

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Vývoj školních dovedností

Bakalářská práce

Autor: Lucie Novotná
Studijní program: P121192 - PDF
Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání a společenské vědy
se zaměřením na vzdělávání
Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Novotná**
Osobní číslo: **P121192**
Studijní program: **UB7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obory: **Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání**
Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Název tématu: **Vývoj školních dovedností**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Bakalářská práce je zaměřena na vývoj školních dovedností dětí předškolního věku. Teoretická část se zabývá charakteristikou období předškolního věku, vývojem školních dovedností a popisem konkrétních činností, které se podílejí na rozvoji čtení, psaní, počítání a řeči. Praktická část je zpracována kvalitativní metodologií, zúčastněným pozorováním a volnými rozhovory. Je pozorována skupina deseti dětí jedné třídy mateřské školy. Výsledky šetření jsou shrnuty do případových studií. Cílem je deskripce a porovnání dosažených školních dovedností jednotlivců, kteří mají stejné výukové podmínky.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

- Diagnostika dítěte předškolního věku Autor: Bednářová, Jiřina; Šmardová, Vlasta - Školní zralost Autor: Bednářová, Jiřina; Šmardová, Vlasta - Mezi námi předškoláky pro děti od 5 do 7 Autor: Bednářová, Jiřina; Šmarda, Richard - Pracovní sešit předškoláka Autor: Novotná, Ivana - Jak připravit dítě do 1. třídy – 3., aktualizované vydání Autor: Kutálková, Dana

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **11. února 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **11. února 2016**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala (pod vedením vedoucí práce, Mgr. Markéty Levínské, Ph.D.) samostatně a uvedla jsem všechny použité zdroje.

V Hradci Králové dne:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce Mgr. Markétě Levínské, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a čas strávený při konzultacích.

Anotace

NOVOTNÁ, Lucie. *Vývoj školních dovedností*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015, 82 s.

Bakalářská práce je zaměřena na vývoj školních dovedností u dětí předškolního věku. Teoretická část se zabývá charakteristikou období předškolního věku, biologickým a psychologickým vývojem, který tvoří nezbytnou úlohu při vývoji těchto školních dovedností a popisem konkrétních činností, které se podílejí na rozvoji čtení, psaní, počítání a řeči. V závěru teoretické části je zmíněná školní zralost dětí před zahájením povinné školní docházky.

Praktická část je zpracována kvalitativní metodologií, zúčastněným pozorováním a volnými rozhovory, které jsou zaměřeny na skupinu deseti dětí. U těchto dětí probíhá pozorování po dobu pěti měsíců. Výsledky šetření jsou shrnuty do případových studií. Cílem je deskripce a porovnání dosažených školních dovedností jednotlivců, kteří mají stejné výukové podmínky.

Klíčová slova: vývoj dítěte, vývoj čtení, psaní, počítání a řeči, školní zralost, předškolní věk.

Annotation

NOVOTNÁ, Lucie. *Development of academic skills*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015, 82 s.

This bachelor thesis addresses the development of pre-school children's performance. The theoretical part deals with characteristics for the pre-school period as well as with biological and psychological development which play the essential role during the development of these school skills. In addition, the specific operations which are present in reading, writing, counting and speaking are described. In the conclusion of the theoretical part, there is mentioned the importance of child's maturity.

The practical part uses the qualitative method, active observation and interviews which focuses on a group of ten learners. The observation took five months. The results are summarized in case studies. The goal is to compare achieved school performances of individuals who are given the same conditions.

Keywords: development of a child, development of reading, writing and speaking, school maturity, pre-school age

Obsah

Úvod.....	9
I. Teoretická část	11
1 Předškolní věk.....	11
2 Vývoj dítěte v předškolním období.....	13
2.1 Tělesný vývoj.....	13
2.2 Motorický vývoj.....	14
2.3 Percepční a kognitivní vývoj.....	16
2.4 Osobnostně sociální vývoj	18
3 Vývoj školních dovedností.....	21
3.1 Čtení.....	23
3.2 Psaní.....	25
3.3 Počítání.....	27
3.4 Řeč	28
4 Školní zralost.....	32
II. Praktická část	33
5 Metodologie	33
5.1 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky.....	33
5.2 Výzkumný vzorek.....	33
5.3 Metoda výzkumu.....	34
6 Případové studie.....	36
7 Celkové shrnutí výsledků.....	70
Diskuse.....	75
Závěr	77
Použitá literatura	79
Seznam obrázků	81
Seznam příloh	82
Přílohy.....	83

Úvod

Čtení, psaní, počítání a řeč jsou činnosti, které nás provázejí celý život a jsou prostředkem komunikace, vztahů, sociálních interakcí a formou vzdělávání. Rozvoj školních dovedností je jedním z nejdůležitějších stupňů v rámci vývoje jedince a správné rozvíjení těchto dovedností umožní pohodlnější nástup do školy. Důležitým obdobím pro rozvoj školních dovedností je období do šesti až sedmi let.

Téma bakalářské práce bylo vybráno proto, že se neustále zvyšuje počet dětí, které mají odklad školní docházky právě z nedostatečně rozvinutých školních dovedností. Dítě s oslabenými schopnostmi v oblasti psaní, čtení, počítání a řeči je více náchylné na vznik specifických poruch učení. Příčin vzniku těchto poruch může být několik, ovšem jedním z hlavních důvodů je nedostatečná pozornost věnovaná právě předškolním dětem. V dnešní „moderní“ době už se opouští od dřívějších zvyků, jako je čtení knížek, vzájemné vyprávění a společná práce s dětmi ve vzdělávacích oblastech. Děti dávají přednost hraní na počítači, sledování televize, což pro svoji zábavnost způsobuje, že mají pasivní přístup ke vzdělávacím činnostem. Správný vývoj těchto oblastí začíná již v předškolním období, kdy největší pozornost, pro rozvoj, je věnována v posledním ročníku mateřské školy.

