formuluje otázky i odpovědi. Navazuje oční kontakt. Slovní zásoba je přiměřená, výslovnost správná.

## **Sluchové vnímání a paměť**

Ve sluchové diferenciaci chlapec dosahuje nejvyšší věkové kategorie. Sluchová paměť odpovídá věku. Samostatně určí počáteční hlásku a poslední souhlásku ve slově. V ostatních položkách chybí a zvládá je s dopomocí. Zaznamená delší rytmickou strukturu.

## **Základní matematické představy**

Zvládá porovnat o jeden více/méně. Třídí podle tří kritérií. Seřadí a pojmenuje prvky podle třídících kritérií a seřadí pět prvků podle velikosti. Určí množství do 20. Zaměňuje geometrické tvary.

## **Sociální dovednosti, hra**

Zná pravidla slušného chování a zdvořilostní pravidla, ale nerespektuje je. S dopomocí se domluví s ostatními, spolupracuje a zapojuje se do činností. Nezvládá počkat, až na něj přijde řada. Nedokáže přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody a pozornost, kterou měl on před chvílí. Nezvládá správně reagovat na pokyn autority. S dopomocí zhodnotí následky vlastního chování v jednoduchých situacích. Nezvládá chovat se na veřejnosti přiměřeně. Začíná se rozvíjet smysl pro morálku, ale neprojevuje ji. Dokáže odmítnout nežádoucí chování. Zná pravidla chování na ulici. Nezvládá samostatněji plnit i náročnější úkoly a zhodnotit výsledky. S dopomocí začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem. Neudrhuje pořádek ve svých věcech i ve společných prostorách. Nezvládá trpělivě překonávat překážky. S dopomocí se zapojuje mezi ostatní do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role a dodržovat určitá pravidla. Zvládá všechny druhy her,

ale nevydrží se soustředit a setrvat v nich. S dopomocí akceptuje pravidla her, je iniciativní, ale neumí se vyrovnat s prohrou. Méně rozvinutá seberegulace, schopnost tolerance, empatie a porozumění. Dosud nerozvinuto zvnitřnění norem chování.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je samostatný v hygieně, umývání. V oblékání nezaváže samostatně tkaničky, při stolování s dopomocí zvládá používat příbor, namazat chléb a nalévat polévku.

### **Celkové hodnocení**

Menší oslabení v grafomotorice, kresbě a sluchové percepci. Nezralost v oblasti sociálních dovedností a hry.

## **Chlapec 11**

Věk: 5,10

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec pochází z úplné rodiny, má o pět let starší sestru. Jeho raný vývoj byl bez nápadností, předčasný nástup řeči. Rodiče jsou vysokoškolsky vzděláni. Výchova je stimulující, poskytující dostatek podnětů i v širším rodinném zázemí. Rodina je sportovně založena.

### **Osobní anamnéza**

Chlapec je drobné postavy, společenský, komunikativní, upřednostňuje pohybové a společenské hry. Adaptace na prostředí mateřské školy byla bez větších obtíží.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá motorika je na velmi dobré úrovni, jemná motorika je přiměřena věku. Hmatově rozpozná geometrické tvary. Chlapec nemá vyhraněný námět kresby. Kresba postavy je proporcionálně znázorněna, dvojdímenzionální zakreslení končetin, znázorněny základní detaily. Zvládá s dopomocí horní/dolní smyčku, horní/dolní oblouk s vratným tahem dosud nezvládá. Ve vizuomotorice zvládá dráhu s vybočením, s dopomocí jednu linii, střídavý tlak na podložku, pohyb je plynulý. Obrázek podle předlohy překreslí samostatně. Úchop tužky křečovitý, není správně navozen, přesah palce. Lateralita vyhraněná, pravá ruka i oko.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Přiřadí odstíny barev a pojmenuje je. Odliší dva překrývající obrázky, sleduje linii mezi ostatními liniemi a vyhledá tvar na pozadí. Úkoly ve zrakové diferenciaci zvládá samostatně po nejvyšší věkovou kategorii. Doplní chybějící části obrázku dle předlohy. Z šesti obrázků si zapamatuje pět. Pozná viděné obrázky a uloží je na místo. Samostatně vyjmenuje a vyhledá první objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Samostatně ukáže a pojmenuje vlevo/vpravo na vlastním těle, na formátu. Určí a pojmenuje umístění obrázku podle dvou kritérií.

### **Vnímání času**

Zvládá samostatně všechny kategorie.

### **Řeč**

Ve všech jazykových rovinách je vývoj na dobré úrovni.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Z dopomocí zvládá rozlišit slova (změna znělosti, sykavky, změna délky, měkčení) bez vizuálního podnětu a s dopomocí rozliší bezvýznamové slabiky. Zopakuje pět nesouvisejících slov. Určí první hlásku i poslední souhlásku ve slově. Určí slova začínající danou hláskou. Zvládá slovní kopanou. Samohlásku na konci slova určí s dopomocí. Zvládá samostatně složit jednoslabičné slovo, analyzuje s dopomocí. Napodobí rytmus a zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Porovnává vztahy méně/více/stejně. Samostatně zvládá o jeden více/méně. Pozná, co do skupiny nepatří. Tvoří skupiny podle tří kritérií. Seřadí a pojmenuje prvky podle třídících kritérií. Zvládá seřadit pět prvků podle velikosti. Napočítá množství do 12. Samostatně pojmenuje geometrické tvary.

### **Sociální dovednosti, hra**

Oblast dosahuje optimální úrovně, preference konstruktivních a pohybových her. V kooperativní hře chlapec prokazuje vyspělost ve všech sledovaných ukazatelích.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je samostatný v hygieně, umývání a oblékání. Má osvojeny stolovací návyky.

## **Celkové hodnocení**

Menší nedostatky v oblasti grafomotoriky a ve sluchové percepci. V dalších oblastech je chlapec zralý.

## **Chlapec 12**

Věk: 6,6

### **Rodinná anamnéza**

Chlapec vyrůstá v úplné rodině, má o sedm let starší sestru. Občas se sestrou rivalizuje. Psychomotorický vývoj byl bez výrazných odchylek. Mírně zpožděna řeč. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Výchova je přiměřeně náročná a stimulující.

### **Osobní anamnéza**

Hoch je drobné postavy, nástup do mateřské školy byl adaptačně náročnější, chlapec byl silně fixován na matku. Je přátelský, citlivý, rád experimentuje a zajímá se o technickou oblast. Chlapci byl doporučen OŠD pro socioemoční nezralost a dílčí deficity v oblasti sluchového vnímání a prostorové orientace. Hůře zvládá separaci od rodičů. Je stimulován s podporou IVP.

## **Vstupní diagnostika**

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Hrubá i jemná motorika dosahuje školské úrovně. Hmatem pozná geometrické tvary. Chlapec kreslí rád počítače, kresba je detailně propracovaná. Postava je znázorněna dvojdimenzionálně, bez zákresu prstů. Grafomotorické prvky zvládá samostatně. Vizuomotorická koordinace je na dobré úrovni. Návyky při kreslení jsou dobře osvojeny, úchop psacího náčiní je správný, plynulost tahů, postavení ruky je správné. Lateralita vyhraněna, pravá ruka i oko.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Samostatně pojmenuje odstíny barev, vyhledá tvar na pozadí. Zrakově odliší obrázek lišící se vertikální polohou, vyhledá dva shodné obrázky v řadě a odliší shodné/neshodné vertikálně lišící se dvojice. Doplní chybějící části v obrázku. Zraková paměť dosahuje požadované úrovně. S dopomocí vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pojmenuje uprostřed/prostřední/předposlední, hned před/hned za. Pojmenuje vpravo/vlevo na vlastním těle a umístění předmětu. Nejistý v pojmenování vpravo nahore – dvě kritéria.

### **Vnímání času**

Ovládá všechny úrovně samostatně.

### **Řeč**

V lexikálně-sémantické rovině mu činí obtíže tvoření antonym, synonym, homonym. S dopomocí interpretuje pohádku bez obrázkového doprovodu. Samostatně realizuje delší a komplikovanější pokyny. Morfologicko-syntaktická rovina dosahuje všech úrovní. Řečový projev po obsahové a formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace. Vzhledem ke své klidné, tiché povaze, řečový kontakt příliš nevyhledává. Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu. Někdy má potíže s formulací otázek a odpovědí a s vyjádřením myšlenek. Po vybidnutí navazuje oční kontakt. Výslovnost je správná, řeč artikulačně obratná.

### **Sluchové vnímání a paměť**

V kategorii diferenciacie slov zvládá všechny položky samostatně. Zopakuje větu z více slov a pět nesouvisejících slov. Určí první hlásku ve slově i poslední souhlásku. Určí slova začínající danou hláskou. Slovní kopanou a určení poslední samohlásky ve slově zvládá s dopomocí. Neurčí, zda slovo obsahuje danou hlásku a nezvládá syntézu a analýzu jednoslabičného slova. Zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Nepojmenuje správně úzký/široký, nízký/vysoký, prázdný/plný, kratší/delší, nižší/vyšší. Zvládá porovnat o jeden více/méně. Třídí podle tří kritérií. Seřadí, ale nepojmenuje malý/střední/velký, vysoký/vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně. Seřadí samostatně pět prvků podle velikosti. Napočítá do 10. Nezvládá pojmenovat trojúhelník a obdélník.

### **Hra, sociální dovednosti**

Samostatně zvládá téměř všechny kategorie této oblasti. S dopomocí samostatněji plní i náročnější úkoly, zhodnotí výsledky a s dopomocí začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem. Samostatně zvládá všechny druhy her, dává přednost konstruktivním. S dopomocí se mu daří vyrovnat s prohrou. Konstruktivní hrou je plně zaujat, dokáže vytvořit velmi

propracované stavby, které doplní komentářem. V kooperativní hře je částečně rozvinuta schopnost sebekontroly a schopnost řešení problému.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je samostatný ve všech oblastech.

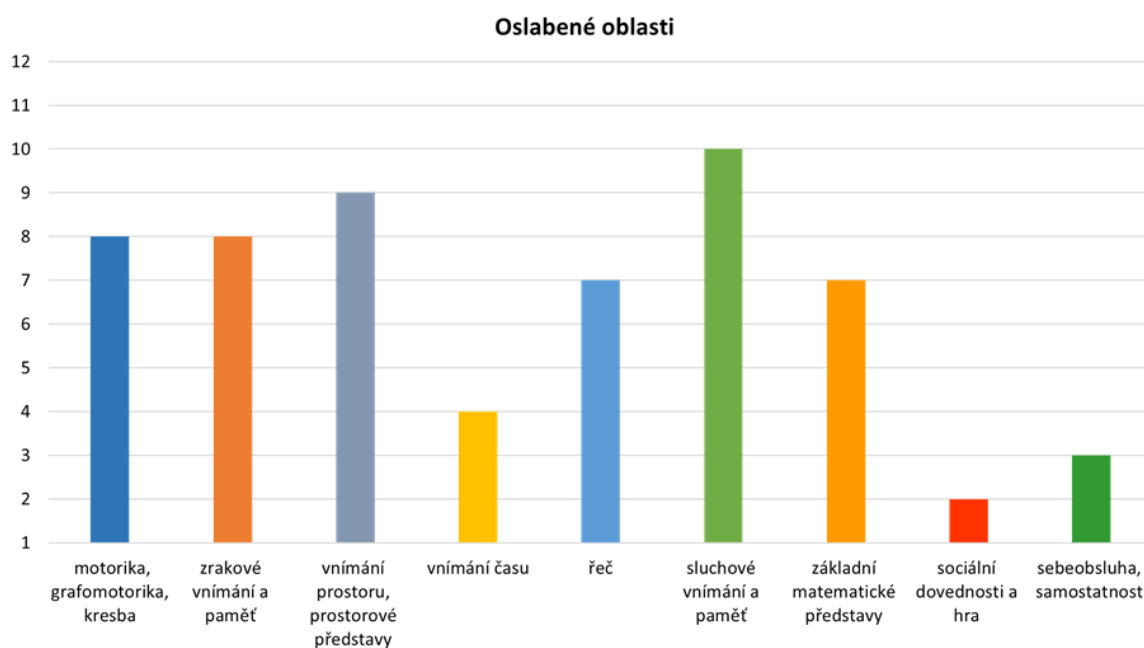
### **Celkové hodnocení**

Dílčí deficit v lexikálně-sémantické rovině řeči, ve sluchovém vnímání a v základních matematických představách. V sociálních dovednostech zvládá některé kategorie s dopomocí učitelky.

## 12 Výsledky

V celkovém hodnocení vstupní diagnostiky byly zaznamenány jako oslabené oblasti motorika, grafomotorika, kresba u 8 dětí; zrakové vnímání a paměť rovněž u 8 dětí; oblast vnímání prostoru a prostorových představ vykazovala nezralost u 9 dětí; vnímání času u 4 dětí; oblast řeči byla oslabena u 7 dětí; sluchové vnímání a paměť u 10 dětí; základní matematické představy u 7 dětí; sociální dovednosti a hra nedosahovaly vyspělosti u 2 dětí; oblast sebeobsluhy a samostatnosti je vhodné posilovat u 3 dětí. V následujícím grafickém znázornění jsou výsledky zřejmé. Vertikální osa vyznačuje počet dětí, horizontální osu tvoří oslabené oblasti.

Graf *Celkové vyhodnocení vstupní diagnostiky u všech dětí (leden 2018)*



Podrobné grafické záznamy jsou uvedeny v přílohách práce.

### Dílčí deficity v jednotlivých oblastech

Motorika, grafomotorika, kresba:

- pracovní návyky při kreslení (úchop psacího náčiní, postavení ruky, uvolnění ruky, vedení pohybu při kreslení);



- grafomotorické prvky (zuby, horní/spodní smyčka, horní/spodní oblouk s vratným tahem);
- vizuomotorika (čára mezi dvěma liniemi, jedna linie, překreslení obrázku podle předlohy).

#### Zrakové vnímání a paměť:

- odstíny barev;
- analýza a syntéza (doplnění chybějící části obrázku podle vzoru);
- zraková paměť;
- pohyby očí na řádku.

#### Vnímání prostoru, prostorové představy:

- pojmy uprostřed/prostřední/předposlední;
- pravolevé uvědomění na vlastním těle, umístění na formátu;
- určení a pojmenování umístění na ploše podle dvou kritérií (vlevo nahoře/vpravo dole).

#### Vnímání času:

- chápání a užívání pojmů včera/dnes/zítřa;
- chápání pojmů předešlým/pozitím.

#### Řeč:

- lexikálně-sémantická rovina (antonyma, synonyma, homonyma, interpretace příběhu bez obrázkového doprovodu, slovní zásoba);
- morfologicko-syntaktická rovina (tvarosloví, jazykový cit);
- foneticko-fonologická rovina (fonemická diference a výslovnost);
- pragmatická rovina (obsahová a formální správnost řečového projevu, samostatná formulace otázek, odpovědí, smysluplné vyjádření myšlenek, emocí, popis situací).

#### Sluchové vnímání a paměť:

- sluchová diference (změna hlásky, samohlásky, znělosti, sykavky, délky, měkčení, slabik bez vizuálního podnětu);
- sluchová paměť;
- sluchová analýza a syntéza;
- napodobení rytmu, záznam delší rytmické struktury.

Základní matematické představy:

- tvoření skupin podle dvou, tří kritérií;
- řazení (pojmenování třídících kritérií: malý/střední/velký, vysoký/vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně);
- geometrické tvary (trojúhelník, obdélník).

Sociální dovednosti a hra:

- rozlišení mezi hrou a úkolem;
- samostatnost při plnění úkolů, zhodnocení výsledků, trpělivost;
- akceptování pravidel her, iniciativa, vyrovnání se s prohrou;
- soustředěnost.

Sebeobsluha, samostatnost:

- vázání tkaniček;
- samostatnost při stolování (používání příboru).

## **Tvorba stimulačního programu**

Na základě vyhodnocení vstupní diagnostiky jsem vytvořila stimulační program, který je zaměřen na výše jmenované oblasti. Při sestavování programu jsem čerpala z publikací uvedených v seznamu literatury. Jeho obsahem jsou pracovní listy, které jsem vypracovala. Ukázka pracovních listů je součástí příloh práce. Stimulační program bude předložen u obhajoby.

## **Náprava dílčích deficitů v oblasti motoriky, grafomotoriky, kresby**

(obsahuje 40 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- zařazování uvolňovacích grafomotorických cviků;
- provádění cviků na velký formát v polohách v dřepu, v kleče, v tureckém sedu na zemi, ve stoje ve svislé poloze (dochází k většímu uvolnění ruky a pohyb je lépe vedený přes rameno a loket), poté je vhodné přecházet k poloze vsedě u stolečku;
- dodržování hygienických a pracovních zásad při práci u stolečku, nácvik správného držení těla (dostatečné osvětlení, velikost nábytku, chodidla vedle sebe na podlaze, posazení na celém sedadle, kolena ohnutá v úhlu 90 stupňů, trup

v mírném předklonu, předloktí položené na stole, paže ohnuté zhruba v pravém úhlu);

- práce s uvolněním paže, plynulostí pohybu a přiměřeným tlakem při kreslení;
- přípravné cviky dlaní (např. modelování, zatloukání, šroubování, mačkání, hmatové hry atd.);
- přípravné cviky prstů (např. trhání a skládání papíru, navlékání, vyšívání, zaplétání, stříhání, prstové divadlo atd.);
- přípravné cviky špetky (např. solení, uždibování, tiskání houbičkou, sestavování mozaiky, šroubování, hra s figurkami atd.);
- odstranění špatného úchopu grafického náčiní a navození správného špetkového úchopu, jeho fixace a automatizace (palec, ukazováček a prostředník je mírně pokrčený, svírá tužku zhruba 2-3 cm od hrotu, další prsty jsou volně ohnuty do dlaně, tužka směřuje mezi rameno a loket);
- nácvik jednotlivých grafomotorických prvků nejdříve na velký formát na zemi, poté na menší formát na stole;
- podpora vizuomotorické schopnosti (např. pomocí motivačního předmětu, který dítě sleduje v pohybu a manipuluje s ním v určitém směru).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti zrakového vnímání a paměti**

(obsahuje 20 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- vnímání odstínů barev podporovat v rámci běžných denních činností, zpočátku upevňovat pasivní znalost, poté přejít k samostatnému rozlišení odstínů a jejich pojmenování;
- zaměření se na vizuální schopnost přenést schéma podle předlohy (např. sestavováním puzzle, mozaiky, jednoduchého obrazce podle vzoru, je vhodné postupné zvyšování náročnosti úkolu a skládání z více částí);
- překreslování obrazce v síti podle předlohy;
- dokreslování obrázků podle předlohy a vyhledávání chybějících částí;
- rozvíjení zrakové paměti (např. vyprávěním o událostech, které se odehrály, popisováním detailů);
- posilování zrakové paměti (např. při záměrném zapamatování a vybavení si obrázků, při opakování řady předmětů podle určitého vzoru, při zapamatování

a poskládání obrázků ve stejném pořadí atd., je vhodné postupné zvyšování počtu obrázků);

- podpora fixace očí ve správném směru (upevňování správného pohybu očí např. při prohlížení knih, čtení řádku zleva doprava, shora dolů, při sestavování obrázků podle dějové posloupnosti pohádky, při vyhledávání a pojmenování obrázků daným směrem ad.).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti vnímání prostoru, prostorových představ**

(obsahuje 25 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- užívání a samostatné pojmenování pojmů uprostřed/prostřední/předposlední a předložkových vazeb nad/ pod, před/za, hned před/hned za (prostorové uspořádání na formátu např. při povídání nad obrázky nebo v prostoru např. při manipulaci s auty, kostkami apod.);
- procvičování pravolevého uvědomění na vlastním těle (podpora vnímání tělesného schématu a polohy částí těla např. ukazováním: uchop levou ruku, pravé ucho..., samostatné pojmenování);
- orientace na formátu (určení a pojmenování umístění na ploše podle dvou kritérií vpravo nahoře/vlevo dole např. při hře s nakresleným domečkem se šesti a devíti okny, zrková kontrola);
- rozvíjení celkové orientace v prostoru, vedení podle instrukce (např. při určení směrů, při reakci na pokyn, uvědomění si polohy při hledání ukrytého předmětu, cesty v bludišti apod.).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti vnímání času**

(obsahuje 5 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- komentování dějů a činností, které dítě vykonává a jejich propojení s určitou denní dobou, se dny, s ročním obdobím apod.;
- pojmenování činností a jejich přidělení ke dnům v týdnu (např. barevný týden, přiřazení obrázků k jednotlivým dnům a uvědomění si jejich návaznosti);
- procvičování uvědomění a užívání časových pojmů včera/dnes/zítř, především/pozítří (např. popisem činností, vyprávěním prožitků, přiřazením

jednotlivých událostí: co jsi dělal předečtírem/včera/dnes, co tě čeká zítra/pozítří...);

- popis a řazení obrázku podle časového sledu, reprodukce dějového celku (např. při vyprávění pohádek, prohlížení obrázků atd.).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti řeči**

(obsahuje 15 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- tvoření antonym, homonym, synonym v návaznosti na ostatní jazykové roviny (např. při vysvětlování významu pojmů, při povídání nad obrázky, slovních hádankách, při hrách se slovy atd.);
- podpora správné výslovnosti, obratnosti v tvarosloví, jazykového citu (např. čtením obrázkových textů, tvořením nedokončených vět, jazykolamy, tvořením vět podle předem daných slov apod.);
- rozvíjení fonemického uvědomování a správné artikulace (např. při sluchových hrách a hádankách, procvičováním gymnastiky mluvidel, zařazováním dechových a artikulačních cvičení);
- podpora souvislého vyjadřování, smysluplné formulace myšlenek (např. při reprodukci slyšeného, při vlastní interpretaci pohádky, příběhu atd.).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti sluchového vnímání a paměti**

(obsahuje 15 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- rozvíjení sluchové diference slova na všech úrovních – změna hlásky, samohlásky, znělosti, sykavky, délky a měkčení bez vizuálního podnětu (např. zvukovým pexesem, počítáním tónů, sluchovými hrami, hádankami, slovními hrátkami ad.);
- rozlišení délky samohlásky ve slově (např. odlišováním shodných/neshodných slov s využitím grafického záznamu, zvukového signálu, gest, tvořením vět z dvojice slov: lyže/líže a uvědoměním si jejich významu);
- posilování sluchové paměti (např. memorováním básní, opakováním řady slov, rozvíjením vět, slovními hrami, pochopením více instrukcí najednou atd.);

- rozvíjení analýzy a syntézy slov (např. seskupováním obrázků podle počáteční/poslední hlásky, písmenkovým pexesem, při slovní kopané, dominu apod.);
- hledání rýmujících se slov (např. při reprodukování básní, rozpočítadel, při vyhledávání rýmujících dvojic, vymýšlením rýmů);
- rozvíjení vnímání rytmu a jeho reprodukce (např. vytleskáváním slabik, zakreslením počtu slabik, rozpočítáváním, opakováním rytmických celků a jejich znázorněním, rytmizováním s využitím netradičních ozvučených nástrojů, hledáním shodných/odlišných rytmů ad.).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti základních matematických představ**

(obsahuje 20 pracovních listů)

Konkrétní úkoly:

- tvoření skupin podle dvou, tří kritérií (např. při třídění: roztríd' předměty podle požadovaných vlastností – tvar, velikost, barva; při sjednocování: utvoř skupinu na základě společné vlastnosti – zvířata, oblečení, hračky);
- pojmenování třídících kritérií (např. při vytváření pojmů odpovídajících danému kritériu: seřaď kostky, auta, pastelky podle výšky, velikosti, tloušťky a pojmenuj je);
- rozlišení a pojmenování geometrických tvarů (např. sestavováním geometrických tvarů z částí, jejich pojmenováním, tříděním podle dvou kritérií: ukaž malé obdélníky, podle tří kritérií: najdi velké modré trojúhelníky).

### **Náprava dílčích deficitů v oblasti sociálních dovedností a hry:**

Konkrétní úkoly:

- dostatečné motivování k úkolové činnosti, posilování volní koncentrace pozornosti;
- povzbuzování k dokončení činnosti a vytrvání u ní (např. fázováním úkolu na dílčí části, proječováním podpory, zájmu, respektováním individuálního pracovního tempa, pochvalou, motivační odměnou apod.);
- podporování iniciativy ve hře, vysvětlení významu herních pravidel, zvyšování schopnosti sebekontroly.

## **Náprava dílčích deficitů v oblasti sebeobsluhy a samostatnosti:**

Konkrétní úkoly:

- práce na manipulační stěně (např. uzavíráním zámků, vázáním smyček, uzlů, zapínáním knoflíků, zipu ad.);
- nácvik zavazování tkaniček (např. předvedením postupu po jednotlivých fázích, vhodnou motivací říkadly);
- upevňování stolovacích návyků, ponechání větší samostatnosti při obslužných činnostech (např. při nalévání nápojů, při pomoci mladším dětem, při nácviku manipulace s přiborem).

## **Realizace stimulačního programu**

Stimulační program jsem realizovala od měsíce března do června s cílovou skupinou dětí. Mateřská škola má provoz od 6.30 do 16.30 hodin. Děti se scházely od 6.30 do 7.15 hodin v jedné třídě do příchodu druhé učitelky a opět se slučovaly v odpoledních hodinách od 15.30 do 16.30 hodin. Činnosti jsem přizpůsobovala režimu dne. Využívala jsem jednak doby sloučení dětí v ranních a odpoledních hodinách, ale především doby po odpoledním odpočinku dětí, která nabízela klidný prostor pro nerušené činnosti. V této době byly děti dostatečně odpočaty, byly schopny se dobře soustředit a byly motivovány pro cílenou práci nad úkoly.

Program jsem uskutečňovala v průběhu denních činností, a to 2x-3x týdně dle zájmu a pozornosti dětí. Zahrnoval celkem 42 lekcí, které vycházely z navržených aktivit programu. Podle složení dětí a jejich aktuálních potřeb jsem volila individuální nebo skupinové činnosti.

## **Výstupní diagnostika**

### **Dívka 1**

Věk: 6,6

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Úchop tužky je zautomatizován, podpořen trojhranným programem.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Zlepšení zrakové paměti, vybaví si pět obrázků z šesti. Samostatně doplní chybějící části obrázku podle předlohy. Orientuje se ve vyhledání objektů zleva doprava.

#### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Samostatně pojmenuje vpravo/vlevo na vlastním těle. Zvládá umístění i pojmenování předmětu vpravo nahoře/vlevo dole (dvě kritéria).

#### **Řeč**

Antonyma ovládá.

#### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně zvládá rozlišení změny délky, měkčení bez vizuálního podnětu. Rozlišuje bezvýznamové slabiky. Určí poslední souhlásku ve slově, zvládá slovní kopanou. Chybuje v určení samohlásky na konci slova. Zvládá analýzu a syntézu jednoslabičných slov.

#### **Celkové hodnocení**

Školsky zralá.

### **Dívka 2**

Věk: 6,7

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Překreslí obrázek podle předlohy. Grafomotorické prvky zvládá samostatně. Pracovní návyky při kresbě jsou již osvojeny, je třeba je zautomatizovat.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Položky ve zrakové paměti zvládá samostatně, taktéž pohyby očí na řádku jsou upevněny.



### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Určí a pojmenuje vpravo nahoře, vlevo dole.

### **Vnímání času**

Dívka aktivně užívá časové pojmy včera/dnes/zítřa. Pojmy předevečirem/pozítří chápe, ale aktivně je ve spontánní řeči nepoužívá.

### **Řeč**

Samostatně tvoří protiklad, s dopomocí synonyma, homonyma. Zvládá s dopomocí interpretaci děje bez obrázkového doprovodu, občas se projeví tvaroslovná i větoslovná neobratnost. S dopomocí zvládá kategorie v pragmatické rovině řeči. Slovní zásoba je chudší. Stále nevyvozeno L, R, Ř, dívka je v ambulantní logopedické péči.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Zvládá rozlišit změnu hlásky, samohlásky, znělosti i sykavek bez zrakové kontroly. Chybuje v diferenciaci změny délky, měkčení bez zrakového podnětu. Rozlišení bezvýznamové slabiky zvládá s dopomocí. Zopakuje pět nesouvisejících slov. Samostatně určí poslední souhlásku ve slově. Zvládá slovní kopanou. Samostatně složí jednoslabičné slovo, analýzu dosud nezvládá. S dopomocí zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Samostatně zvládá tvořit skupiny podle tří kritérií a pojmenovat je. Seřadí i pojmenuje malý/střední/velký, vysoký/vyšší/nejvyšší, málo/méně/nejméně. Pojmenuje trojúhelník a obdélník.

### **Sociální dovednosti, hra**

Sociální dovednosti jsou rozvinuty, po vybidnutí si udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. S dopomocí překonává trpělivě překážky. Ve hře začíná dívka projevovat iniciativu, rozděluje role a vyrovná se s prohrou. Dokáže se soustředit na hru.

### **Celkové hodnocení**

Slabší úroveň ve sluchové diferenciaci a ve všech jazykových rovinách. Dosud neukončen vývoj řeči. V ostatních oblastech je připravena na školu.

### **Dívka 3**

Věk: 6,8

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Kresba je bohatší v detailech obličeje (zákres vlasů, uší, řas). Grafomotorické prvky jsou vyvozeny, horní/spodní oblouk s vratným tahem zvládá s dopomocí. Nepřesný špetkový úchop je korigován trojúhelníkovými tužkami, pastelkami a násadami. Pohyb paže se daří plynulý. Samostatně zvládá vést jednu linii a překreslí obrázek podle vzoru.

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Odstíny barev samostatně pojmenuje. V kategorii analýzy a syntézy doplní chybějící část v obrázku podle předlohy. Z šesti obrázků si zapamatuje čtyři. Samostatně vyhledá obrázky ve skupině zleva doprava, shora dolů.

#### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Ukáže a pojmenuje vpravo/vlevo na svém těle a umístění předmětu na formátu. Pojmenuje vpravo nahoře/vlevo dole (dvě kritéria).

#### **Vnímání času**

Běžně v řeči používá pojmy včera/dnes/zítřka. Pojmům předevčírem/pozítří rozumí, ukáže je na obrázku.

#### **Řeč**

Došlo k nápravě v lexikálně-sémantické rovině řeči. Interpretaci pohádky zvládá samostatně. Chybuje v tvarosloví. Občasné potíže s formulací otázek, se smysluplným vyjádřením myšlenek. Je vyvozeno L, R, chybí Ř. I nadále navštěvuje logopedickou ambulanci.

#### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně rozliší změnu délky a měkčení bez vizuálního podnětu. S dopomocí rozliší bezvýznamové slabiky. Zvládá zopakovat pět nesouvisejících slov. Samostatně určí poslední souhlásku ve slově. S dopomocí zvládá slovní kopanou, chybuje v určení samohlásky na konci slova. Další položky zvládá s dopomocí. Zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

Třídí objekty podle tří kritérií a pojmenuje je. Správně nazývá třídící kritéria. Samostatně pojmenuje trojúhelník a obdélník.

### **Sociální dovednosti, hra**

Plní i náročnější úkoly a snaží se zhodnotit výsledky. Ve hře se zvládá vyrovnat s prohrou. Je trpělivější, zvýšilo se její pracovní úsilí a soustředění.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

V této oblasti je plně samostatná.

### **Celkové hodnocení**

V řečových dovednostech občasné tvaroslovné chyby, nevyvozeno Ř. Ve sluchové percepci zvládá nejvyšší škály s dopomocí. Dokáže se soustředit na úkolovou činnost. Školsky zralá.

## **Dívka 4**

Věk: 6,3

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Grafomotorické prvky jsou všechny osvojeny, vizuomotorická koordinace zlepšena úchop správně navozen, podporován trojhrannými tužkami. Špatné pracovní návyky postupně odstraněny.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Doplní chybějící části obrázku, zvládá samostatně vyhledat objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Chybuje v umístění a pojmenování předmětu podle dvou kritérií.

### **Řeč**

Tato oblast dosahuje zralosti.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Rozliší změnu délky, měkčení bez optického podnětu. Diferencuje bezvýznamové slabiky. Určí poslední souhlásku ve slově. Zvládá slovní kopanou. S dopomocí určí

samohlásku na konci slova. Zvládá samostatně složit jednoslabičné slovo a s dopomocí jej analyzuje.

### **Celkové hodnocení**

Mírné oslabení v prostorovém vnímání. Školsky zralá.

### **Dívka 5**

Věk: 5,2

#### **Zrakové vnímání a paměť**

Samostatně vyhledá objekt ve skupině zleva doprava.

#### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pravolevá orientace je upevněna.

#### **Sluchové vnímání a paměť**

Rozliší změnu měkčení bez vizuálního podnětu a rozliší bezvýznamové slabiky.

#### **Sociální dovednosti, hra**

Je citlivá, hůře se odlučuje od rodiny. Při úkolové činnosti je samostatná, nebojácná, rozhodná, sebevědomá. Nepřijímá neúspěch, je ambiciózní. V herní skupině je dominantní, projevuje iniciativu, prosazuje svůj názor. Není přístupná argumentům ostatních hráčů.

### **Celkové hodnocení**

Sociální a emoční vývoj je přiměřený věku a vzhledem k nadprůměru ostatních oblastí je nevyrovnaný. Dívka z důvodu dozrání v socioemoční oblasti do školy předčasně nenastoupí.

### **Chlapec 6**

Věk: 6,3

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Samostatně zvládá cvičení s prsty, ruka je však stále příliš uvolněná. Hmatové vnímání dosahuje žádoucí úrovně. V kresbě postavy přetrvává jednodimenzionální znázornění končetin. Chlapec nejeví zájem o kresbu. Přistupuje pouze ke skupinové kresebné činnosti. V grafomotorických prvcích má osvojenou kategorii zuby a horní smyčku, další

úrovně zvládá s dopomocí. Vizuomotorická koordinace se zlepšila, zvládá samostatně jednu linii a překreslí obrázek podle předlohy. Úchop tužky je správný. Postavení ruky i plynulost tahů je správné. Vedení linie je nejisté, slabý tlak na podložku.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Odstíny barev pojmenuje. Samostatně dokreslí chybějící část obrázku. Zlepšení ve zrakové paměti, z šesti obrázků si pamatuje tři, s dopomocí pozná viděné obrázky a umístí je na místo. S připomenutím vyhledá objekt v řadě zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Pojmenuje uprostřed, prostřední, předposlední. Pojmenuje hned před/hned za. Samostatně zvládá ukázat a pojmenovat vpravo/vlevo na vlastním těle. S dopomocí umístí a pojmenuje předmět vpravo/vlevo na formátu. S dopomocí určí polohu podle dvou kritérií, samostatně zatím nepojmenuje.

### **Vnímání času**

Správně užívá časových pojmů včera/dnes/zítřa. Zaměňuje pojmy předeččirem/pozítřím.

### **Řeč**

S dopomocí tvoří antonyma, synonyma. S dopomocí zvládne realizovat delší a komplikovanější pokyn. Chybuje ve tvarosloví. S připomenutím dodržuje pravidla konverzace. S dopomocí zformuluje otázku a vyjádří myšlenku. Slovní zásoba je chudá, neumí se vyjádřit.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Kategorie diferenciacce změny znělosti, sykavek, délky bez vizuálního podnětu zvládá samostatně. S dopomocí rozliší změnu měkkčení bez vizuálního podnětu. Chybuje u diferenciacce bezvýznamových slabik. S dopomocí zopakuje pět nesouvisejících slov. Samostatně určí první hlásku ve slově, určí slova začínající danou hláskou. S dopomocí zvládá určit poslední souhlásku ve slově a hrát slovní kopanou. Zaznamená delší rytmickou strukturu.

### **Základní matematické představy**

S dopomocí zvládá porovnávat o jeden více/o jeden méně. Samostatně utvoří skupinu podle tří kritérií. Chybuje v pojmenování třídících kritérií. Samostatně zvládá pojmenovat trojúhelník a obdélník.

### **Sociální dovednosti, hra**

Zatím není rozvinut smysl pro morálku, pro povinnost. Neudrží pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Je netrpělivý, nesamostatný, intenzivní motivací k úkolům je docíleno posunu v pracovní aktivitě. Výsledky přesto odpovídají slabé koncentraci pozornosti. Vzhledem k nízké soustředěnosti je nutné úkol rozfázovat. Ve hře zvládá přistoupit na společná pravidla a akceptovat je. S dopomocí se mu daří vyrovnat se s prohrou.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

V oblékání nezvládá zavazovat tkaničky, ostatní položky zvládá. Je nepořádný a jeho přístup je odmítavý. Ve stolování je samostatný.