Bakalářská práce je zaměřena na pozorování skupiny deseti dětí předškolního věku, u kterých se pozorují změny ve vybraných oblastech školních dovedností po dobu pěti měsíců. Cílem bakalářské práce je deskripce a porovnání dosažených školních dovedností jednotlivců, kteří mají stejné výukové podmínky.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří hlavních kapitol, které obsahují podkapitoly. První kapitola, nazvaná „Předškolní věk“, zahrnuje charakteristiku daného období. Kapitola druhá „Vývoj dítěte v předškolním období“ vymezuje dítě z biologického a psychického hlediska. Třetí kapitola „Vývoj školních dovedností“ obsahuje popis konkrétních činností, které se podílejí na rozvoji čtení, psaní, počítání a řeči, kdy vývoj jednotlivých školních dovedností bude zaměřen na poslední rok předškolního období, což je rok před nástupem do školy. Poslední kapitola „Školní zralost“ popisuje na jaké úrovni, v jednotlivých oblastech, by mělo dítě, před nástupem do školy, být. Cílem

teoretické části je seznámit čtenáře s vývojovým obdobím předškolního věku a charakteristika jednotlivých školních dovedností.

Praktická část se zabývá kvalitativním výzkumným šetřením. Cílem je deskripce a porovnání dosažených školních dovedností jednotlivců. Kapitoly zahrnuté v této části se nazývají „Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky“, kde jsou stanoveny tři základní otázky pro výzkum, další kapitola je „Metodologie“ využitá při zpracování této bakalářské práce. „Případové studie“ je kapitola, kdy je každá studie věnovaná jednotlivému dítěti a poslední kapitola je nazvaná „Celkové shrnutí výsledků“. Cílem výzkumné části je analýza rozvoje čtení, psaní, počítání a řeči vybraných dětí a zachycení změn v jednotlivých oblastech.

I. Teoretická část

Cílem teoretické části je seznámit čtenáře s vývojovým obdobím předškolního věku, kdy je složité toto období věkově ohraničit. Dítě v předškolním věku je na určité biologické úrovni, kdy dochází k řadě změn jeho postavy, a také se dítě dostává na určitou psychologickou úroveň, kdy se tyto dvě části vyvíjejí společně. Psychologický i biologický vývoj nesou vlastní specifickou úlohu. Úroveň dítěte v biologické a psychologické oblasti se odráží ve správném vývoji školních dovedností, protože pro správné zvládnutí čtení, psaní, počítání a řeči musejí být rozvinuty jednotlivé části, jako je jemná a hrubá motorika, myšlení, vnímání a dítě by mělo zvládnout spolupracovat a být samostatné. Druhou významnou součástí teoretické části je popis jednotlivých sledovaných vývojových oblastí, jako je čtení, psaní, počítání a řeč, kdy se tato kapitola nesnaží čtenáře seznámit pouze s jednotlivými činnostmi, které jsou v každé oblasti pozorované a poté v praktické části zkoumané, ale snaží se čtenářům přiblížit vývoj v konkrétních sledovaných oblastech. Školní zralost, jako závěr teoretické části, hraje nezbytnou úlohu, protože čtenářovi poskytne informace o školní připravenosti dítěte.

1 Předškolní věk

Každý člověk se na tento svět narodí nepřipravený a je nezbytné, abychom našim dětem už od samého početí byli schopni pomoci nejen v psychickém vývoji, ale i v biologickém, kdy se právě tyto oblasti rozvíjejí jak v nejranějším období, tak i v prvních několika letech. Vývoj jedince je nejvíce intenzivní právě v předškolním období, kdy se dítě v prvních čtyřech letech naučí více, než v jiném čtyřletí.¹

Dítě v předškolním období, ať už to málo kdo z nás zachytí, udělá obrovský pokrok ve svém vývoji. V pohybové oblasti si to tolik neuvědomujeme, protože dítě už dávno umí chodit. Pro toto období je důležitější velký posun v rozumových

¹ KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. S. 123 – 124 ISBN 80-7178-585-7

schopnostech. Podle autorky Špaňhelové probíhá vývoj u předškolních dětí ve věku mezi třetím až šestým rokem.²

Definovat předškolní věk je obtížné v tom, že každý autor uvádí jiný věk předškolního období. Jindřich Matiegka charakterizuje předškolní období jako věk mezi druhým až šestým rokem v knize „Somatologie školní mládeže“.³ V publikaci „Vývojové fáze dítěte“ autor B. C. J. Lievegoed definuje období od dvou a půl roku až do pěti let.⁴ Rudolf Linc ve své publikaci „Biologie dítěte a dorostu“ uvádí období předškolního věku mezi čtvrtým rokem a koncem šestého roku.⁵ Autorka Marie Vágnerová charakterizuje předškolní období od tří do šesti až sedmi let v knize „Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání“.⁶

² ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. 1. Vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. S. 9 ISBN 80-204-1187-9

³ MATIEGKA, Jindřich. *Somatologie školní mládeže*. Praha: Česká akademie věd a umění, 1927. S. 20

⁴ LIEVEGOED, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. 1. Vyd. Praha: Baltazar, 1992. S. 22 ISBN 80-9000307-7-7

⁵ LINC, Rudolf. *Biologie dítěte a dorostu*. 1. Vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. S. 71 ISBN 17-4436/79

⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 173 ISBN 80-246-0956-8

2 Vývoj dítěte v předškolním období

Předškolní období můžeme nazvat jako období velkého vzrůstu, kdy se dítě mění nejen z tělesné stránky, ale i ze stránky psychické.

2.1 Tělesný vývoj

Z biologického hlediska můžeme předškolní období označit jako období „malého dítěte“, které podle Lievegoeda zahrnuje věk od 2,5 až do 5. roku. Dochází ke změně velikosti hlavy a trupu, kdy v kojeneckém období byla dominantní větší hlava a v tomto období přichází větší vzrůst trupu, přičemž hlava roste také, ale ne tak rychle jako trup. Nepochází ke změně pouze ve vzrůstu trupu, ale zvětšují se i horní a dolní končetiny, ovšem není to nijak specifické. Páteř dítěte v tomto období ještě není zakřivená do „S“, dále dítě stále nemá pas a rozpětí pánve odpovídá rozpětí ramen. Krk je zde výraznější než u kojence, kdy krk v kojeneckém období nebyl téměř viditelný právě kvůli velké hlavě. Obličej je rozdělen tak, že oči jsou stále níž umístěné, tudíž je dominantní vysoké čelo a horní ret překrývá dolní ret.⁷ Podle Matiegka je předškolní období charakteristické především prostým vzrůstem.⁸