### **Celkové vyhodnocení**

Dílčí deficit přetrvává v oblasti grafomotoriky, ve zrakové paměti a prostorovém vnímání. Menší nedostatky ve všech zbývajících oblastech. Slabé pracovní předpoklady i nižší socioemoční úroveň. Výsledkům neprospěly časté absence chlapce. S matkou probíhaly konzultace o vhodných nápravných cvičeních a činnostech. Chlapec s matkou navštěvuje přípravný kurz nabízený základní školou, do níž chlapec nastoupí.

### **Chlapec 7**

Věk: 6,10

#### **Sluchové vnímání a paměť**

V kategorii diferenciaci změny měkčení bez zrakového podnětu a bezvýznamové slabiky zvládá samostatně. Hraje slovní kopanou, určí poslední samohlásku ve slově. Z hlásek složí jednoslabičné slovo a s dopomocí jej analyzuje.

#### **Celkové vyhodnocení**

Školsky zralý.

### **Chlapec 8**

Věk: 6,7

#### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Při grafickém zápisu zvládá plynulý pohyb, s přiměřeným tlakem na podložku, pohyb vychází z celé paže. Chlapec již zvládá spodní a horní oblouk s vratným tahem.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Odstíny barev pojmenuje. Ve zrakové paměti samostatně umístí zapamatované obrázky na správné místo. Vyhledá objekt ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Zvládá určit a pojmenovat vpravo/vlevo na svém těle i na formátu. Samostatně určí a pojmenuje místo podle dvou kritérií (vpravo nahoře/vlevo dole).

### **Vnímání času**

Pojmy především/pozítří pojmenuje a běžně užívá.

### **Řeč**

Obtíže v lexikálně-sémantické rovině (antonyma, synonyma, homonyma) jsou napraveny. Samostatně zvládá interpretaci pohádky bez obrázkového doprovodu. Zvládá realizovat ve správném pořadí dlouhý a komplikovanější pokyn. V tvarosloví již nechybuje.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Rozliší slova se změnou délky, měkčení bez vizuálního podnětu. Zvládá rozlišit bezvýznamové slabiky. Zopakuje větu z více slov a pět nesouvisejících slov. Určí poslední souhlásku ve slově, u samohlásky je nejistý. Zvládá slovní kopanou s dopomocí. Složí z hlásek jednoslabičné slovo, analýzu zvládá s dopomocí.

### **Základní matematické představy**

Samostatně třídí objekty podle tří kritérií a pojmenuje je. Zvládá pojmenovat třídící kritéria a geometrické tvary.

### **Sociální dovednosti, hra**

S dopomocí zvládá plnit i náročnější úkoly a hodnotit výsledky. Utrzuje se o svém postupu, výsledku. Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Je více samostatný, zlepšila se schopnost soustředění, ale pro úkolovou činnost vyžaduje klidné, nerušené prostředí. Ve hře je iniciativní, snaží se přistupovat aktivně k řešení problému.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

Chlapec je v této oblasti plně samostatný.

### **Celkové hodnocení**

Školsky zralý.

### **Chlapec 9**

Věk: 7,0

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Kresba obsahuje stále jednodimenzionální znázornění končetin. Spontánní kresbu neupřednostňuje, raději si vybírá rukodělné činnosti. Velké zlepšení v grafomotorice, má osvojeny všechny prvky, je třeba je opakovat a upevňovat. Pracovní návyky při kreslení jsou správné, je nutné je automatizovat. Vizuomotorika dosahuje zralosti, důraz na plynulost tahů. Chlapec je pracovitý, snaživý.

### **Zrakové vnímání a paměť**

Odstíny barev pojmenuje samostatně. Zvládá složit tvar z několika částí podle vzoru. Doplní chybějící část obrázku podle předlohy. Ve zrakové paměti došlo ke zlepšení, pozná viděné obrázky a umístí je na původní místo. Chybuje ve vyhledání objektu ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Určí a pojmenuje vpravo/vlevo na svém těle a na formátu. S dopomocí zvládá pojmenovat vpravo nahoře – dvě kritéria.

### **Vnímání času**

Užívá pojmy včera/dnes/zítra ve spontánní řeči. Pojmům předevčirem/pozítří rozumí.

### **Řeč**

Umí zpaměti kratší texty, tvoří antonyma, homonyma, synonyma. Interpretuje kratší příběh bez obrázkové opory. Samostatně realizuje ve správném pořadí dlouhé a komplikovanější pokyny. Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru. Menší potíže ve formulaci otázek a smysluplném vyjádření myšlenek. Oční kontakt udržuje. Vyvozeny všechny hlásky.



### **Sluchové vnímání a paměť**

Rozliší slova se změnou znělosti a sykavek bez vizuálního podnětu. Samostatně zvládá rozlišit slovo se změnou měkčení s vizuálním podnětem. Bez zrakové opory je rozliší s dopomocí. Bezvýznamové slabiky zvládá s dopomocí. Zopakuje větu z více slov a pět nesouvisejících slov. Samostatně určí poslední souhlásku ve slově. Zvládá s dopomocí slovní kopanou a analýzu a syntézu jednoslabičných slov.

### **Základní matematické představy**

Samostatně pojmenuje trojúhelník, obdélník.

### **Sociální dovednosti, hra**

Zvládá všechny položky v této oblasti, pouze s dopomocí plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky. Je trpělivý, pracovitý, snaživý. Zlepšuje se pracovní výdrž.

### **Celkové hodnocení**

Pravolevé vnímání není zcela upevněno, sluchové rozlišení změn ve slově zvládá v nejtěžších variantách s dopomocí. Bez vady řeči. V dalších oblastech dosahuje zralosti.

## **Chlapec 10**

Věk: 6,5

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Kresba postavy je bohatší v detailech. Spodní smyčku, horní a spodní oblouk s vratným zvládá s dopomocí. Správný špetkový úchop je zafixován, je třeba jej zautomatizovat. Ruka při kresbě je uvolněná, vizuomotorická koordinace již dosahuje optimální úrovně.

### **Vnímání času**

Aktivně v řeči užívá pojmy předevírem, pozítí.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Ve sluchové analýze a syntéze určí samostatně poslední samohlásku ve slově, hraje slovní kopanou. Samostatně složí jednoslabičné a dvouslabičné slovo, jejich analýzu zvládá s chybami.

### **Základní matematické představy**

Pojmenuje správně všechny geometrické tvary.

### **Sociální dovednosti, hra**

Při důsledném opakování pravidel se chová na veřejnosti přiměřeně. Zlepšení v práceschopnosti, vytrvalosti a dokončení započaté činnosti. Rozlišuje mezi hrou a úkolem. S pobídnutím udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Je třeba chlapce motivovat, chválit a povzbuzovat k lepším výsledkům. Je schopen přistoupit na pravidla hry a respektovat je. Lépe se vyrovná s prohrou, zvýšení sebekontroly.

### **Sebeobsluha, samostatnost**

S dopomocí zvládá zavazovat tkaničky, při stolování je samostatný.

### **Celkové hodnocení**

Menší nedostatky v sociálních dovednostech, ostatní oblasti dosahují zralosti.

## **Chlapec 11**

Věk: 6,3

### **Motorika, grafomotorika, kresba**

Grafomotorické prvky ovládá, ve vizuomotorice napraven střídavý tlak na podložku. Návyky při kreslení se zlepšily, úchop tužky je správně navozen, není zautomatizován (využití trojhranných pomůcek).

### **Sluchové vnímání a paměť**

Samostatně zvládá rozlišit podobně znějící slovo (změna měkčení, změna délky) bez vizuální opory i bezvýznamové slabiky. Samohlásku na konci slova určí samostatně. Zvládá složit jednoslabičné i dvouslabičné slovo, analyzuje jej s dopomocí.

### **Celkové hodnocení**

Školsky zralý.

## **Chlapec 12**

Věk: 6,11

### **Zrakové vnímání a paměť**

Samostatně zvládá pojmenovat objekty ve skupině zleva doprava.

### **Vnímání prostoru, prostorové představy**

Samostatně určí a pojmenuje umístění podle dvou kritérií vpravo nahoře, vlevo dole.

### **Řeč**

Samostatně zvládá kategorie v lexikálně-sémantické rovině řeči, zlepšení v pragmatické rovině ve formulaci otázek a ve smysluplném vyjádření myšlenek. Udržuje oční kontakt.

### **Sluchové vnímání a paměť**

Určí poslední samohlásku ve slově. Zvládá slovní kopanou. Složí jednoslabičné i dvouslabičné slovo, s dopomocí zvládá jejich analýzu.

### **Základní matematické představy**

Správně užívá matematické pojmy, pojmenuje třídící kritéria. Zvládá pojmenovat geometrické tvary.

### **Hra, sociální dovednosti**

Zvládá rozlišit mezi hrou a úkolem. K úkolové činnosti přistupuje zodpovědně, snaží se pracovat samostatně, vytrvat při činnosti a dokončit ji. Kooperativní hry nevyhledává, vzhledem k jeho charakterovým vlastnostem upřednostňuje samostatné konstruktivní hry.

### **Celkové hodnocení**

Chlapec je školsky zralý.

## **Shrnutí výsledků výstupní diagnostiky u všech dětí**

### **Stimulované oblasti:**

- motorika, grafomotorika, kresba;
- zrakové vnímání a paměť;
- vnímání prostoru, prostorové představy;
- vnímání času;
- řeč;
- sluchové vnímání a paměť;
- základní matematické představy;
- sociální dovednosti a hra;
- sebeobsluha, samostatnost.

V grafomotorických dovednostech došlo ke zlepšení téměř u všech dětí, ve třech případech nejsou zcela osvojeny obtížnější grafomotorické prvky, u dvou dětí obsahuje kresba postavy jednodimenzionální znázornění končetin a nadále je třeba automatizovat pracovní kresebné návyky. Zraková percepce dosahuje školské úrovně, ve dvou dílčích oblastech naplňují dvě děti nejvyšší úroveň úkolů s dopomocí učitelky. Schopnosti správně vnímat prostorové roviny a orientovat se na formátu i na svém těle zvládnou všechny děti, menší nedostatky se objevují v pojmenování umístění vpravo nahoře, vlevo dole (dvě kritéria). Oblast vnímání času dosahuje optimální úrovně. Řečové dovednosti se rozvinuly ve všech jazykových rovinách. V návaznosti na rozvoj sluchové percepce se zdokonalily schopnosti ve foneticko-fonologické rovině, v lexikálně-sémantické rovině (antonyma, synonyma, homonyma, interpretace děje, porozumění komplikovanějšímu pokynu). U některých dětí se projevuje chudší slovní zásoba, přetrvávají menší potíže v tvarosloví, ve formulaci otázek a vyjadřování myšlenek, ve dvou případech není dosud ukončen vývoj řeči. Dílčí deficity ve sluchové percepce byly ve výsledcích vstupní diagnostiky u dětí nejvíce zastoupeny. Nyní diagnostika zaznamenala značný posun u všech dětí. Téměř ve všech případech je dosaženo vývojové škály „určení poslední souhlásky ve slově“, pouze jedno dítě ji zvládá s dopomocí. Rovněž sluchová diferenciacie je z velké části rozvinuta. V oblasti matematických představ jsou dílčí nedostatky vyrovnány, jedno dítě zvládá porovnávání a pojmenování třídících kritérií s dopomocí. Sociální dovednosti nejsou u třech dětí ještě zcela osvojeny. Zvýšilo se celkově pracovní úsilí dětí a jejich soustředěnost při úkolové činnosti. Oblast sebeobsluhy a samostatnosti prokazuje vyspělost u všech dětí.

Podrobné grafické záznamy výsledků výstupní diagnostiky jsou uvedeny v přílohách práce.

### **Strukturovaný rozhovor s pracovníkem PPP**

Rozhovor mi poskytla speciální pedagožka s osmi letou praxí v oboru. V rámci rozhovoru jsem se dozvěděla, že při posuzování školní zralosti je nejvhodnější vyčkat dovršení 6 let. Značný posun v rozvoji dítěte mohou ovlivnit i dva měsíce. V souvislosti se změnou organizace zápisu nezaznamenala respondentka přílišné změny. Pouze skutečnost, že učitelky již neuvádějí během zápisu *Kern-Jiráskův test* školní zralosti. *Desatero pro rodiče* hodnotí jako příliš obsáhlé a ve svých požadavcích na dítě spíše idylické.

V PPP používají nejčastěji testovou baterii *MATERS* mapující přípravu na školu. Získala jsem informace o problematických oblastech rozvoje dětí, které dotazující shledává u současné předškolní populace. Jedná se především o řeč a motoriku. Poukázala na špatnou úroveň těchto oblastí, která se odráží do celkového vývoje dítěte a ovlivňuje školní připravenost. Nedostatky nespatřuje v předškolní přípravě v mateřské škole, ale především v rodině. Rodiče dětem nečtou a není z jejich strany podporován jejich přirozený pohybový rozvoj. Spolupráci s mateřskými školami hodnotí kladně, v hojně míře je využívána nabídka PPP vyšetření školní zralosti přímo ve škole. V rámci dotazníků pro ověření školní zralosti v PPP získávají od učitelek podstatné a vypovídající informace.

### **Dotazník pro učitelky mateřských škol**

Dotazník vyplnilo 20 respondentek, které pocházejí z osmi krajů ČR. Nejvíce je zastoupen kraj Praha (osm respondentek), dále kraj Hradecký (dvě respondentky), kraj Pardubický (čtyři respondentky), kraj Jihomoravský (jedna respondentka), kraj Liberecký (dvě respondentky), kraj Jihočeský (jedna respondentka), kraj Středočeský (jedna respondentka) a Ústecký kraj (jedna respondentka).

Základní údaje respondentek:

Délka praxe: osm učitelek 0-2 roky; dvě učitelky 3-5 let; čtyři učitelky 6-10 let; šest učitelek 11 a více let; z toho jedna respondentka je na pozici ředitelky a jedna respondentka je v současnosti mimo profesi.

Složení třídy: 11x heterogenní; 2x částečně heterogenní; 7x homogenní.

Dotazník byl vyhodnocován frekvenční analýzou a některé odpovědi podobného charakteru jsem sloučila.

#### **1. Jakým způsobem ve Vaší mateřské škole posuzujete školní připravenost dětí?**

Nejčastějším způsobem posuzování školní zralosti byla metoda pozorování (40 % dotazovaných), dále také průběžné hodnocení úrovně dětí podle diagnostiky paní Henkové nebo publikací od Bednářové a Šmardové (25 % dotazovaných). *Kern-Jiráskův test* používá 15 % učitelek. Dalšími způsoby, kterými byla posuzována školní připravenost, byla uvedena portfolia dětí, analýza kresby a pracovních listů (10 %). Méně zmiňovanými (5 %) byly rozhovory s dětmi, s rodiči a návštěva psychologů z PPP v mateřské škole.

## **2. Jaké metody diagnostiky používáte?**

Mnohé metody jsou totožné s předchozími odpověďmi. Nejvíce zastoupena (65 % respondentek) byla metoda pozorování, dále byla uváděna diagnostika Bednářové a Šmardové (45 %) a analýza kresby (35 %), analýza pracovních listů (30 %) i rozhovorů (25 %). Další zmiňovanými metodami byly rozbory diagnostických listů (15 %) a méně uváděna byla portfolia, soubor cvičení pro děti *Předcházíme poruchám učení* od Sindelarové, *Zkouška laterality Z. Matějčka a Z. Žlaba*, dotazník, *Metoda dobrého startu* a *Kern-Jiráskův test*.

## **3. Používáte standardizované testy školní zralosti?**

29,41 % dotazovaných používá metodiku od Bednářové a Šmardové, jedna respondentka *Kern-Jiráskův test*. 11 respondentek (64,71 %) nepoužívá žádné testy školní zralosti. Tři informantky se nevyjádřily.

## **4. Využíváte k diagnostice konkrétní publikace?**

Z publikací byla nejčastěji jmenována (87,50 %) metodika od Bednářové a Šmardové, dále 18,75 % dotazovaných volilo soubor cvičení pro děti *Předcházíme poruchám učení* od Sindelarové a 12,50 % používá *Šimonovy pracovní listy*. Jednotlivě byly zmíněny diagnostika od Henkové, *Kuliferda*, *Medvídek Nivea* a publikace *Školní zralost a připravenost* od Otevřelové. Čtyři respondentky se nevyjádřily.

## **5. Jak často provádíte zápis do diagnostických listů?**

Týdně nezaznamenává do diagnostických listů žádná z dotazovaných. V jednom případě zapisuje respondentka do diagnostických listů jednou za měsíc. Sedm učitelek provádí záznam čtvrtletně a deset učitelek pololetně. Jedna respondentka uvedla, že zapisuje poznámky průběžně a jedna dotazovaná zaznamenává do diagnostických listů 3x ročně.

## **6. Využíváte diagnostických záznamů pro plánování?**

Devět informantek využívá záznamů pro plánování částečně, sedm učitelek z nich plánuje a čtyři respondentky z diagnostických záznamů neplánují.

## **7. V čem spatřujete v oblasti diagnostiky dětí největší problém?**

Nejčastější odpovědí (44,44 %) byla organizační náročnost, tj. nadměrný počet dětí ve třídě, nedostatek času a prostoru pro individuální přístup. Další odpovědi na otázku byly různorodé. Respondentky uváděly jako problematickou např. sluchovou perцепci, zrakovou diferenciaci u dětí ve věku 2-3 let, ale také dětskou kresbu, grafomotoriku

a sociální oblast. Respondentka se zamýšlí: „*Je těžké zachytit komplexně veškerý vývoj dětí, standardizované testy bývají svazující a neumožňují mi, se nad dítětem zamyslet jako nad celou osobností.*“

Některé odpovědi směřovaly ke spolupráci s rodiči, kteří nepovažují diagnostiku za důležitou a nerozumí jejímu smyslu. Dále informantky spatřovaly problém ve spolupráci s PPP, kde je nedostatek psychologů, aby mohli docházet do MŠ a provádět diagnostiku. Byl zmíněn také problém fluktuace pedagogů.

Další odpovědí jedné z respondentek byla nejednotnost – zbytečně obsáhlé diagnostické listy. Uvedla: „*Líbilo by se mi, kdyby MŠMT vydalo jednotné diagnostické listy pro diagnostiku dětí.*“

V jednom případě byly za největší problém v oblasti diagnostiky považovány učitelky, které neumí diagnostikovat a předložené výsledky neumí účinně začlenit do plánování. Dvě respondentky se nevyjádřily.

#### **8. Jak se ve Vaší práci promítnul povinný předškolní rok do obsahu vzdělávání a do diagnostiky dětí?**

73,68 % dotazovaných nepocítuje žádné změny a nepozoruje rozdíl v práci s dětmi. Ve třech případech respondentky nemohou situaci posoudit vzhledem k jejich krátkému působení v praxi. Další výpovědi se shodují na větším důrazu na předškolní přípravu.