Když dítě dovrší pěti let, dochází k velké proměně jeho postavy, kdy jsou dominantní nohy a můžeme toto období označit jako „první vytahování“. Proměna hlavy není tak výrazná, stejně tak není výrazná změna trupu, ovšem začínají se objevovat znatelné svaly a klouby, které pro období malého dítěte nebyly tak značné. Tento věk je pro dítě důležitý v tom, že se dítě stává cílevědomým, což se projevuje především v pohybu. Dochází k proměně chůze od cupitání ke kráčení. Výraznější změnu vidíme především v běhu. Páteř se zakřivuje do „S“. Školní dítě se od malého dítěte liší tím, že dochází k proměně, která zahrnuje celou psychofyzickou osobu.⁹

Rudolf Linc se shoduje se stejným biologickým vývojem jako B. C. J. Lievegoed a říká, že dítě by na konci předškolního období, které u něj končí v šestém roce, mělo

⁷ LIEVEGOED, B.C.J. 1. *Vývojové fáze dítěte*. 1. Vyd. Praha: Baltazar, 1992. S. 21 – 23 ISBN 80-9000307-7-7

⁸ MATIEGKA, Jindřich. *Somatologie školní mládeže*. Praha: Česká akademie věd a umění, 1927. S. 20

⁹ LIEVEGOED, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. 1. Vyd. Praha: Baltazar, 1992. S. 23 – 24 ISBN 80-9000307-7-7

vážit 20 kg a měřit 114 cm. Nárůst výšky dětí, od tři a půl roku do šesti a půlroku, je zhruba okolo sedmi centimetrů jak u chlapců, tak u děvčat.¹⁰

2.2 Motorický vývoj

„Termínem „hrubá motorika“ je označována schopnost ovládat celkové pohyby těla. Lze konstatovat, že se jedná o souhrn pohybových dovedností dítěte, postupné ovládání a držení těla, koordinace pohybů horních a dolních končetin a rytmizace pohybů.“¹¹

„Jemnou motoriku lze charakterizovat jako pohyby řízené aktivitou drobných svalů vyžadující vzájemnou spolupráci rukou a zraku.“¹²

V předškolním období dochází k výraznému zlepšení motoriky, kdy se dítě zdokonaluje nejen v hbitosti, ale celkově v pohybové koordinaci. Dítě lépe zvládá běh, skoky a chůzi do schodů, kdy dokáže střídat pravou a levou nohu, což v předchozím batolecím období nezvládalo. Nedochozí k posunu jen v pohybové oblasti, ale i ve zručnosti, kdy už se snaží postavit hrad z písku, či tunel, ovšem za pomoci dospělého.¹³

Ve třech letech dítě dokáže na malou chvíli zůstat stát na jedné noze, při hraní s balónem dítě umí kopnout do většího míče, dále míč dokáže hodit vrchem, ovšem nezvládá ještě zaměřit svůj hod a nezvládá míč hodit daleko a chycení míče probíhá do předem nastavených rukou. Dítě rádo jezdí na tříkolce, ve šlapacím autě a umí skákat na jednom místě. V oblasti jemné motoriky už lépe drží tužku pomocí ukazováčku, prostředníčku a palce, zatím co v předchozím období byla tužka držena celou dlaní. Dítě kreslí svislé, vodorovné a kruhové čáry, kdy už můžeme rozpoznat laterální ruku.¹⁴ Dále dítě zvládá samostatně jíst, zapínat si a rozepínat knoflíky a je schopno svlékat se a oblékat. Začíná zvládat rozšněrovat boty, používat nůžky

¹⁰ LINC, Rudolf. *Biologie dítěte a dorostu*. 1. Vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. S. 71 – 72 ISBN 17-4436/79

¹¹ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 141 ISBN 978-80-247-3008-0

¹² Tamtéž s. 146

¹³ ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. 1. Vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. S. 9 ISBN 80-204-1187-9

¹⁴ ALLEN, K. Eileen. MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. S. 101 ISBN 80-7178-614-4

a vybarvovat štětcem.¹⁵ Velkou zábavou pro tříleté děti bývá hraní s kostkami, kdy dítě dokáže postavit věž z osmi a i více kostek.¹⁶

Čtyřleté dítě už je vyspělejší, dokáže chodit rovně po vyznačené přímce, skákat na jedné noze a samostatně řídit své vozítko, kdy zatáčí a dokáže se vyhnout překážkám. Dítě zvládá prolézt dětskou prolézačku, rádo šplhá po stromech a leze po žebříku. Při zacházení s míčem dítě dokáže dohodit dál a je pro něj lehčí zaměřit než tomu bylo před rokem. Při běhu dítěti nedělá problém zastavit se a znovu se rozeběhnout. Při hraní dokáže postavit věž už z deseti a více kostek, tužku drží stále ve třech prstech a zvládá překreslit některé tvary a písmena.¹⁷

V pěti letech je dítě už vyzrálejší, dokáže chodit pozpátku, umí se ohnout tak, že se prsty dotkne prstů u nohou, aniž by muselo pokrčit kolena, míč chytí ze vzdálenosti jednoho metru a některé děti už se učí zvládnout jízdu na kole s kolečky. Z kostek dokáže podle předlohy sestavit trojrozměrný útvar, zvládá nakreslit určité písmena a tvary.¹⁸ Dítě už zvládá zapnout i menší knoflík a začíná vystřihovat jednoduché tvary. Již v tomto věku by dítě mělo držet správně psací náčiní, což je důležité pro nástup do základní školy.¹⁹

Šestileté dítě by mělo mít úroveň jemné motoriky na takovém stupni, že už by mělo zvládnout udělat jednoduchý uzel, dívky si začínají česat účesy, šít velkou jehlou a chlapi řežou pilkou, či zatloukají kladivem hřebík.²⁰

Autorka Bytešnicková říká, že hrubá motorika úzce souvisí s jemnou motorikou a rozvoj jemné motoriky vyplývá z hrubé motoriky a následně z jemné motoriky vychází rozvoj grafomotoriky.²¹

¹⁵ VYSKOTOVÁ, Jana. MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika. Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. S. 33 ISBN 978-80-247-4698-22

¹⁶ ALLEN, K. Eileen. MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. S. 102 ISBN 80-7178-614-4

¹⁷ Tamtéž s. 110

¹⁸ Tamtéž s. 117 – 118

¹⁹ VYSKOTOVÁ, Jana. MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika. Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. S. 35 ISBN 978-80-247-4698-22

²⁰ Tamtéž s. 36

²¹ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 142 ISBN 978-80-247-3008-0

2.3 Percepční a kognitivní vývoj

Vývoj vnímání u dětí je charakteristický tím, že dítě není schopné vnímat systematické prohlížení jedné části po druhé, nevnímá celek jako soubor a ani vztahy mezi nimi. Vyskytují se zde dvě konstanty a to konstanta tvaru a konstanta velikosti, které se objevují v druhé polovině prvního roku, ale k jejich vyhranění dochází až kolem desátého až dvanáctého roku, či později. Sedmi až osmiměsíční dítě, kterému ukážeme láhev s mlékem obráceně, láhev samostatně otočí, protože vnímá, že dudlík je směrem dolů, ovšem neudělá to, pokud láhev dudlík nemá. Konstanta velikosti se objevuje už u šestiměsíčního dítěte, které dokáže rozlišit dvě krabice, kdy vzdálená krabice je pro něj totožná s krabicí blíže u něj.²² Poznávání skutečností u dětí předškolního věku se uskutečňuje pomocí kauzálního uvažování, kdy dítě poznává přímé souvislosti a vztahy, které mu pomáhají k tomu, aby dobře porozumělo podstatě jednotlivých kategorií a aby si je zapamatovalo, proto u předškolních dětí často slyšíme otázku „proč?“, protože se dítě snaží hledat příčiny jednotlivého dění. Pokud jim nejsme schopni poskytnout vysvětlení, proč se něco stalo a pojmem to jako náhodu, tak dítě tuto náhodu nepřijímá, protože to u něj vyvolává nejistotu. Kauzální uvažování je postavené na tom, aby bylo uspokojujivé, ale ne logické. Čtyřleté dítě vysvětluje příčinu deště tak, že prší, protože dešť ví, že jsme doma a tudíž nezmokneme. Pětileté dítě chápe příčinu deště na základě časové a prostorové následnosti. Toto uvažování Piaget nazývá jako transdukce, kdy dítě navštíví babičku v době, kdy prší a od té doby si bude myslet, že pokaždé, co pojedje k babičce, bude pršet.²³

Předškolní děti mají problém s porozuměním situací, a pokud je pro ně realita nesrozumitelná, tak si to vysvětlí podle svého, protože potřebují mít jistotu, že se ve světě dokážou orientovat.²⁴ „Předškolní děti interpretují realitu tak, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná.“²⁵ Kvůli tomu, že dítě vyžaduje srozumitelnost, dochází k objevování nepravé lži neboli konfabulace. Dítě svoje vzpomínky kombinuje se svou fantazií, která je ovlivněna nezralostí, aktuálními potřebami a emocemi.

²² PIAGET, Jean. INHELDEROVÁ, Barbel. *Psychologie dítěte*. 4. Vyd. Praha: Portál, 2001. s. 33 – 35 ISBN 80-7178-608-X

²³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 180 ISBN 80-246-0956-8

²⁴ Tamtéž s. 182

²⁵ Tamtéž s. 182

Fantazie v předškolním období hraje nezbytnou úlohu pro citovou a rozumovou rovnováhu, kdy se děti občas snaží skutečnost přizpůsobit svým přáním.²⁶

Autorka Šimíčková říká, že vnímání u dětí, které nastupují do školy, je důležité pro poznávání a získávání zkušeností dítěte. V tomto věku dochází u dětí k výraznému zlepšení vidění na blízkou vzdálenost, tudíž je pro dítě snadnější vnímat detaily, kdy s tímto rozvojem roste kvalita vizuální diferenciací objektů a dítě je schopno vnímat celek jako soubor, který je složen z detailů, mezi kterými je určitý vztah. Dochází k rychlejšímu rozvoji sluchového vnímání, kdy by pro dítě neměl být problém s rozlišením zvuku při mluveném projevu.²⁷

Představitost u dětí, které jsou na počátku školní docházky, je charakterizována tím, že se dítě učí rozpoznat realitu od fantazie. Prvky fantazie se stále vyskytují ve hrách, ale postupně je fantazie nahrazována realitou, kdy dítě používá realistické pomůcky.²⁸

Paměť pomáhá dítěti určovat minulou zkušenost, kdy stále převládá paměť mechanická, ovšem jelikož dochází k přijímání velkého množství informací a poznatků, musí se dítě naučit racionálnímu zapamatování, s čímž souvisí i rozvoj paměti logické.²⁹

Vývoj myšlení u dítěte do čtyř let můžeme označit jako období symbolického a předpojmového myšlení. Od čtvrtého roku do sedmi až osmi let jde o myšlení názorné. Myšlení symbolické a předpojmové souvisí s označováním. Od nástupu řeči až do čtyř let můžeme označit jako první období vývoje myšlení. Dítě je schopno propojit předpojmy se slovními znaky. Od dvou do tří let dítě nerozlišuje jednotné a množné číslo, o věcech nedokáže říci, zdali jsou individuální, jestli existuje jen jeden slimák. Dítě má vytvořeno trvalý obrysový pojem, ovšem jen v poli blízké činnosti. Při procházce si dítě myslí, že hora, kolem které prochází, mění svůj tvar. Čtyřleté dítě se dostává do období myšlení názorného, kdy dochází na práh operací. Když dáme před dítě dvě stejné sklenice naplněné stejným počtem korálků, dítě bude tvr-

²⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 182 ISBN 80-246-0956-8

²⁷ ŠIMÍČKOVÁ, Helena. *Aspekty prvopočátečního čtení, psaní a rozvoje logického myšlení ve světě bezprostředního okolí dítěte předškolního a raného školního věku*. 1. Vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě pedagogická fakulta, 2008. S. 13 – 14 ISBN 978-80-7368-570-6

²⁸ Tamtéž s. 14

²⁹ Tamtéž s. 14

dit, že jsou sklenice stejně plné. Ovšem když z jedné sklenice přesypeme korálky do sklenice jiného tvaru, například užší a vyšší, dítě ve věku mezi čtvrtým a pátým rokem bude přesvědčeno o tom, že v nové sklenici je více korálků i přesto, že vidělo přendávání korálků ze staré sklenice a tudíž jich přibýt nemohlo. V tomto případě se jedná o to, že dítě má sice vytvořený obrysový pojem jednotlivého předmětu, ale nemá vytvořené zachování množiny předmětů. Nejedná se vjemový klam, ale o nedostatečnou rozumovou konstantu.³⁰ Pro předškolní děti je typickým znakem myšlení útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, kdy dítěti chybí komplexní přístup. Uvažování těchto dětí je zaměřené jen na jednu oblast.³¹