#### **9. Vznikly v této souvislosti nějaké úpravy v předškolní přípravě?**

Respondentky zaznamenaly především organizační změny (přesunutí předškolní přípravy, která dříve probíhala při odpočinku dětí, do ranních hodin), některé dotazované častěji spolupracují s rodiči a provádějí důslednější diagnostiku. 78,95 % odpovědělo NE.

#### **10. Nabízí Vaše mateřská škola stimulační program?**

Ve dvou případech je využívána Metoda dobrého startu, jedna učitelka uvedla jako program „rozvoj předmatematických a předčtenářských dovedností“. 85 % dotazovaných vyjádřilo, že žádný stimulační program nenabízí.

#### **11. V jakých oblastech školní připravenosti dětí shledáváte nejčastěji potíže?**

Opakovaně jmenovanou oblastí byla socioemoční. Jako další byla zmiňována oblast řečových dovedností, zraková a sluchová percepce, grafomotorika, pohybové schopnosti, resp. fyzická kondice.

## **12. Jakým způsobem posilujete oslabené oblasti?**

Nejvíce odpovědí se týkalo individuální intervence a její realizace každodenními činnostmi, grafomotorickými a pracovními listy. Často byly uváděny inscenační metody, modelové situace, situační učení a prosociální aktivity. Dále byla sdělována logopedická prevence a spolupráce s logopedem. Některé odpovědi obsahovaly praktické náměty pro podporu oslabených oblastí.

## **13. Jakou organizaci předškolní přípravy volíte?**

Mezi odpověďmi převažovala organizace skupinová, dále individuální a nepravidelně frontální. Častou odpovědí u skupinové organizace bylo využití center aktivit a prvků programu *Začít spolu*. Dále respondentky uváděly jako příklady organizace chvilky po obědě, po odpočinku či odpoledne při menším počtu dětí.

## **14. Jak v této oblasti spolupracujete s rodiči?**

Nejčteněji se objevuje forma spolupráce v podobě konzultací, diskusí s rodiči nad portfolii dětí, podpora domácí přípravy. Jedna z respondentek uvádí: „*Kopírujeme pracovní listy rodičům a půjčujeme jim odbornou literaturu.*“

Dalším vyjádřením byla v rámci spolupráce s rodiči nabídka Montessori seminářů nebo 1x ročně tzv. zápis nanečisto. Dvě respondentky neodpověděly. Jedna dotazovaná odpověděla: „*Nijak*“.

## **15. Využíváte spolupráce s PPP?**

70 % dotazovaných využívá služeb PPP ke zpracování IVP, k vyšetření školní zralosti a k doporučení OŠD či k přednášce o školní zralosti pro rodiče. 30 % spolupráce nevyužívá.

## **16. Které profesní dovednosti považujete ve své práci za podstatné?**

Respondentky nepokládají žádnou ze jmenovaných profesních dovedností za nepodstatnou. Nejvíce důležité jsou pro ně sociálně-psychologické kompetence, na druhém místě metodické kompetence, dále diagnostické a za nejméně důležité považují oborové kompetence.



### **17. Které z těchto profesních dovedností Vaše ředitelka v rámci DVPP aktuálně podporuje?**

Nejvíce podporované jsou z výpovědí kompetence sociálně-psychologické, dále pak metodické, diagnostické a nejméně oborové. U některých dotazovaných je umožněn vlastní výběr pedagogů podle jejich potřeb.

### **18. Co by přispělo ke kvalitnější školní připravenosti dětí?**

Analýza odpovědí vypovídá o třech hlavních podmínkách či požadavcích. Prvním, nejvíce zastoupeným požadavkem, byl menší počet dětí ve třídě, druhým byl větší zájem a zapojení rodičů, obecně i informovanost rodiny, a posledním požadavkem byly stimulační programy v mateřských školách.

Mezi opakující se odpovědi na otázku, co by přispělo ke kvalitnější školní připravenosti dětí, patří i heterogenní složení třídy. Jednou z výpovědí bylo např. více připravených pedagogů nebo spolupráce s PPP na všech školách. Jedna respondentka se nevyjádřila.

### **19. Co považujete ve Vaší profesi za nejdůležitější?**

Za nejdůležitější pokládaly dotazované profesionální přístup a odbornost, vysoce staví také spokojenost dětí. Výpovědi se shodují i v empatickém lidském přístupu, v nadšení pro práci a ve smyslu pro humor. Dále byla zmíněna např. zodpovědnost při kvalitní přípravě dětí před nástupem do školy.

Jedna výpověď zněla: *„Nazývám to ‚duální myšlení‘, – v jakékoli pedagogické situaci je pedagog schopen racionálně a v rámci profese uvažovat a jednat.“*

### 13 Závěrečné shrnutí práce a diskuse

Prostřednictvím strukturovaného rozhovoru se speciální pedagožkou jsem měla možnost nahlédnout na problematiku školní připravenosti z jiné strany. Zjistila jsem, jaké jsou v předškolní populaci zaznamenány problematické oblasti rozvoje. Jedná se zejména o motoriku a řeč. Problém je vnímán v současné rodině, která nevěnuje dětem dostatečnou podporu v řečovém a přirozeném pohybovém rozvoji.

Přestože dotazníkové šetření pro učitelky mateřských škol bylo omezeno poměrně malým výzkumným vzorkem a charakterem otevřených otázek, získala jsem poznatky o způsobech diagnostické činnosti v některých mateřských školách, míře využívání publikovaných metod předškolní přípravy i pohledu jednotlivých respondentek na tuto problematiku. Vzhledem k výše zmíněným limitům nedosahují výsledky významné výpovědní hodnoty ve smyslu zobecnitelnosti, nicméně poukazují na řadu aspektů, které stojí za zamyšlení. Jedná se např. o tíživý počet dětí ve třídách znesnadňující pravidelnou diagnostiku, potřebu spolupráce a zájmu rodičů i absence stimulačních programů v mateřských školách.

V rámci realizace programu jsem sledovala posun dětí, odhalovala poznatky o jejich osobnostních vlastnostech, schopnostech, které se postupně zdokonalovaly, a zároveň jsem pozorovala jejich zvyšující se pracovní úsilí. Za klad považuji přehlednost, systematičnost a prokazatelnost diagnostických výsledků. Záporně vnímám skutečnost, že vzhledem k organizačním potřebám (přechodu části dětí z druhé třídy) a do jisté míry i předem připraveným činnostem, se navržené stimulační aktivity vždy neshodovaly s aktuálním edukačním tématem a nevycházely tak spontánně ze situací v průběhu dne. Chyběla zde komplexnost. O to však byla práce motivačně náročnější.

Vzhledem k výsledkům diagnostiky shledávám program za přínosný. Výsledné úrovně vývoje nepochybně ovlivnila řada dalších faktorů, jako je podnětnost rodinného prostředí, logopedická intervence u některých dětí, účast dětí na předškolních kurzech základních škol i jejich přirozené biologické zrání. Program mně jako pedagožce ukázal snazší způsob cílené stimulace a podpory konkrétních oblastí potřebných dále rozvinout. Nalezla jsem účinnější prostředek přípravy dětí pro naplnění budoucích požadavků školy.

S ohledem na poměrně malou časovou dotaci dospěly všechny děti do přiměřené, optimální úrovně zralosti. V některých případech výsledky posuzovaných oblastí převyšují, jinde dílčí funkce ještě pozvolna dozrají.

Snahou diplomová práce bylo přiblížit téma školní připravenosti dětí předškolního věku z několika úhlů pohledu. Předkládá koncepci současné mateřské školy s ohledem na osobnost dítěte, na roli učitelky i na postavení rodiny. Zabývá se vývojem předškolního dítěte a metodami posuzování vospělosti v konkrétních oblastech.

Mým cílem bylo nalézt efektivnější způsob předškolní přípravy dětí, dosáhnout lepších výsledků v rozvoji dílčích oblastí a přispět k jejich budoucí školní úspěšnosti. Tento cíl byl naplněn. Sestavený stimulační program mě přesvědčil o svojí funkčnosti a ukázal účinnou formu podpory rozvoje dětí pro zvládnutí školních povinností.

Získala jsem přehled o jednotlivých diagnostických metodách, které chci postupně ověřovat v praxi a volit ty nejvhodnější. Prohloubila jsem si dosavadní poznatky o vývoji předškolních dětí, o požadavcích na jejich vospělost a důležitosti profesionálního pedagogického přístupu.

Z evaluace programu vyplynula potřeba komplexnosti. Ráda bych proto stávající program rozšířila o další oblasti rozvoje dítěte, kterým nebyla vzhledem k výsledkům diagnostiky věnována pozornost. Z toho důvodu jsem se rozhodla vytvořit soubor stimulačních činností, který bude vycházet ze školního vzdělávacího programu školy mého pracoviště, navazovat na konkrétní integrované bloky a zahrnovat všechny oblasti rozvoje. Zároveň jej motivačně zasadím do pohádkového příběhu či tématu. Jeho účelem bude podpora a optimální stimulace vývoje dětí i jeho smysluplná implementace do pedagogické praxe.

Věřím, že zavedení stimulačních programů do edukačního procesu usnadní pedagogům naplňovat diagnostické cíle a umožní je realizovat při stávajících počtech dětí, bez časové tísně a v souladu se současnými principy předškolního vzdělávání.

## 14 Závěr

Rozvoj a učení dětí v podmínkách mateřské školy a úroveň jejich připravenosti pro zahájení školního vzdělávání je v současnosti diskutované téma. Školská politika reaguje na zvyšující se počet odkladů povinné školní docházky např. změnou v organizaci zápisů, snahou o větší informovanost rodičů, přeložením termínů zápisů do základních škol či povinným předškolním rokem. Mateřská škola ve své činnosti přistupuje k těmto změnám aktivně a přijímá konkrétní opatření ve prospěch dítěte.

Předškolní věk je ojedinělý svojí rozmanitostí, variabilitou, progresí a především otevřeností. Zaslouhuje si respekt, úctu a maximální pozornost. Pedagog ve spolupráci s rodinnou výchovou naplňuje potřeby dítěte a poskytuje dostatečný prostor k růstu jeho potencialit. Diplomová práce prokázala nezastupitelnost diagnostické činnosti v předškolním vzdělávání a potvrdila požadavek systémového přístupu k této problematice.

Naskýtá se řada otázek vztahujících se k tématu, které lze dále rozkrýt a výzkumně se jimi zabývat. Jednou z možností je např. otázka kvality předškolní přípravy ve věkově heterogenním a homogenním složení tříd nebo otázka, do jaké míry základní školy využívají z mateřských škol diagnostické záznamy o dětech a jak s nimi dále pracují.

## 15 Literatura

BEDNÁŘOVÁ, J., DANDOVÁ, E., KRATOCHVÍLOVÁ, J., NÁDVORNÍKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z., ŠULOVÁ, L. (2017). *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2007). *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2015). *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0793-9.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2014). *Mezi námi předškoláky – všestranná příprava dítěte do školy, pro děti od 4 do 6 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0602-4.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2014). *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 4 do 6 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0555-3.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2014). *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0554-6.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2012). *Co si tužky povídaly – grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0046-6.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2011). *Rozvoj grafomotoriky – jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-0977-9.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2015). *Na návštěvě u malíře – grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0827-1.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2012). *Orientace v prostoru a čase pro děti od 4 do 6 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0022-0.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2012). *Orientace v prostoru a čase pro děti od 5 do 7 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0078-7.

BEDNÁŘOVÁ, J. & ŠMARDOVÁ, V. (2015). *Počítání soba Boba – cvičení pro rozvoj matematických schopností a logického myšlení pro děti od 5 do 7 let*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0615-4.

ČÁP, J. & MAREŠ, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

DOLEŽALOVÁ, J. (2010). *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-693-3.

FONTANA, D. (2010). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-725-1.

HAVLÍNOVÁ, M., VENCÁLKOVÁ, E. a kol. (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-487-8.

HELUS, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

HORKÁ, H., SYSLOVÁ, Z. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5467-7.

HORNÁČKOVÁ, V. (2014). *Inspirace pro tvorbu projektu v mateřské a základní škole na téma „Včelka a příroda“*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-505-9.

Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce (2016) [online]. *MŠMT* [cit.15-9-2018]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/39796/>

KOLLÁRIKOVÁ, Z. & PUPALA, B. (2010). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-828-9.

KONDÁŠ, O. (1984). *Pozorovacia schéma na posudzovanie školskej spôsobilosti*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy.

KOŠEK BARTOŠOVÁ, I. & KŘOVÁČKOVÁ, B. (2014). *Už brzy půjdu do školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0702-3.

KOŤÁTKOVÁ, S. (2014). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. (2011). *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků*. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-169-9.

KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J., SYSLOVÁ, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál: Praha. ISBN 978-80-262-0812-9.

KŘOVÁČKOVÁ, B. (2014). *Diagnostika – učitel – žák*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-498-4.

KŘOVÁČKOVÁ, B., SKUTIL, M. a kol. (2014). *Pedagogický a psychologický slovník: terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-513-4.

KŘOVÁČKOVÁ, B. & SKUTIL, M. (2006). *Diplomová práce a empirický výzkum pedagogických jevů*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-428-6.

MAŇENOVÁ, M. (2014). *Pracovní listy v mateřské škole a na I. stupni základní školy*. Univerzita Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-499-1.

MERTIN, V. & GILLERNOVÁ, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.

MIKULAJOVÁ, M. (Ed.), (2018). *Utváranie ranej gramotnosti v norme a patológii*. Brno: Institut vzdělávání Sokrates. ISBN 978-80-86572-82-6.

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

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

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S. (2013). *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018) [online]. *MŠMT* [cit. 10-9-2018]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/45304/>

SEDLÁČKOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z., ŠTĚPÁNKOVÁ, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-884-8.

SHAFFER, D. R. & a KIPP, K. (2014). *Developmental psychology: childhood and adolescence*. Belmont: Wadsworth. ISBN 978-1-133-49230-6.

- SINDELAROVÁ, B. (2016). *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1082-5.
- SPILKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A. a kol. (2010). *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-496-9.
- SUCHÁNKOVÁ, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- SVOBODOVÁ, E. (2010). *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-87553-64-0.
- SVOBODOVÁ, E. a kol. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.
- SYSLOVÁ, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4309-7.
- SYSLOVÁ, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8475-9.
- SYSLOVÁ, Z., KRATOCHVÍLOVÁ, J., FIKAROVÁ, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ*. Portál: Praha. ISBN 978-80-262-1324-6.
- Školský zákon (2018) [online]. MŠMT [cit. 7-9-2018]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>
- ŠMELOVÁ, E., PETROVÁ, A., SOURALOVÁ, E. et al. (2012). *Pre-school education in the context of curriculum*. Olomouc: Palacký University. ISBN 978-80-244-3370-7.
- VÁGNEROVÁ, M. (2005). *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.
- Vyhláška 48/2005 Sb.[online]. MŠMT [cit.25-9-2018]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>
- ZELINKOVÁ, O. (2007). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-326-0.



## **16 Přílohy**

Příloha A *Interpretace zjištěných dat grafickým znázorněním (graf 1, 2)*

Příloha B *Zánamový arch z pozorování kooperativní hry*

Příloha C *Dotazník pro učitelky mateřské školy*

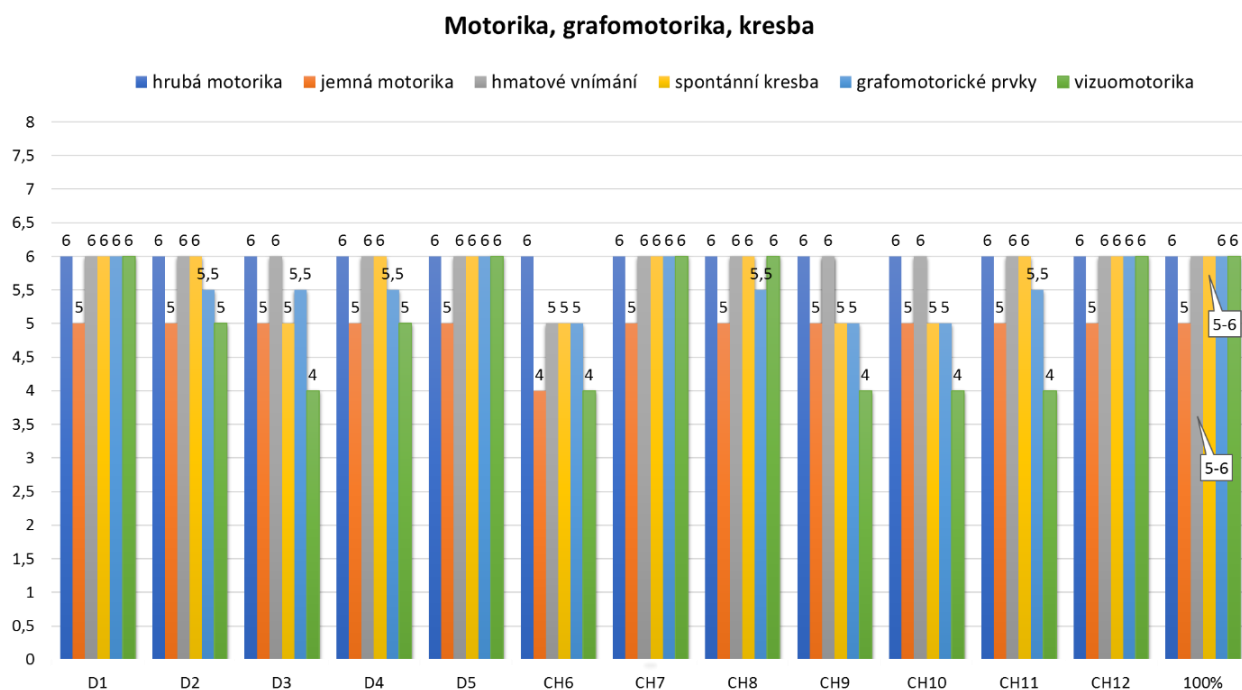
Příloha D *Strukturovaný rozhovor pro pracovníka PPP*

Příloha E *Ukázka pracovních listů ze stimulačního programu*

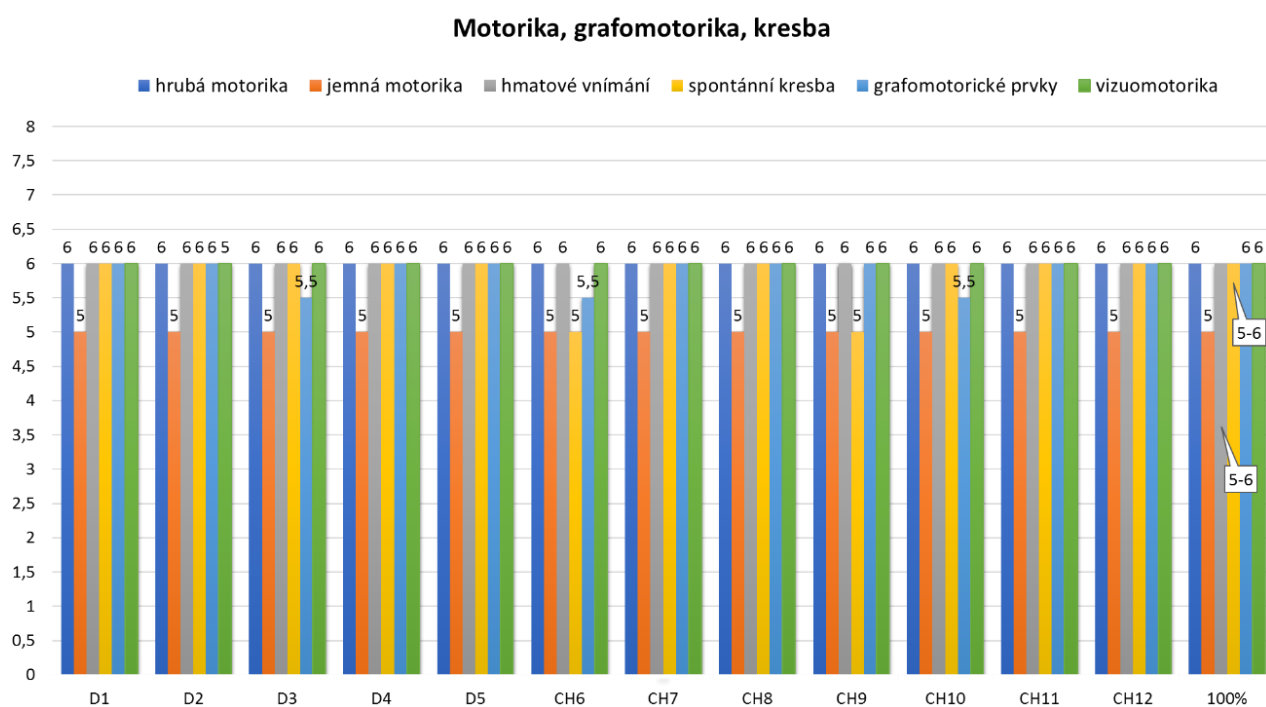
## Příloha A *Interpretace zjištěných dat grafickým znázorněním*

První grafické záznamy (graf 1) zahrnují výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018), odhalují oslabení ve vývoji u všech dětí v konkrétních oblastech a nalézají společné kategorie nutné dále stimulovat. Druhá část grafů (graf 2) znázorňuje dosažené výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018) ve společných kategoriích po realizaci navrženého stimulačního programu. Vertikální osa v grafu znázorňuje věkové hranice. Horizontální osa značí jednotlivé děti (D1 – dívka 1, CH6 – chlapec 6). Výsledky byly hodnoceny na škále: zvládá samostatně/zvládá s dopomocí/nezvládá. Výsledný výrok zvládá samostatně dosahuje v grafu 100 %. Položky v grafu zaznamenávají aktuální dosaženou úroveň dítěte v jednotlivých kategoriích konkrétní posuzované oblasti a v jejích dílčích podoblastech. 100 % značí maximální úroveň schopnosti a dovednosti, ke které lze postupovat, ale nemusí jí předškolní vývoj zcela dosáhnout. Např. v některých dílčích oblastech lze dosáhnout maximální úrovně již v pěti letech, v některých oblastech až v 7,5-8 letech. Pro přehlednost jsou výsledky vstupní a výstupní diagnostiky řazeny pod sebou.

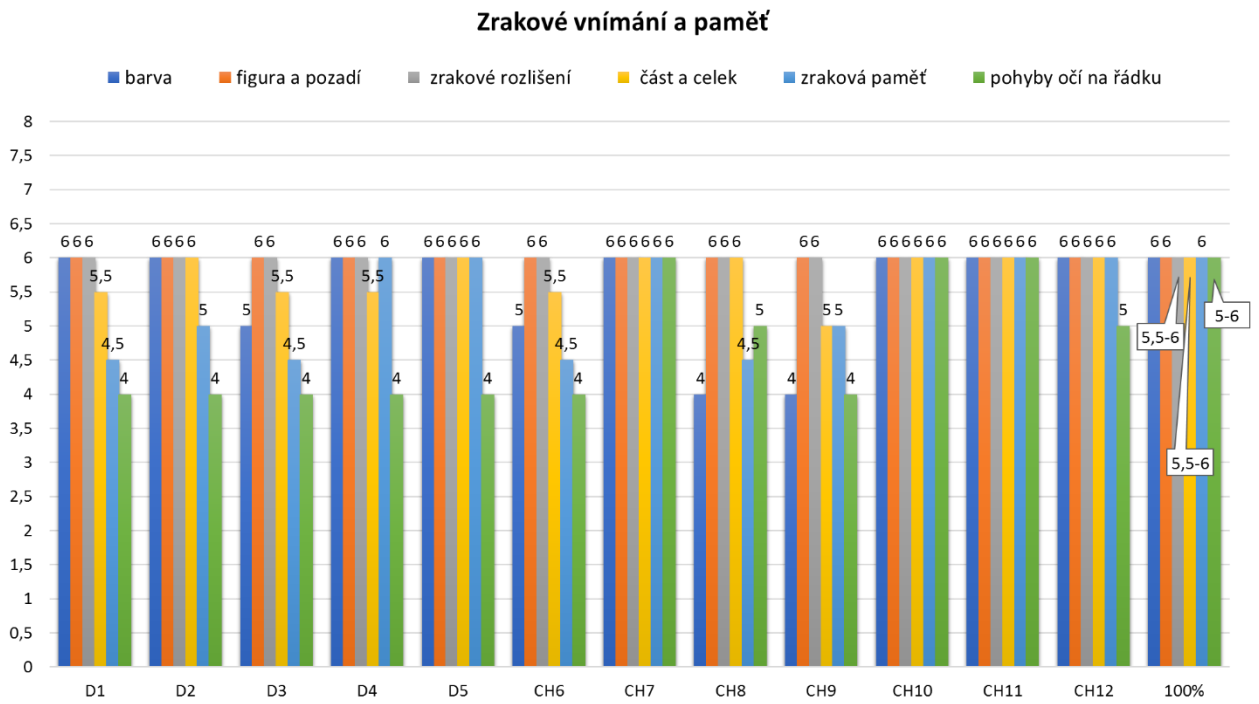
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



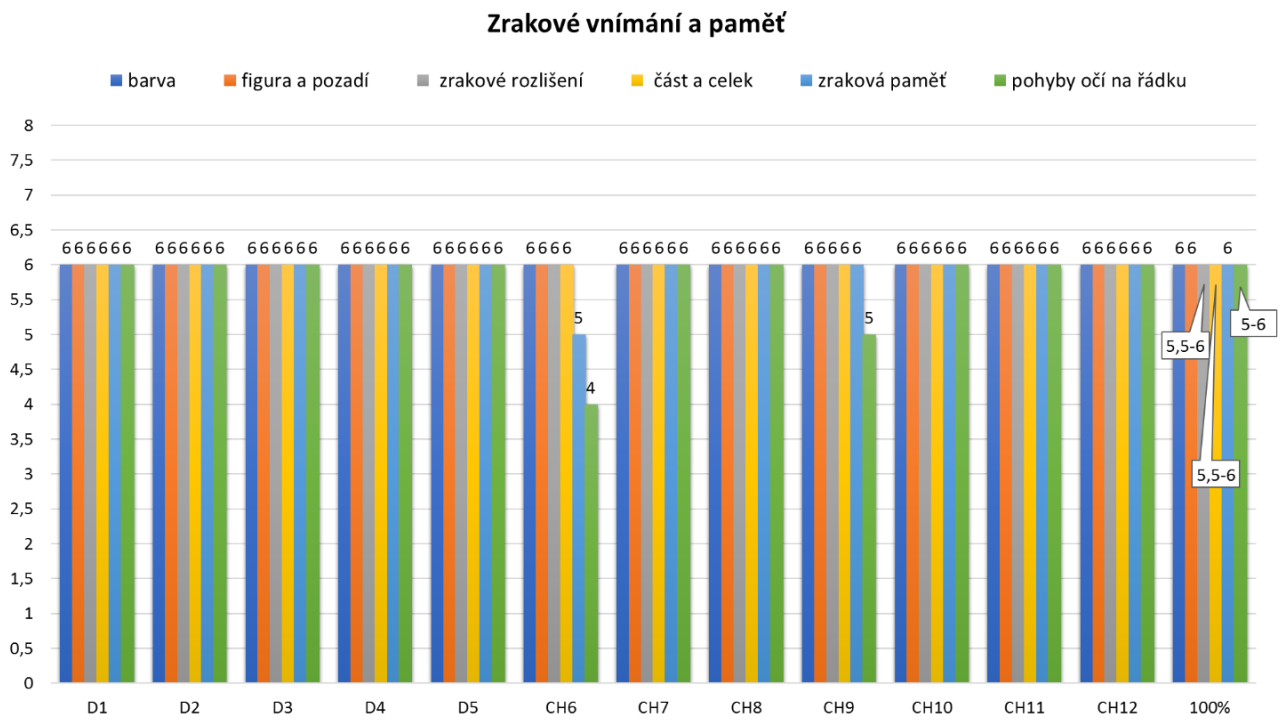
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



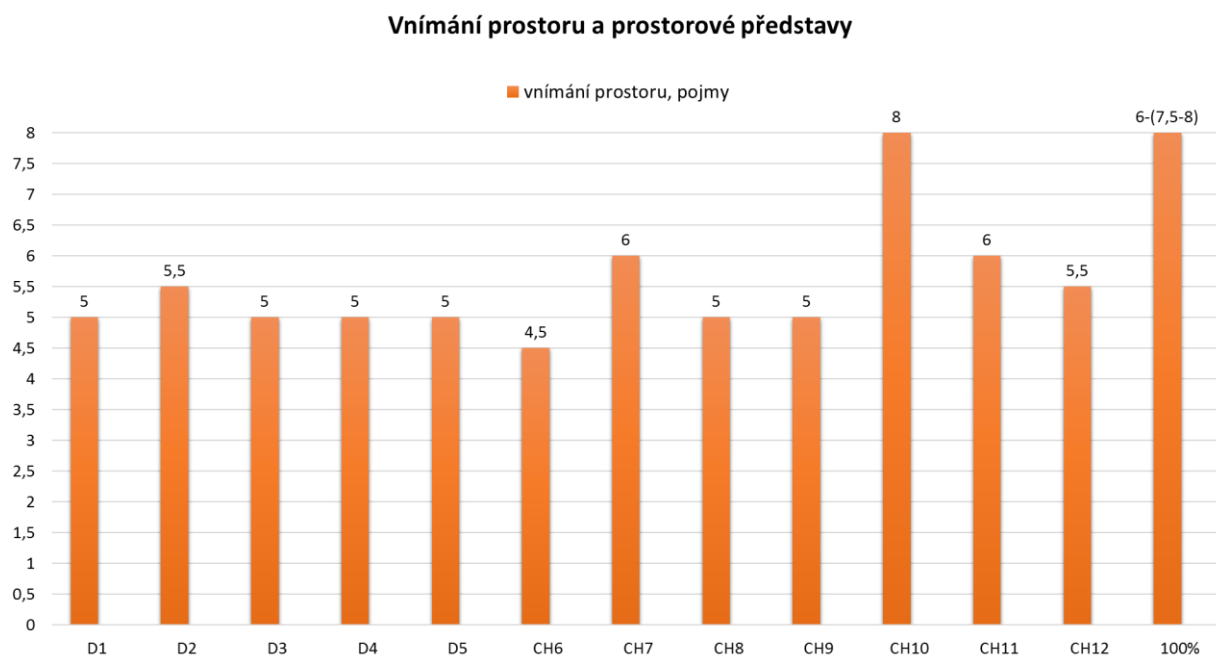
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



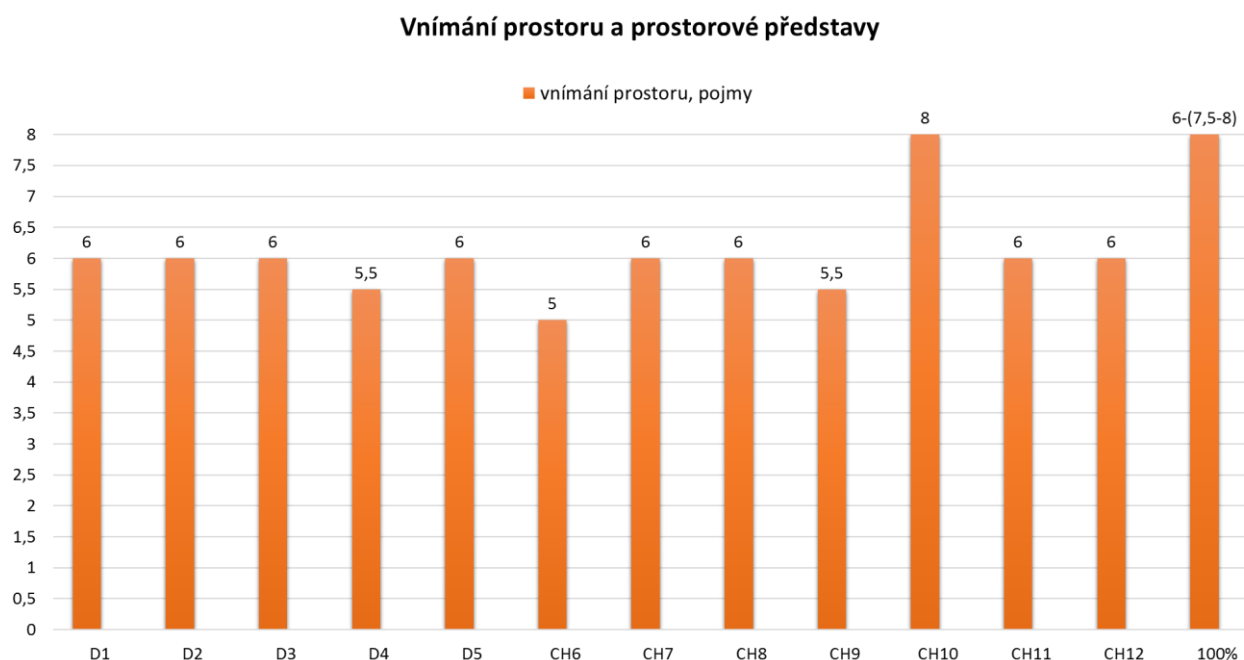
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



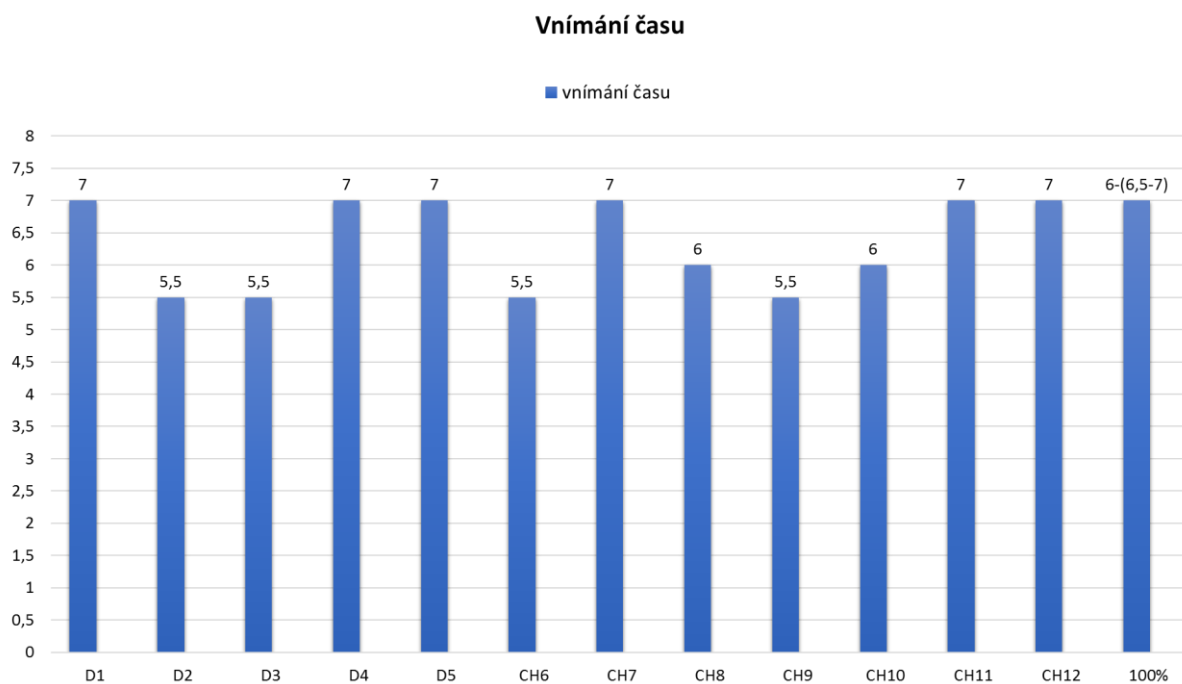
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