2.4 Osobnostně sociální vývoj

Nejdůležitější společenskou skupinou pro dítě do tří let je rodina, která dítěti umožňuje uspokojení jeho potřeb a zároveň formuluje jeho osobnost, aby v další fázi života dokázalo být samostatné. V předškolním věku se toto projevuje, dítě se učí být samostatné a přichází do kontaktu s dalšími dětmi a dospělými, což je pro každého jedince nezbytné proto, aby se naučilo spolupracovat, pečovat o slabší děti a podřizovat se. Rodina i nadále zůstává pro dítě místem, kam se může vrátit a kde ho mají všichni rádi, ale dokáže už strávit půl dne v jiném prostředí než v domácím, což je důležité pro jeho osobní a společenský růst.³² Když dítě dovrší tři let, je schopné nastoupit do mateřské školy, kde se učí naslouchat a rozumět druhým lidem.³³

Tříleté dítě je k ostatním lidem přátelské a vstřícné, rádo se směje a snaží se druhým lidem zavděčit a pomáhá mladším dětem, u kterých ví, že prožily něco nepříjemného. Občas má problémy s nočními můrami a často se bojí tmy. Dítě se rádo zapojuje k jednoduchým hrám a přidává se ke skupinovým činnostem, kdy ještě můžeme zpozorovat jeho váhavost. Při hraní s ostatními dětmi si dítě brání své hračky, což občas vede k násilnosti a dítě vytrhává hračky ostatním dětem. Při hrách s dětmi můžeme zpozorovat dětskou představitost, kdy si děti hrají na maminku a tatínka. Dítě je schopno poslouchat příběh a soustředit se na něj až deset minut, aniž by vy-

³⁰ PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. 1. Vyd. Praha: Státní pedagogické, 1966. S. 105 – 111

³¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 182 ISBN 80-246-0956-8

³² MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2002. S. 213 ISBN 80-7184-867-0

³³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. Vyd. Liberec: Technická univerzita, 2007. S. 98 ISBN 978-80-7372-213-5

právění přerušilo, ba dokonce dochází ke vzteku dítěte, když ho někdo ruší při soustředění se na vyprávění.³⁴

Ve čtyřech letech dochází k jistým změnám. U dítěte můžeme zpozorovat náhlé změny nálad, kdy se nejdříve směje a poté hned pláče. Pokud se dítěti nedaří v jeho činnosti, mohou u něj nastat záchvaty vzteku a pokud je vynecháno z nějaké činnosti, tak truceje. Stejně jako ve třech letech je i ve čtyřech letech dítě společenské a přátelské, v tomto věku se stává, že si dítě vymyslí smyšlené kamarády, se kterými si hraje. Při kontaktu s jinými dětmi se dítě rádo vychloubá, dochází už ke lhaní, kdy dítě překrucuje pravdu, objevují se první vulgární slova, kdy dítě zkouší trpělivost dospělých. Na druhou stranu očekává od dospělých pochvalu a povzbuzení, když se mu něco podaří a je hrdý na své úspěchy. Pokud se dítě zapojí ke skupinovým činnostem, tak se může chovat sobecky, nerado se střídá, žaluje na druhé děti a dokáže se i druhým dětem posmívat a nadávat jim za účelem vyřazení ze hry. Na druhé straně se už objevuje pojetí „nejlepšího“ kamaráda. V tomto věku se objevuje iniciativa dělat vše samo bez pomoci ostatních lidí, což občas vede k záchvatu zuřivosti, pokud dítěti něco nejde.³⁵

V posledním roce předškolního období se dítě rádo kamarádí, tvoří si zvláštní přátelství s jedním nebo více dětmi, chová se štědře a velkoryse, při hraní s dětmi se dělí o hračky a společenské hry rádo obohacuje. Dítě rádo chrání zvířátka a malé děti, kterým se stalo něco nepříjemného. Při komunikaci s rodiči nebo vychovateli dítě poslouchá a odpovědně dělá to, co po něm starší lidé chtějí, ovšem potřebuje slyšet pochvaly od dospělých, kdy si o povzbuzení neříká tak ostře jako v předchozím věku. Při úspěchu se dítě rádo chlubí, vypráví vtipy a už lépe zvládá svoje emoce.³⁶

Podle Vágnerové dochází v předškolním věku k výrazné změně emočního vývoje, což se projevuje ve větší stabilitě a vyrovnanosti dítěte a také, jak už bylo zmíněno, u dětí se vyskytují náhlé změny nálad. To, že děti často střídají nálady, zůstává

³⁴ ALLEN, K. Eileen. MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. S. 105 – 106 ISBN 80-7178-614-4

³⁵ Tamtéž s. 112

³⁶ Tamtéž s. 120

stále vázáno na aktuální situaci, kterou děti prožívají, jako tomu bylo v předchozím batolecím období.³⁷

Vývoj emocí se odvíjí od toho, zda dítě porozumí významu jednotlivých emocí a zároveň i jejich vzniku. Pro děti v předškolním věku je pochopen aktuální význam emocí, který spojují s vyjádřením hodnocení, které je buď pozitivní, nebo negativní a je spojen s uspokojením a neuspokojením. Ve věku 4 – 5 let je dítě schopno citové prožívání, na základě získaných zkušeností a znalostí, využít i při odhadu budoucích citových prožitků. Potíže nastávají v porozumění komplexnějších emocí, kdy dítě ve věku 4 – 5 let nedokáže chápat to, že jedinec může prožívat více emocí najednou a vykládají si to jako emoce, které následují po sobě. Po pátém roce už dítě vnímá, že mohou emoce probíhat najednou, ale spíše to přijímá tak, že může být šťastné a zároveň pyšné, nebo smutné a stydět se. Teprve šestileté dítě dokáže porozumět emoční rozpolcenosti, kdy už dokáže reagovat různými pocity. Důležité je pochopit u emocí jejich protikladnost a podobnost.³⁸

V předškolním věku si dítě dokáže uvědomovat příčiny emočních reakcí, kdy ve třech letech zvládne dítě rozlišit situace, které mu navozují pocity štěstí. Čtyřleté dítě umí identifikovat situace, které mu přinášejí negativní emoce, což ve třech letech dítě nezvládá. Mezi 5 – 6 rokem se dítě značně posune v chápání příčin emocí.³⁹

Rozvíjí se i emoční inteligence, kdy děti dokážou lépe vnímat a chápat svoje pocity, ovšem až kolem 4 – 5 roku jsou schopny své pocity ovládat a vědí, co by dělat neměly.⁴⁰ Autorka Vágnerová uvádí: „*Pětiletý chlapec např. dokázal přiznat, že „se trochu vztekal, ale jenom chvíli“, již si uvědomil, že by takto reagovat neměl.*“⁴¹

³⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 196 ISBN 80-246-0956-8

³⁸ Tamtéž s. 197 – 198

³⁹ Tamtéž s. 198

⁴⁰ Tamtéž s. 199

⁴¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 199 ISBN 80-246-0956-8

3 Vývoj školních dovedností

Rozvoj školních dovedností jako je čtení, psaní, počítání a řeč spolu v několika oblastech úzce souvisí. Zrakové vnímání, podle Bednářové, nese nezbytnou úlohu ve vývoji těchto dovedností, protože zrakem vnímáme a přijímáme nejvíce nových podnětů a informací, které dítě potřebuje k tomu, aby bylo schopno ve škole rozlišit písmena a číslice. Sluchové vnímání je důležité nejen pro správnost v řeči, ale špatné sluchové vnímání může způsobit, že dítě bude mít problémy se čtením a psáním, proto je důležité ho rozvíjet čtením pohádek, rozeznávat zvuky a tleskání slabik. Determinací čtení, psaní, matematiky a grafomotoriky je vnímání prostoru, které je při rozvoji školních dovedností také důležité. Dítě se učí zvládat a rozumět pojmům nahoře- dole, vpředu- vzadu a vlevo- vpravo, které slouží k orientaci na papíře, v knize a také s tím souvisí znalost předložek na, do, v, před, za a jiné. Aby se dítě dobře orientovalo v čase, musí se u něj rozvíjet vnímání času, kdy je dítě schopné rozlišit ráno od večera nebo odpoledne od dopoledne a dokáže si své činnosti přizpůsobit času.⁴²

Zrakové vnímání je od samého začátku života nezastupitelné pro poznávání světa a ovlivňuje rozvoj řeči, vizuomotorické koordinace, prostorové orientace a základních matematických představ. Pro dítě školního věku je zrakové vnímání důležité pro rozpoznávání písmen, číslic, pro čtení psaní a počítání.⁴³ Pro správné čtení musí mít dítě vyzrálou schopnost v rozlišení figury a pozadí, optické diferenciaci, zrakové analýze a syntéze, vedení očních pohybů, zrakové paměti a vizuomotorické koordinaci. Pro zrakovou analýzu a syntézu v předškolním věku je charakteristické vnímání zaměřené na spíše na celek než na jednotlivé části, ovšem pro čtení, psaní a počítání je nezbytné vnímání celku i jeho jednotlivostí. Pokud má dítě oslabenou zrakovou analýzu a syntézu, což se projevuje nezájmem o puzzle, skládky, stavebnice, může to mít za následek pomalejší osvojování písmen, jejich zapamatování, obtíže v aritmetice i v geometrii a později potíže v naukových předmětech jako je například práce s mapou.⁴⁴ Ostatní schopnosti spojené se správným zrakovým vnímáním jsou uvedeny v podkapitole „Čtení“. Vizuomotorická koordinace je popsána v podkapitole „Psaní“.

⁴² BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 3 – 5 ISBN 978-80-251-2569-4

⁴³ Tamtéž s. 4

⁴⁴ Tamtéž s. 37 – 38

Sluchové vnímání je v předškolním věku významné především pro vývoj řeči a tím i myšlení. Pro správnou úroveň sluchového vnímání, jako podkladu pro čtení a psaní, se sledování zaměřuje na naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchovou diferenciaci, analýzu a syntézu, paměť a vnímání rytmu. U dítěte v předškolním věku je důležité, aby dokázalo vyslechnout pohádku, příběh či vyprávění. Dovednost naslouchat ovlivní nejvíce rodiče tím, že dítěti čtou pohádky a vyprávějí mu. Pokud se dítě bude pohybovat v prostředí, kde mu nikdo nebude číst a vyprávět, jeho schopnost naslouchat se oslabí. Následek oslabené schopnosti naslouchat se projeví potížemi naslouchat instrukcím, pokynům a výkladu. Figura a pozadí ve sluchovém vnímání je schopnost soustředit se na určitý sluchový podnět. Pokud je v pozadí více zvuků a silný hluk, je obtížnější zaměřit pozornost na požadované sluchové vjemy. Oslabení této schopnosti se projevuje obtížemi při soustředění na mluvené slovo, snadnou vyrušitelností jakýmkoliv dalšími zvykovými podněty a dítě je označováno za nesoustředěné a dokáže vnímat mnoho podnětů, které nejsou v daném okamžiku podstatné. Pro správnou výslovnost je důležitá vyzrálость sluchové diferenciacie. Dítě musí odlišit jednotlivé hlásky, jako jsou sykavky, souhlásky znělé, neznělé, tvrdé, měkké, krátké a dlouhé, aby jeho výslovnost byla správná. Sluchová diferenciacie je významná i pro čtení a psaní. Pokud dítě hlásky špatně rozliší, dojde i ke špatnému napsání či přečtení hlásky. Oslabená sluchová diferenciacie může mít za následek chyby v měkčení a délkách v písemném projevu a záměny znělých a neznělých souhlásek. Sluchová analýza a syntéza se projevuje ve čtení a psaní, kdy dítě z hlásek skládá slabiku a ze slabik slova. Oslabená sluchová analýza a syntéza ve čtení se projevuje obtížným spojováním písmen do slabik, slabik do slov, čtení jedné části slov vícekrát za sebou, domýšlení slov, nepřesné čtení a sníženou rychlostí čtení. V oblasti psaní se vyskytují potíže s rozlišením hranic slov v písmu, komolením slov, vynechávkami slabik a písmen a se záměnami písmen. Důležitá pro získávání informací je sluchová paměť. Při učení se k nám informace dostávají sluchovou cestou. Správný rozvoj sluchové paměti umožní dítěti zapamatování si instrukcí a pokynů. Vnímání rytmu má vliv nejen na hudební výchovu a matematiku, ale i na čtení a psaní.⁴⁵

⁴⁵ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 31 – 33 ISBN 978-80-251-2569-4