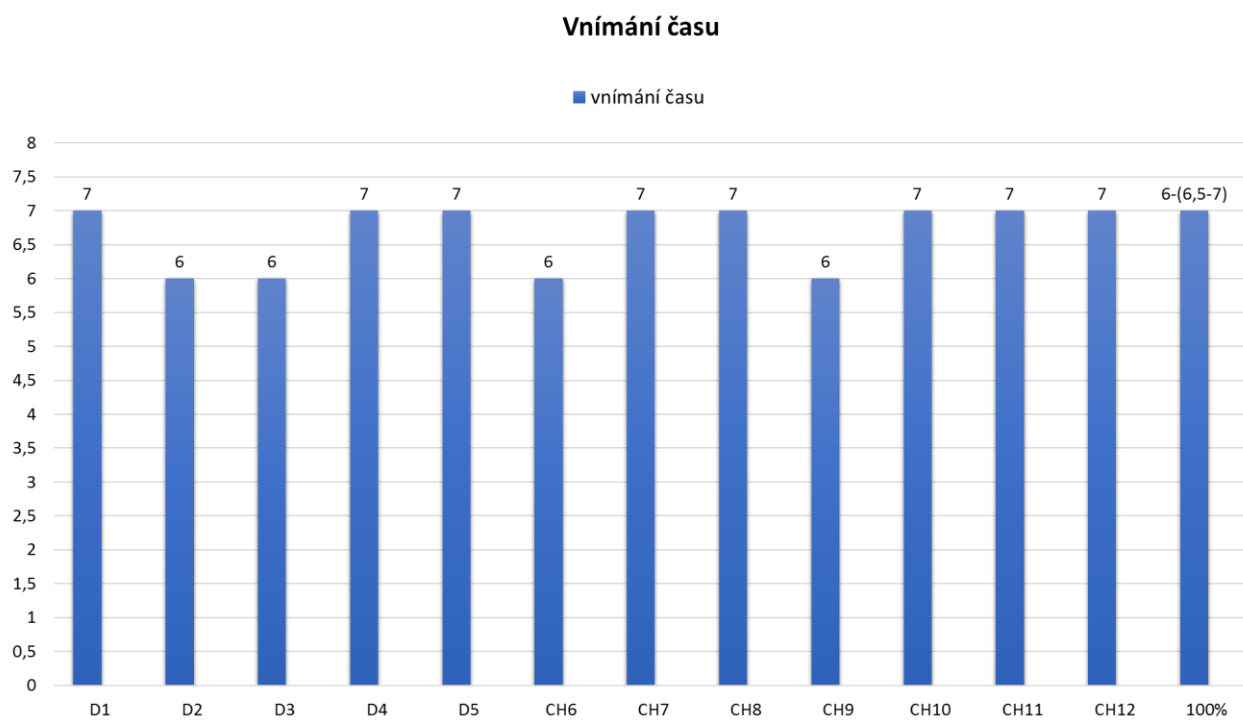
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



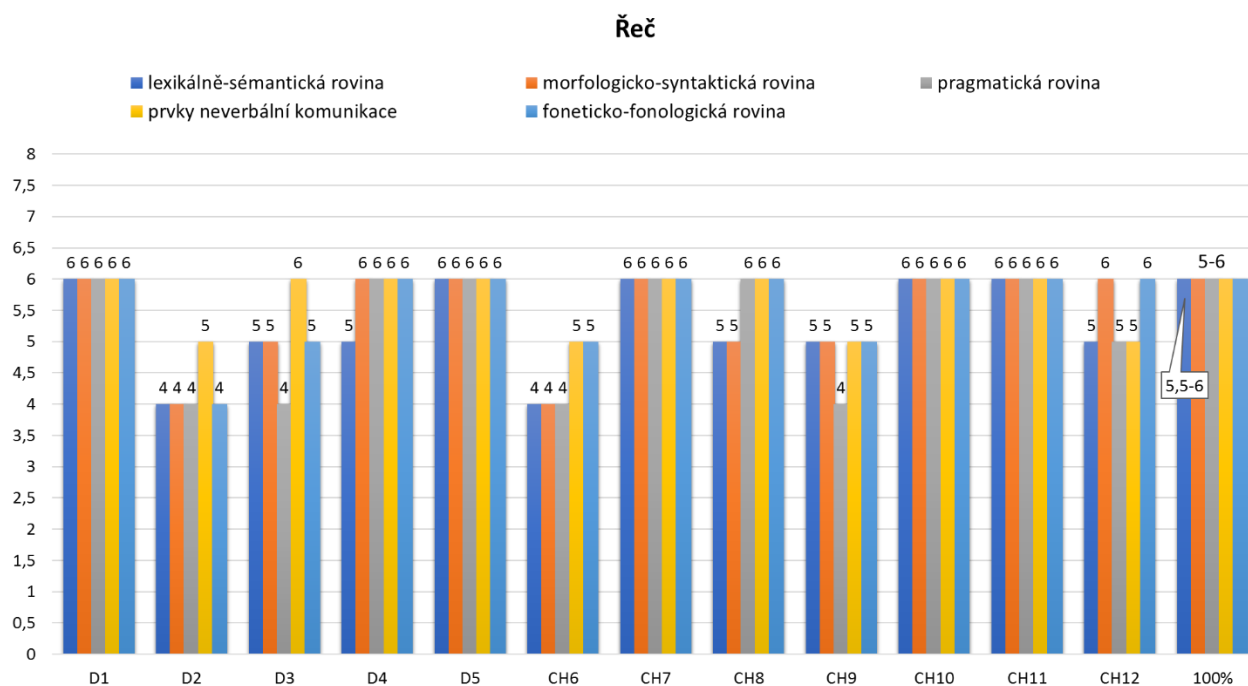
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



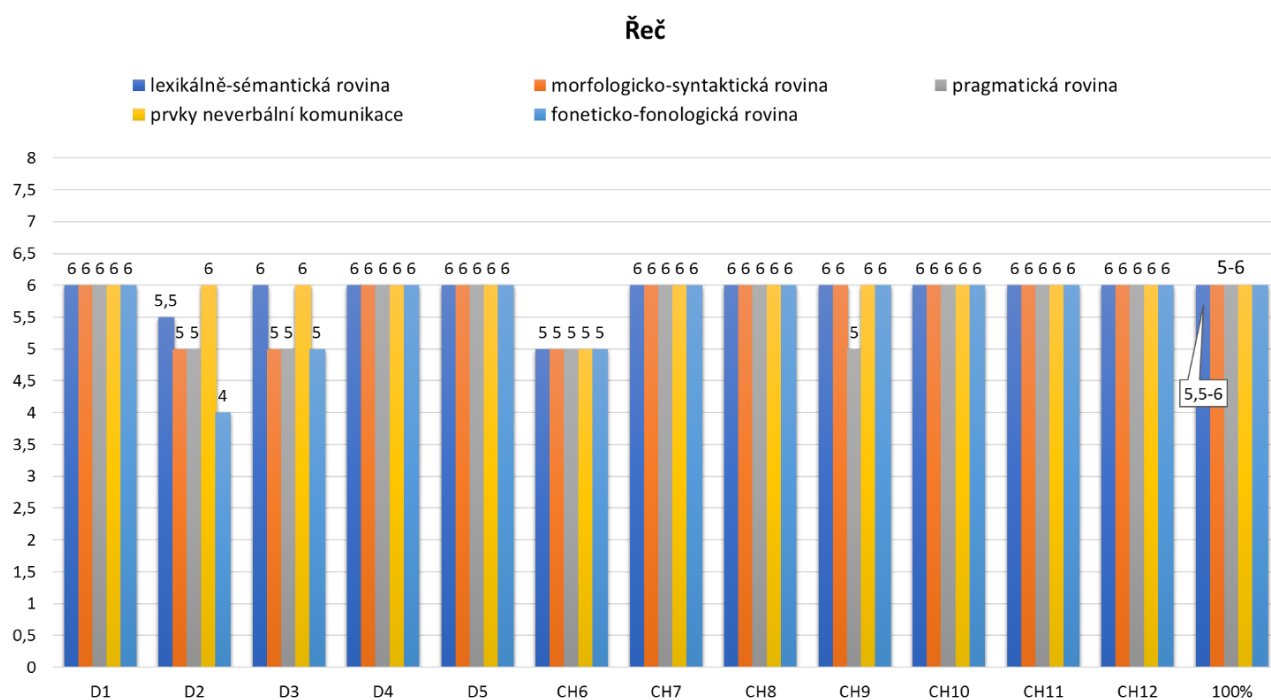
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



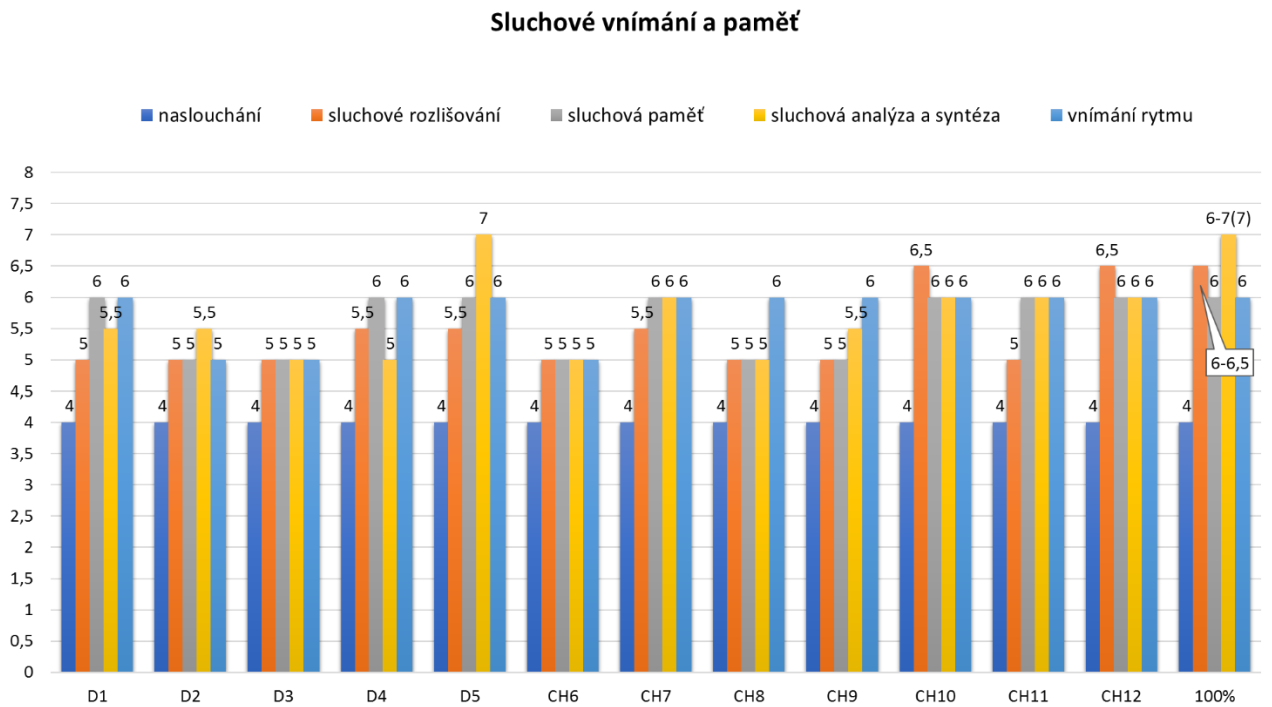
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



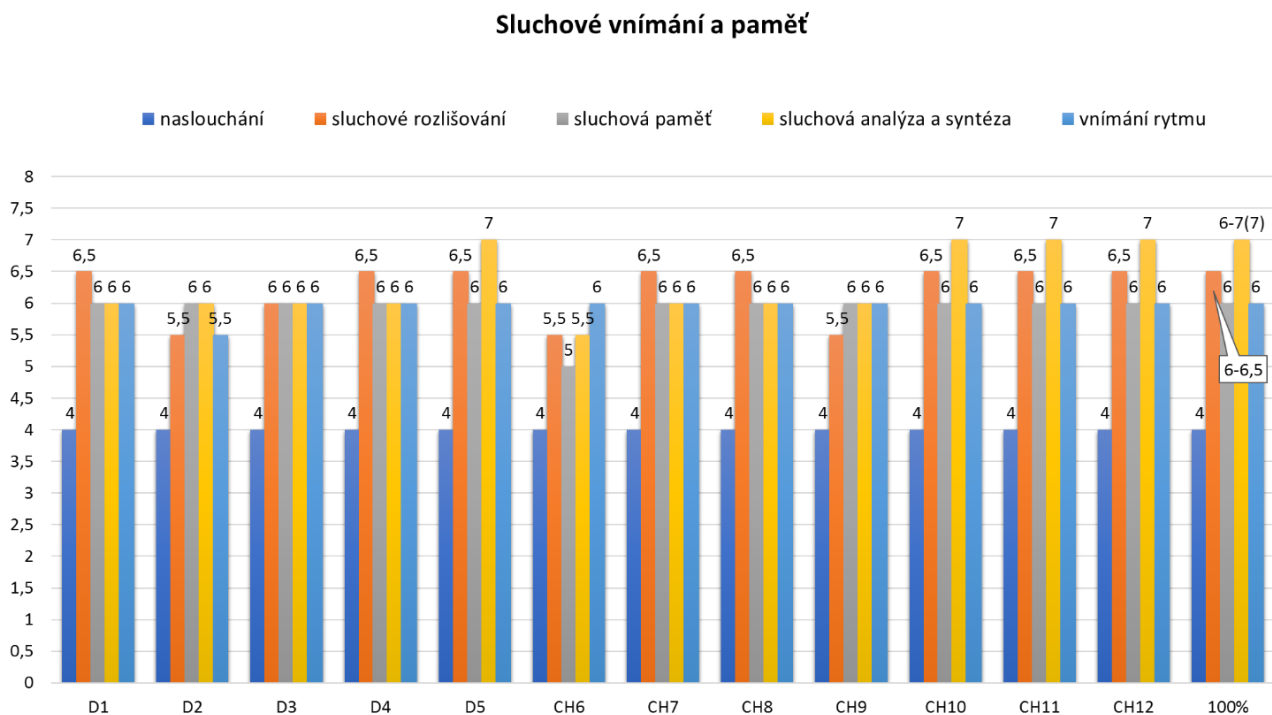
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)

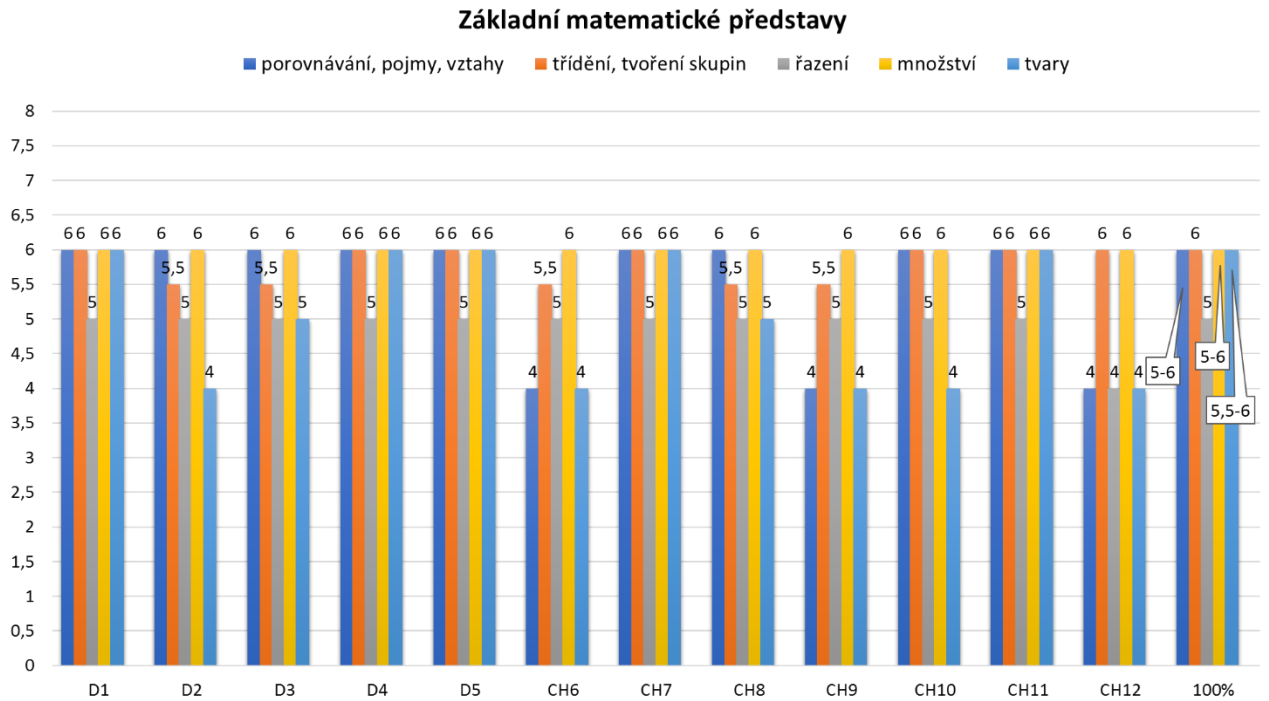


**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)

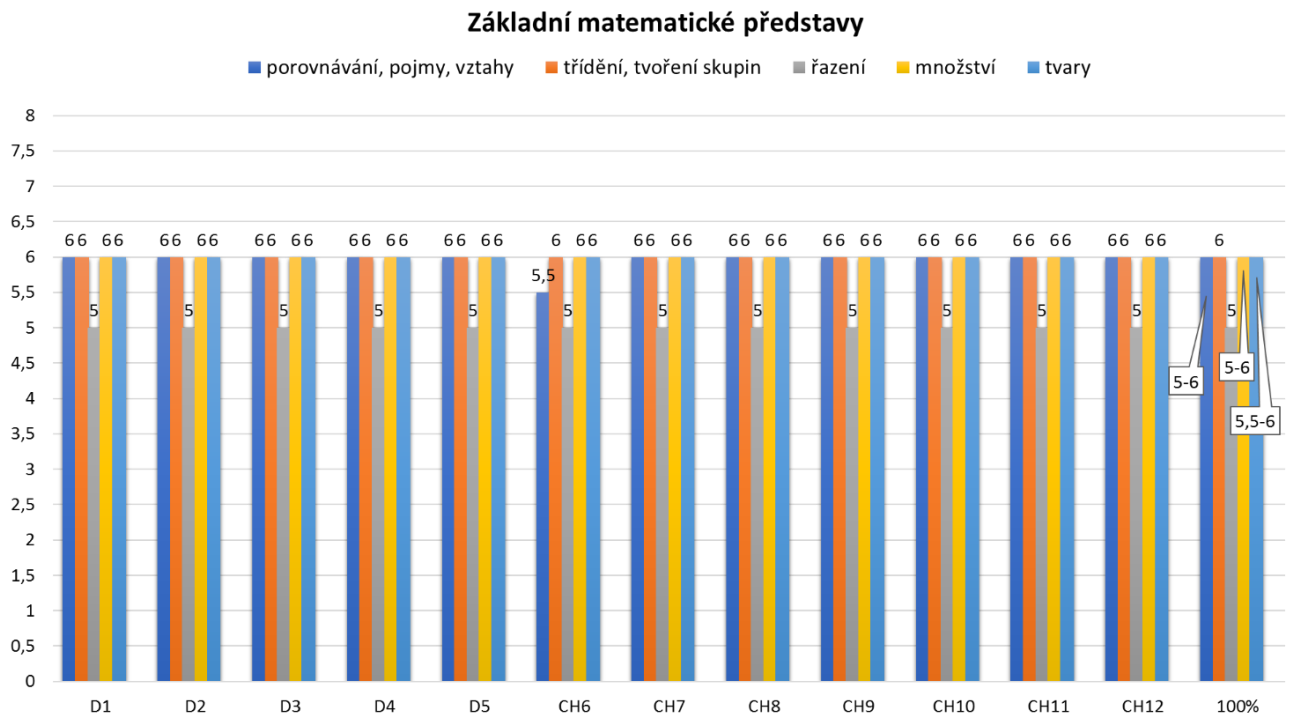




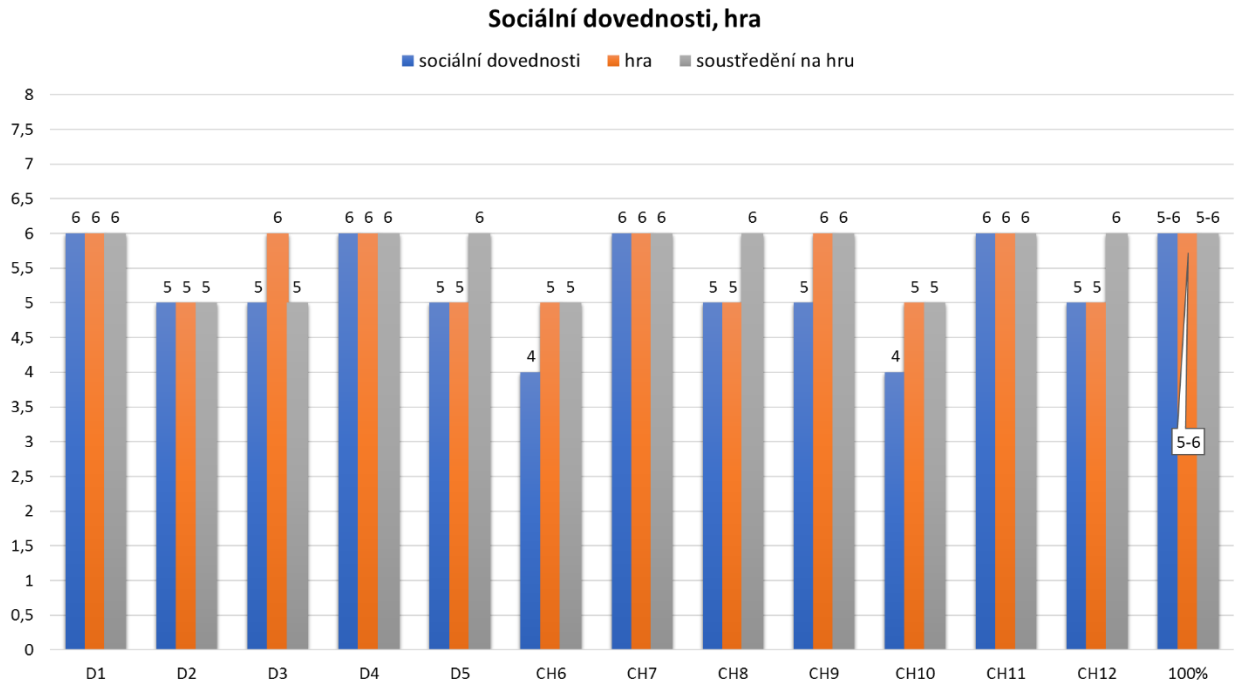
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



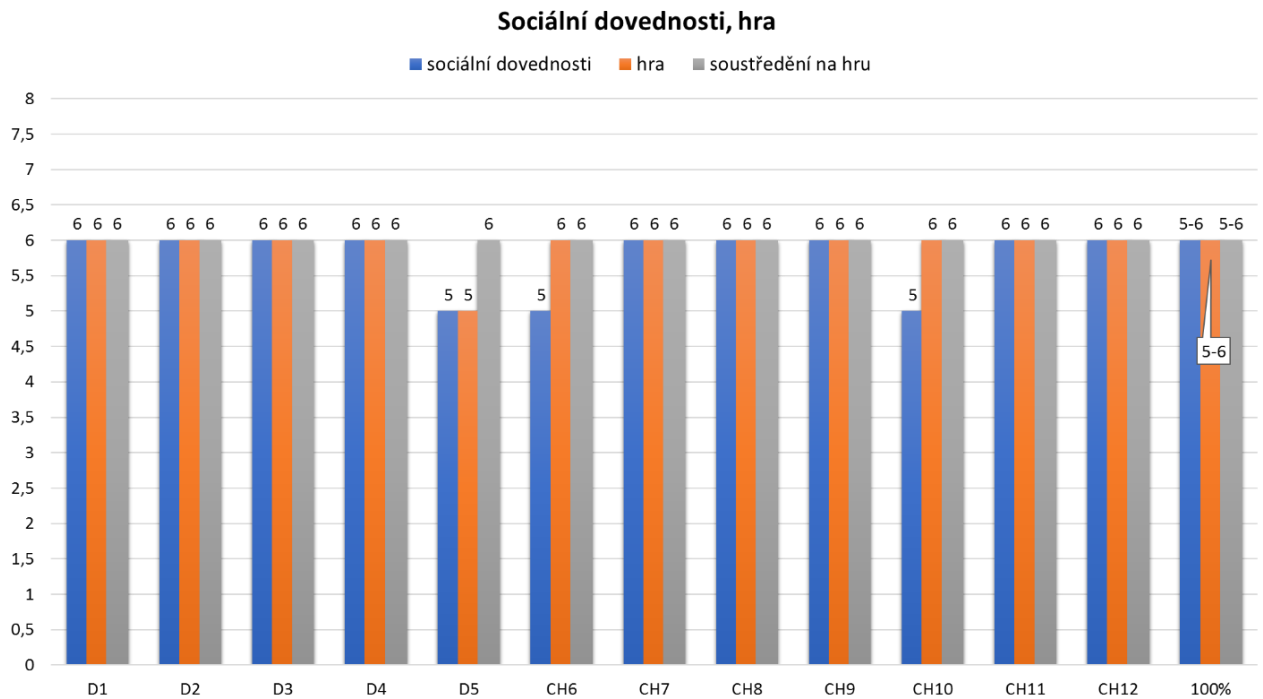
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



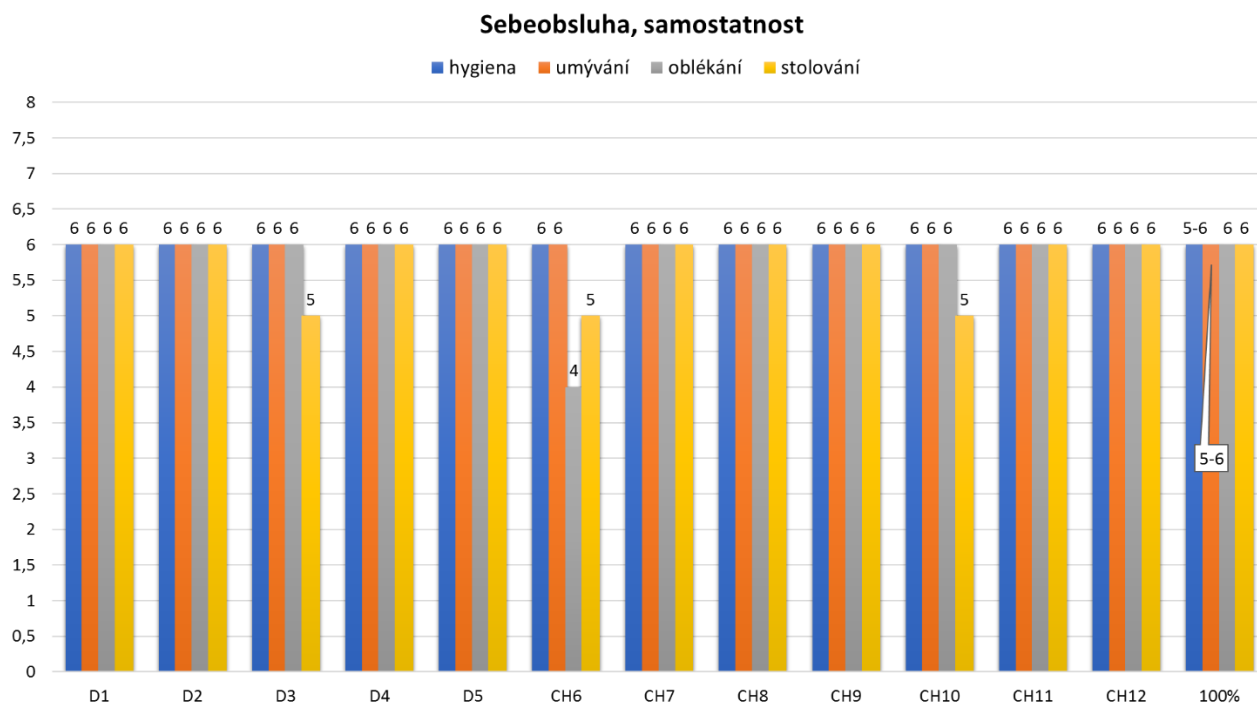
**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



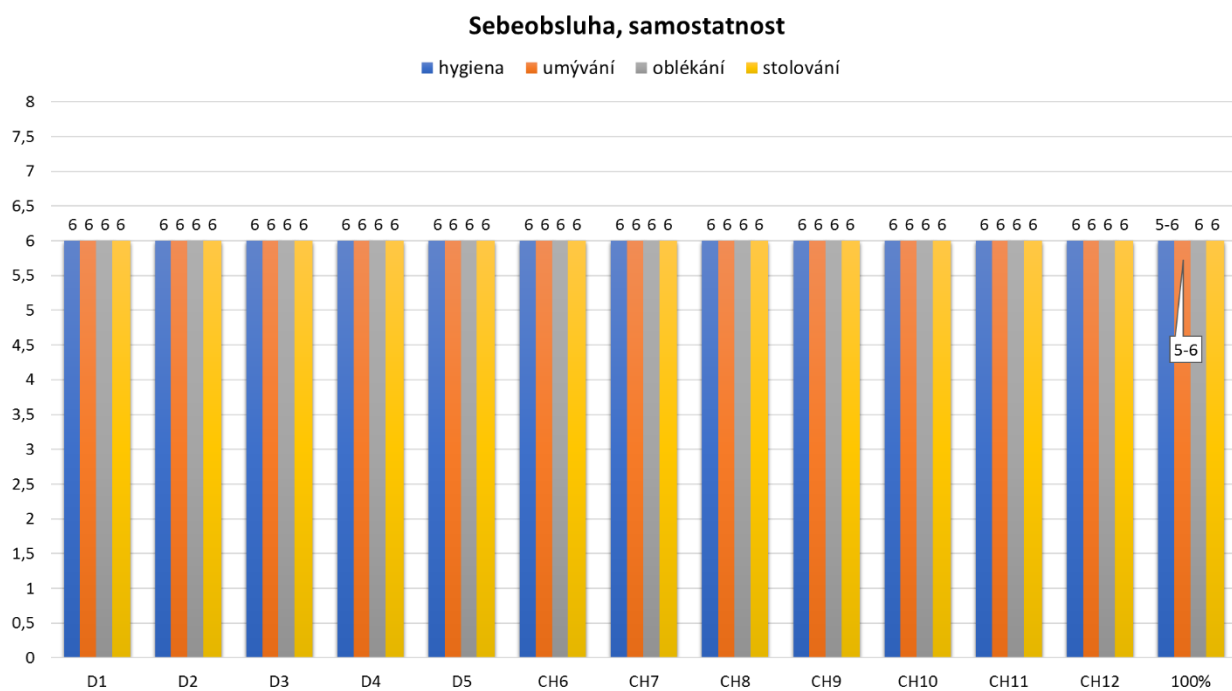
**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



**Graf 1** výsledky vstupní diagnostiky (leden 2018)



**Graf 2** výsledky výstupní diagnostiky (červen 2018)



Příloha B *Záznamový arch z pozorování kooperativní hry*

Jméno dítěte:

Věk:

Délka trvání:

Oblast pozorování: sociální a emoční

Cíl pozorování:

- naplňuje hra znaky kooperace;
- dosahuje dítě úrovně zralosti ve sledovaných ukazatelích.

Schéma pozorování:

Kritéria hodnocení		Kritéria hodnocení	
schopnost komunikace		schopnost vzájemné pomoci	
respektování dohodnutých pravidel		schopnost empatie, porozumění	
přijetí a rozdělení role		schopnost sebehodnocení	
čínorodost ve hře		schopnost podřít se	
aktivita, tvořivost		schopnost řešení situací	
schopnost sebekontroly		schopnost tolerance	
dovednost spolupráce		zvnitřnění norem chování	

Pozn.: Stupnice hodnocení zahrnuje tři kategorie:

*nerozvinutá dovednost* —

*rozvíjející se* ∠

*rozvinutá* △

(převzato z Mertin, Gillernová 2015, s. 96).

Diagnostický závěr:

Návrh opatření ke zlepšení:

Příloha C *Dotazník pro učitelky mateřské školy*

1. Jakým způsobem ve Vaší mateřské škole posuzujete školní připravenost dětí?

2. Jaké metody diagnostiky používáte?

3. Používáte standardizované testy školní zralosti?

ANO – NE; Jestliže ANO, uveďte, prosím, jaké.

4. Využíváte k diagnostice konkrétní publikace?

ANO – NE; Jestliže ANO, uveďte, prosím, jaké.

5. Jak často provádíte zápis do diagnostických listů?

TÝDNĚ – JEDNOU ZA MĚSÍC – ČTVRTLETNĚ – POLOLETNĚ – JINÁ  
ODPOVĚĎ

6. Využíváte diagnostických záznamů pro plánování?

ANO – NE – ČÁSTEČNĚ

7. V čem spatřujete v oblasti diagnostiky dětí největší problém?

8. Jak se ve Vaší práci promítnul povinný předškolní rok do obsahu vzdělávání a do diagnostiky dětí?

9. Vznikly v této souvislosti nějaké úpravy v předškolní přípravě?

10. Nabízí Vaše mateřská škola stimulační program?

ANO – NE; Jestliže ANO, uveďte, prosím, v jaké formě (v rámci dopoledních aktivit; odpolední přípravy s rodiči...).

11. V jakých oblastech školní připravenosti dětí shledáváte nejčastěji potíže?

12. Jakým způsobem posilujete oslabené oblasti?

13. Jakou organizaci předškolní přípravy volíte?

14. Jak v této oblasti spolupracujete s rodiči?

15. Využíváte spolupráce s PPP?

ANO – NE; Jestliže ANO, uveďte, prosím, jak.

16. Které profesní dovednosti považujete ve své práci za podstatné?

Vyjádřete, prosím, na škále 1–5. 1 = nepodstatné; 5 = velmi podstatné;

SOCIÁLNĚ-PSYCHOLOGICKÉ 1–2–3–4–5

METODICKÉ 1–2–3–4–5

OBOROVÉ 1–2–3–4–5

DIAGNOSTICKÉ 1–2–3–4–5

17. Které z těchto profesních dovedností Vaše ředitelka v rámci DVPP aktuálně podporuje?

18. Co by přispělo ke kvalitnější školní připravenosti dětí?

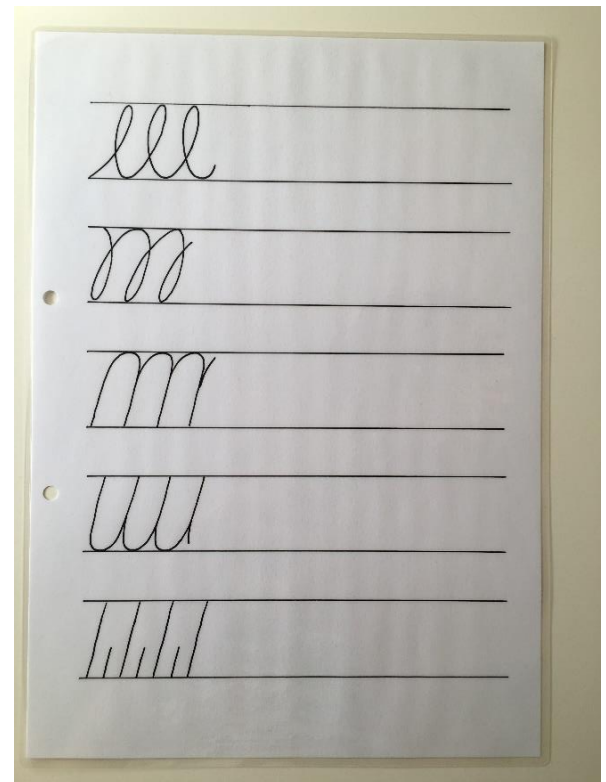
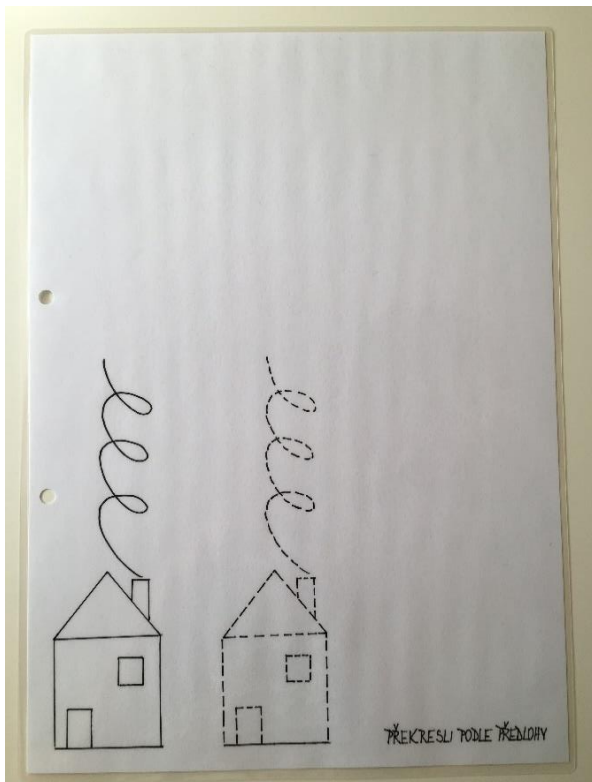
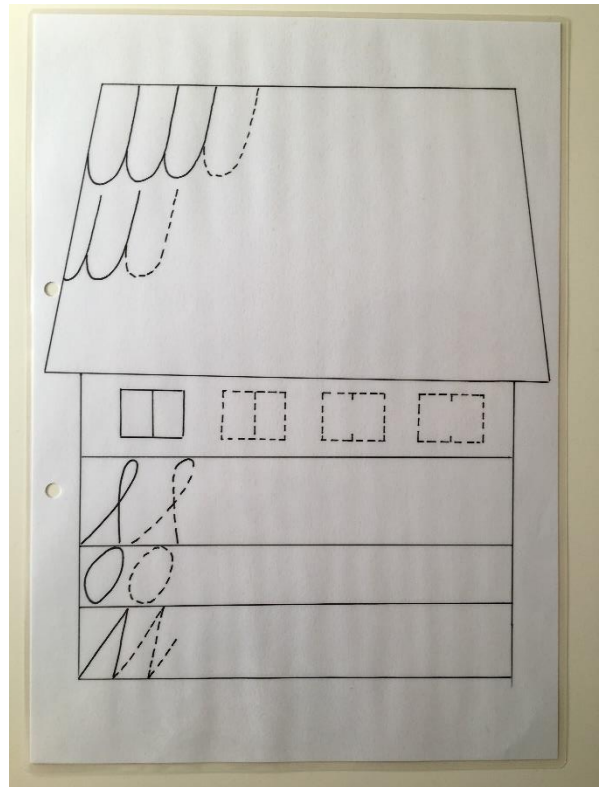
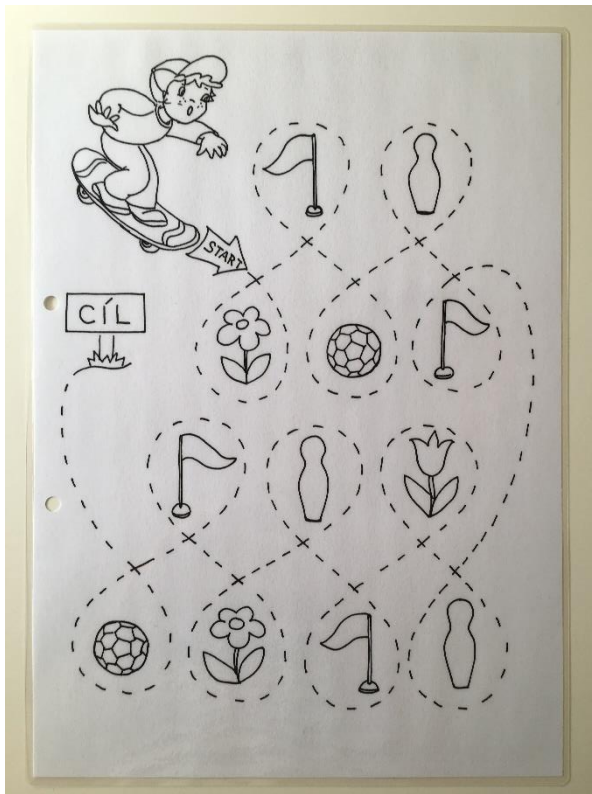
19. Co považujete ve Vaší profesi za nejdůležitější?