Vnímání prostoru je nezbytné pro orientaci v prostředí, pro osvojování si pohybových a sebeobslužných dovedností, pro rozvoj herních aktivit a grafomotoriky. Úroveň vnímání prostoru ve školním věku ovlivňuje čtení, psaní, matematiku, geometrii, orientaci v mapách a notových zápisech. Nejdříve dítě pochopí a posléze užívá pojmy nahoře – dole, poté následují pojmy vpředu – vzadu a jako poslední dítě chápe pojmy vpravo – vlevo. S vnímáním prostoru souvisí i chápání a používání předložkových vazeb jako jsou na, do, v, před, za, nad, pod a jiné. Dále sem patří i pojmy vysoko, nízko, daleko, blízko, první, prostřední a poslední. Prostorové vnímání můžeme u dítěte rozvíjet v každodenních činnostech.⁴⁶ Při utváření představ o prostoru hraje významnou roli motorika, hmat, zrak, sluch a řeč. Pokud má dítě oslabené vnímání prostoru, mohou se u něj vyskytnout potíže v nesprávném porozumění pojmů označujících prostorové uspořádání, obtížnou orientaci v textu při čtení, kdy nebude postupovat zleva doprava, obtížnou orientaci v textu při přepisu textu a jiné.⁴⁷

Vnímání času je ve škole velmi důležité, protože si dítě dokáže odhadnout čas na splnění úkolů a uvědomování si časové posloupnosti při běžných činnostech. Správnou orientaci v čase můžeme u dítěte v předškolním věku rozvíjet pojmenováváním děje a činností, se kterými se dítě setkává každý den, jako je ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer, všední dny, víkend a jiné. S dítětem může vést konverzaci o tom, co bude dříve, později, dnes a zítra.⁴⁸ Oslabení vnímání času může u dítěte způsobit potíže záměny pořadí písmen, číslic, špatné určování dnů v týdnu, ročních období, měsíců v roce, abecedy či násobilky. Mohou se vyskytnout i obtíže v orientaci v hodinách a minutách.⁴⁹

3.1 Čtení

Zraková percepce hraje velmi důležitou roli při rozvoji čtení a jiných dovedností. Se správným začátkem čtení je důležité, aby děti v předškolním věku dokázaly rozlišit figuru a pozadí, kdy dítě musí správně rozlišit sledovaný podnět. Figura může být například ryba, která plave ve vodě znázorněné vlnitými čarami, což je pozadí. Zde dítě ukáže schopnost koncentrovat se pouze na daný podnět, čili rybu, která mu nesmí splývat s vodou. Tato dovednost rozlišení je důležitá, aby se dítě mohlo správně

⁴⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 5 ISBN 978-80-251-2569-4

⁴⁷ Tamtéž s. 43

⁴⁸ Tamtéž s. 5

⁴⁹ Tamtéž s. 45

ně orientovat při čtení.⁵⁰ Tato dovednost se u dítěte může rozvíjet vyhledáváním známého předmětu na obrázku, odlišením dvou překrývajících se obrázků anebo sledováním určité linie mezi ostatními liniemi.⁵¹

Optická diferenciaci sehrává také důležitou roli při rozvoji čtení, kdy se dítě snaží vnímat předmět v určitém prostoru. Nejprve zvládá rozlišit, zdali je předmět nahore či dole a později dokáže určit levé a pravé umístění, s kterým souvisí i vnímání pořadí zleva doprava, kdy nezbytnou úlohu hrají oční pohyby, které dítěti rozvíjí správné řazení obrázků a později i správné čtení bez přeskokování písmen či slov.⁵² Zrakové rozlišení můžeme u dítěte rozvíjet pracovními listy zaměřenými na hledání rozdílů na obrázcích, vyhledávání dvou shodných tvarů, či nenásilným způsobem prostřednictvím pexesa, mozaiky, domina anebo stavěním ze stavebnic podle předlohy.⁵³

Autor Jiří Jošt říká, že oční pohyby jsou součástí motorické činnosti, ve které mají splňovat úlohu společenské funkce, což znamená, že oční pohyby mají zachytit všechny předměty.⁵⁴ Pokud má dítě problém s optickou diferenciací, která se hlavně projevuje ve čtení tím, že má potíže určit rozdíl mezi písmenky, tak se mu lehce mohou splést písmenka L/F/E, p/b/d nebo l/h/k. Při špatném rozlišení pravé a levé strany mohou nastat problémy s písmenky b/d a p/q.⁵⁵ Je důležité, abychom u dítěte optickou diferenciaci rozvíjeli, a je snadné poznat, kdy má dítě v této oblasti nedostatky, odmítá pracovat s pracovními listy, kdy musí popsat rozdíly mezi obrázky, či převracuje písmena. Aby dítě nemělo obtíže s vybavením daného písmene, musí mít rozvinutou zrakovou paměť, která není důležitá jen při čtení, ale i při učení jako takovém.⁵⁶ Posílit zrakovou paměť u dítěte můžeme například povídáním si o tom, jaké má hračky ve školce, co vidělo v kině nebo hraním her na zapamatování.⁵⁷

⁵⁰ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 37 ISBN 978-80-251-2569-4

⁵¹ Tamtéž s. 4

⁵² Tamtéž s. 37 – 39

⁵³ Tamtéž s. 4

⁵⁴ JOŠT, Jiří. *Čtení a dyslexie*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2011. S. 194 ISBN 978-80-247-3030-1

⁵⁵ KUTÁLKOVÁ, Dana. *První třídou bez problému*. 2. Vyd. Praha: Galén, 2010. S. 73 ISBN 80-7262-267-6

⁵⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 37 - 39 ISBN 978-80-251-2569-4

⁵⁷ Tamtéž s. 4

Oslabení zrakové diferenciacie způsobí u dítěte potíže projevené v záměně písmen, které se liší detailem, horní - dolním postavením a pravo – levým postavením. Osvojování písmen a jejich zapamatování je další následek oslabené zrakové diferenciacie. Z těchto příčin bude dítě číst pomaleji, než jeho vrstevníci. Oslabení očních pohybů vyvolá u dítěte obtíže v udržení pozornosti na čtený text, přeskokování nebo opakování řádků v textu a domýšlení slov. Zhoršená zraková paměť se u dítěte projevuje v nesprávném zapamatování si a vybavení tvaru písmen a jejich rozpoznání.⁵⁸

3.2 Psaní

Pro správné zvládnutí psaní v první třídě musí mít dítě rozvinuté schopnosti v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky, zrakového a prostorového vnímání.⁵⁹