Příloha D *Strukturovaný rozhovor pro pracovníka PPP*

1. V jakém měsíci zahajujete vyšetření školní zralosti? Kdy je nejvhodnější ověřit školní zralost?
2. Jak vnímáte nové *Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce*? Co Vám přinesly za změny? Mají dopad na vyšetřování školní zralosti?
3. Obsahuje *Desatero pro rodiče* všechny zásadní výstupy? Co byste případně doplnila?
4. Změnila se diagnostická baterie ve vztahu k nové legislativě?
5. Jaké oblasti v současnosti shledáváte u dětí za nejvíce problematické?
6. Jak vnímáte spolupráci s mateřskými školami?
7. V čem spatřujete v oblasti předškolní přípravy nedostatky?
8. Na co by se měla předškolní příprava více zaměřit?
9. Jak je využívána Vaše nabídka vyšetření školní připravenosti dětí přímo v mateřské škole a jak ji hodnotíte? Nabízeli jste tuto službu již v minulých letech, nebo je aktuální?
10. Jaká jsou kritéria posouzení školní zralosti v souvislosti s předčasným zahájením školní docházky?

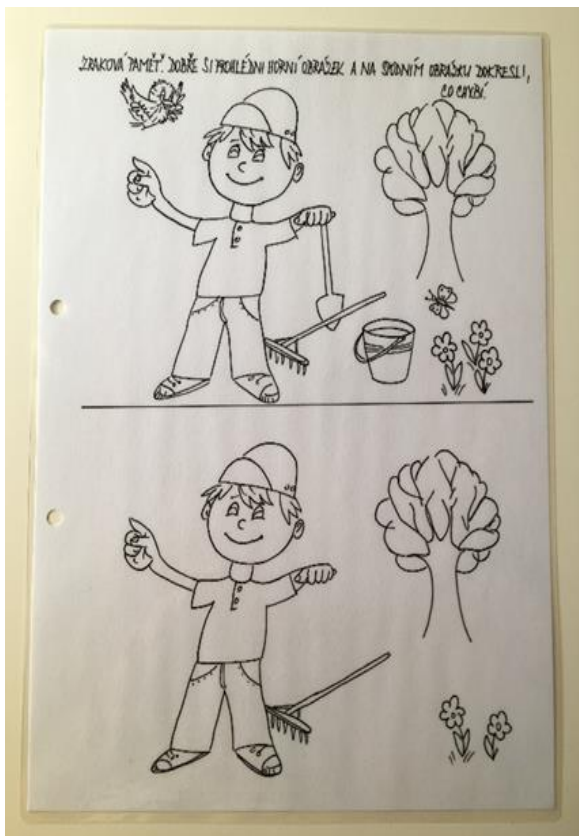
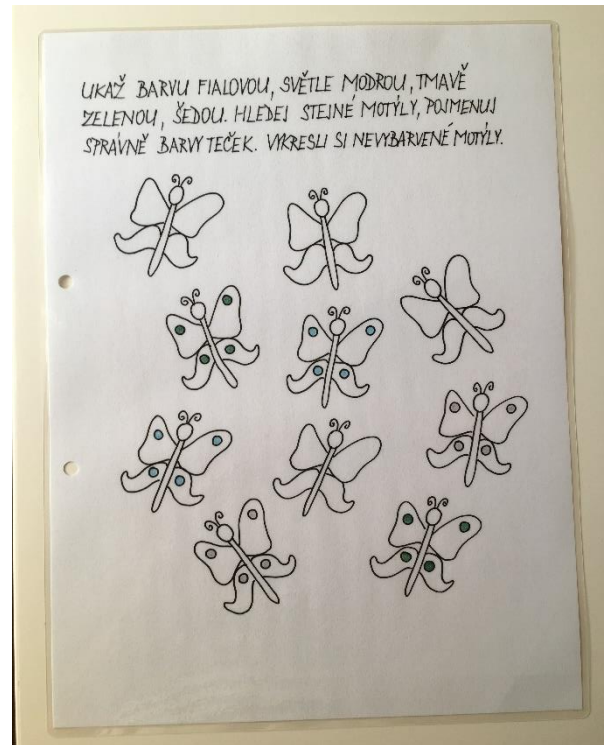
Příloha E Ukázka pracovních listů ze stimulačního programu

Motorika, grafomotorika, kresba

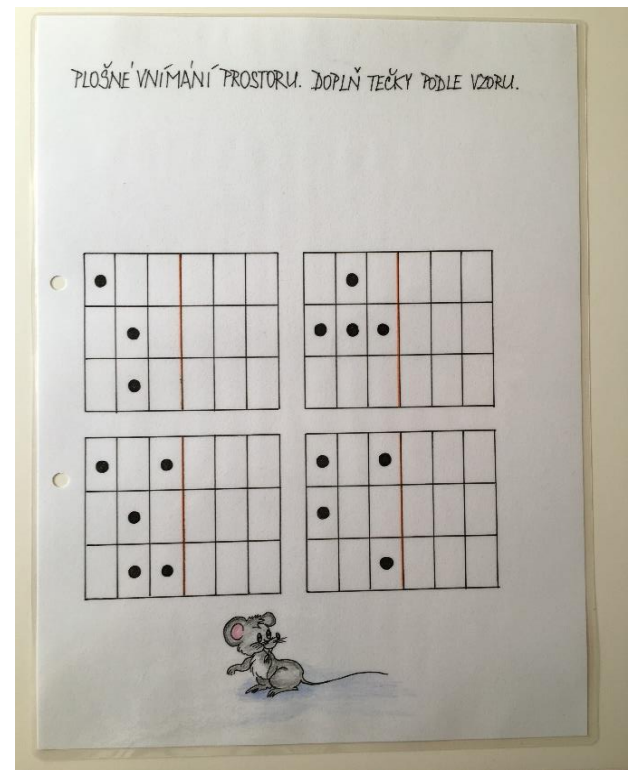
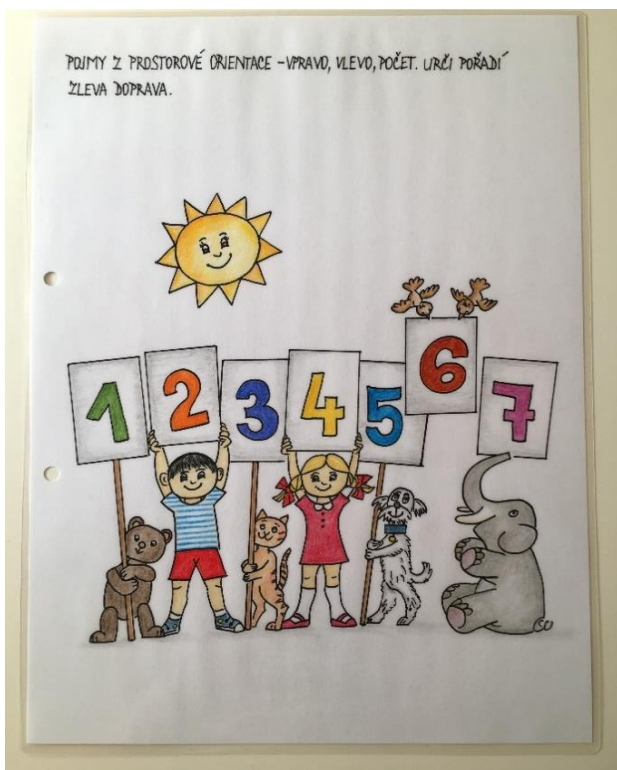
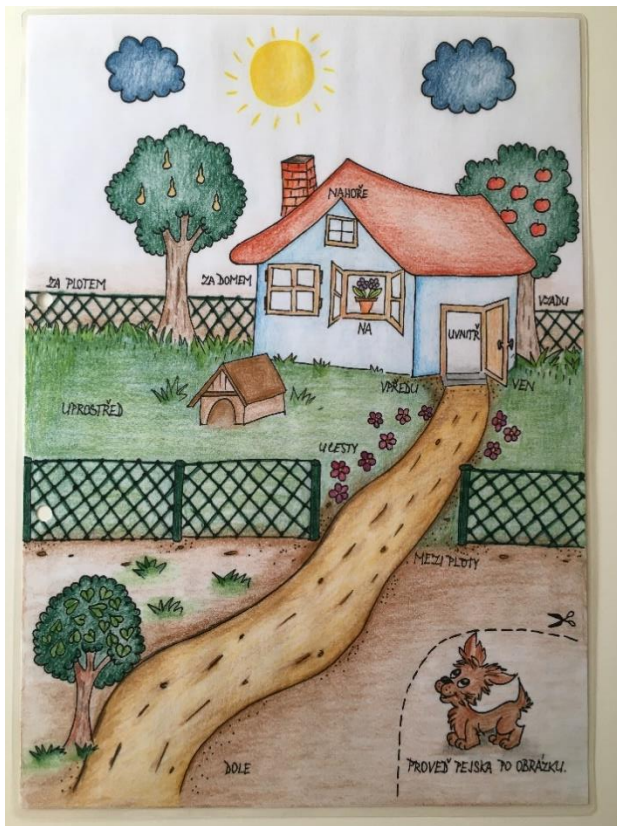




## Zrakové vnímání a paměť

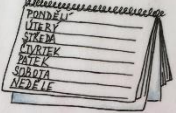



Vnímání prostoru, prostorové představy



## Vnímání času

KOLIK DŇŮ MÁ TÝDEN? VYROB SI TAKTO ZBAREVNĚ KARTIČKY A KAŽDÝ DEN SI JEDNU Z NICH PŘIPEVNÍ NA NÁSTĚNKU PODLE TOHO, KTERÝ JE ZROVNA DEN. JAKOU BARVU MÁ PONDĚLÍ? NEDĚLE? STŘEDA?




pondělí	pátek
úterý	sobota
středa	neděle
čtvrtek	















DNY V TÝDNU SE OBLEKLY DO TRIČEK VE SVĚTLI OBLIBENÝCH BARVĚCH. ČÍSLE NA TRIČKÁCH ZNABŮRNĚLI POŘADÍ V TÝDNU A POMOCÍU TI OZNAČÍ, JAK SE KDO JMENUJE. PRVNÍ V TÝDNU JE PONDĚLÍ, MÁ ČÍSLO 1 A MÁ RÁDO ČERVENOU BARVU. NNAJDI POSTUPNĚ VŠECHNY DNY V TÝDNU A SPOJ JE SE SPRÁVNOU ČÍSLOU.



PROHLÉDNI SI OBRÁZKY. KAŽDÝ DEN SE V RODINĚ U HONZIČKA DĚLÁ NĚCO JINÉHO. V PONDĚLÍ MUSÍ HONZIČEK NA NAKUP, V ÚTERÝ SE PEČE PIZZA, VE STŘEDU PŘÍJDE NA NÁVŠTĚVU ŽABČKA, VE ČTVRTEK SE PERE PRAŠLO, V PÁTEK SE ČTĚOU KNIŽKY, V SOBOTU CHODÍ TATÍNEK NA RYBY A V NEDĚLI JEDE CELÁ RODINA NA VÍLET. UKAŽ JEDNOTLIVÉ DNY NA OBRÁZKŮCH. A JAK PROŽÍVÁŠ TÝDEN TY? CO JSI DĚLAL PŘEDEVČÍREM, VČERA, DNES, CO TĚ ČEKÁ ZÍTRA A POZÍTRÍ?



K OBRÁZKŮM Z LEVÉHO SLUŽE PŘIŘAŽ OBRÁZKY Z PRAVÉHO SLUŽE. KDYŽ SE TITO PODARÍ SPRÁVNĚ MŮŽEŠ SI PŘEČÍST NÁZVY DŇŮ. SE ČTENÍM TI TŘEBA MŮŽE POMOCI TANI UČITELKA.

	PON TEK	
	ÚTE DĚLE	
	STŘE DĚLÍ	
	ČTVR BOTA	
	PÁ DA	
	SO TEK	
	NE RÝ	

# Řeč

NAJDI DVOJICE SLOV, KTERÉ SE PŘÍMĚJÍ.

PES  
NOS  
VLAČEK  
TRÁVA  
KOS  
VLEČKA  
LES  
KRAVA  
RAK  
KÓKA  
VESTA  
CESTA

KTERÉ DVA RŮZNÉ OBRÁZKY POJMENUJĚŠ STEJNÝM SLOVEM?

KTERÁ DVĚ SLOVA ZNAMENAJÍ PŘESNÝ OPAK?

ŘEKNI, JAK JE TO NAOPAK. OBRÁZKY SI VYMALUJ A POSLEDNÍ DOKRESLI.

Sluchové vnímání a paměť

VYMYSLI, KDO BYDLÍ V DOMEČKU.

SLOŽ Z HLÁŠEK SLOVO.

RUCE SI NACHYSTEJ A SLABIKY VYTESKEJ! POJMENUJ OBRAZKY ZLEVA DOPRAVA NA KAŽDÉM ŘÁDKU. NAKRESLI K OBRAZKU TOLIK PUNTÍKŮ, KOLIK MÁ SLOVO SLABIK. JEDNU SLABIKU MAJÍ NĚKTERÉ OBRAZKY V ŘÁDKU SPOLEČNOU, NADĚŠ KTEROU?

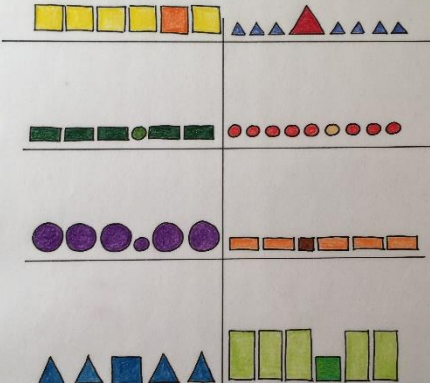

VYTESKEJ SLOVA NA OBRAZČÍCH. KOLIK MÁ SLOVO SLABIK? SLOVA SE TŘEMI SLABIKAMI PŘEŠKRTI.

## Základní matematické představy

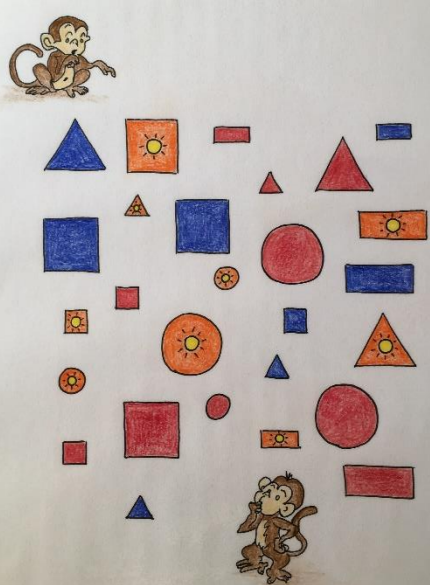
KAŽDÁ SLEPIČKA MĚLA SNĚST JEDNO VAJÍČKO.  
 SPOČÍTEJ VAJÍČKA A SLEPIČKY,  
 KOLIK SLEPIČEK VAJÍČKO JEŠTĚ NESNESLO?



GEOMETRICKÉ TVARY, TRŽENÍ.  
 TRŽEŠ KRTHI PRVEK KTERÝ JE VE SKUPINĚ ODLIŠNÝ A SKUPINU POJMENUJ  
 (NAPŘ. MALÉ SVĚTLÉ KRUHY).

TRŽENÍ. VYTVOŘ SKUPINU MALÝCH ČERVENÝCH TVARŮ. VYLEDEJ MĚLSÍ MOŽNĚ SKUPINY.



SPOČÍTEJ KOLIK JE V TĚTO VESNICI DOMŮ. KOLIK DOMŮ MÁ  
 TŘI OKNA? KOLIK DOMŮ MÁ KOMÍN?  
 NAJDI DŮM, KTERÝ MÁ ČERVENOU STŘECHU, KOMÍN A TŘI OKNA.