Podle Bednářové by dítě mělo vzít tužku do ruky kolem třetího roku, protože správné držení tužky je důležité pro správné zvládnutí psaní ve škole. Konečná část tužky by měla ukazovat mezi rameno a loket a vytvářet s ramenem úhel kolem 45°, ruka by měla být uvolněná, aby dítě nevytvářelo přílišný tlak, který by ho omezoval v plynulosti pohybu ruky.⁶⁰ Dana Kutálková říká, že držení tužky by mělo probíhat za pomoci tří prstů a to prostředníčku, ukazováčku a palce, přičemž všechny ostatní svaly v ruce by měly být uvolněné, aby pohyb tužky probíhal lehce. Podle Kutálkové je důležitý i sklon tužky. V tomto názoru se shoduje s názorem Bednářové. Pokud sklon tužky u dítěte směřuje jinak, stačí, aby dítě kreslilo na stole, který je umístěn v rovině jeho očí a sklon tužky směřuje tak jak by měl, tendence k špatnému sklonu jsou už pro dítě nepohodlné. Tlak na tužku by neměl být tak velký, protože poté dochází ke křečovitému držení tužky.⁶¹

„Grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických funkcích – vliv na ni má mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové

⁵⁸ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 38 – 39 ISBN 978-80-251-2569-4

⁵⁹ Tamtéž s. 13

⁶⁰ Tamtéž s. 14 – 21

⁶¹ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2. Vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. S. 124 – 126 ISBN 978-80-247-3246-6

vnímání, lateralita, paměť, pozornost, významný vliv má úroveň jemné a hrubé motoriky. ⁶²

Složitější pro děti je kreslení určitých tvarů, kdy záleží na tahu a směru tužky, přičemž dítě musí zvládnout zastavení tužky na papíře a pokračovat v jiném směru. Nejtěžší oblastí je kreslení smyček, kdy dítě musí zvládat směr vedení smyčky. ⁶³

Vizuomotorika se zabývá sepnutostí mezi okem a rukou a souvisí s formálním provedením kresby, kdy se dítě snaží o plynulý, nepřerušovaný pohyb tužky. Před nástupem do školy, by dítě mělo vědět, zdali píše pravou nebo levou rukou. Pokud dítě při každé činnosti používá jinou ruku, je důležité zjistit lateralitu ruky, abychom zjistili, která ruka je dominantní. Dítě sledujeme při různých aktivitách a po zjištění, že více používá pravou ruku, je dominantní právě ona. ⁶⁴

Obsahové provedení kresby je podle Bednářové u každého dítěte jiné, protože se odvíjí od jeho vospělosti, nikoli však od vospělosti rozumové. V předškolním věku by dítě mělo zvládnout nakreslit sebe samotného jako postavu, která by měla mít hlavu, krk, ruce s prsty nakreslené u těla a detailní rysy jako jsou vlasy a obličej. Autorka Renata Mlčáková popisuje kresbu dítěte ve čtvrtém roce tak, že by dítě mělo zvládnout přiblížit podobu daného předmětu, který kreslí. Postavu dítě kreslí jako jeden kruh obsahující hlavu, krk i trup, poté k tomuto kruhu dítě připojí ruce a nohy v podobě křivých čar. Ve věku kolem pátého a šestého roku se postava obohacuje o oblečení, které dítě dokáže rozlišit podle pohlaví a také k nakreslené postavě nakreslí předměty s ní související. ⁶⁵

Oslabení jemné motoriky a grafomotoriky může vyvolat u dítěte obtíže v osvojování tvarů písmen, neplynulost tahů, sníženou rychlost psaní, zvýšenou chybovost a celkové sníženou úpravu písemného projevu, někdy až nečitelnost. ⁶⁶

⁶² BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 13 ISBN 978-80-251-2569-4

⁶³ Tamtéž s. 16 – 17

⁶⁴ Tamtéž s. 14 – 21

⁶⁵ MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. S. 32 ISBN 978-80-247-2630-4

⁶⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 13 ISBN 978-80-251-2569-4

3.3 Počítání

Matematika je složitá věda a dítě by se již v předškolním věku mělo rozvíjet v mnoha oblastech, aby pro ně zvládnutí matematiky bylo jednodušší.

Při rozvoji počítání dítě musí mít rozvinutou jemnou a hrubou motoriku, aby při pohybu s různými předměty dokázalo vnímat jejich tvar, velikost a množství. Na vytváření matematických představ se kromě motoriky podílí i zrakové, sluchové, prostorové, časové vnímání a řeč, což vede děti k vytvoření předčíselných představ z kterých vyplývají číselné představy. Nejprve dítě zvládá porovnávat věci podle délky, množství, velikosti a poté dokáže dítě vytvářet nadřazené pojmy podle druhu, barvy, tvaru. Když je dítě starší, mělo by zvládnout třídít věci podle velikosti jako je velký, malý, střední a také podle množství.⁶⁷

Děti v předškolním věku sice zvládají vyjmenovat čísla, ale samotnému číselnému pojmu tolik nerozumí. Dítě ve čtyřech letech dokáže spočítat, kolik koláčů je v řadě, ovšem když přidáme další řadu koláčů a uděláme mezi nimi větší, či menší mezery, ale stejný počet, už si dítě bude myslet, že jich je méně či více, záleží na tom, zdali jsou tam menší nebo větší rozestupy. Takovéto uvažování se nazývá vázanost na aktuální stav situace. Při jmenování číselné řady není dítěti tolik jasné, že nemůže vynechat nějaké číslo, nebo jedno opakovat dvakrát. Problémem je, že si dítě neuvědomuje, že poslední číslo zahrnuje všechny předchozí objekty. U dítěte dochází k rozvoji pojmu čísla a manipulaci s ním postupně prostřednictvím vrozených dispozic i zkušeností, kdy tento rozvoj je součástí obecného kognitivního vývoje.⁶⁸

Důležitou roli při řešení matematických operací sehrává to, že dítě musí daný příklad a úkol správně pochopit, což znamená to, že už v předškolním věku musí dobře vnímat slovní úkoly, pokyny a výrazy jako jsou a, bez, více, méně a jiné. Pokud nad takovými výrazy přestane přemýšlet a pochopí jejich funkci, měl by pro dítě být nástup do školy pohodlnější a usnadní i pochopení přicházejících výrazů jako je plus a mínus. Dítě v předškolním věku by mělo umět rozlišit i geometrické

⁶⁷ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 5 ISBN 978-80-251-2569-4

⁶⁸ ŠIMÍČKOVÁ, Helena. *Aspekty prvopočátečního čtení, psaní a rozvoje logického myšlení ve světě bezprostředního okolí dítěte předškolního a raného školního věku*. 1. Vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě pedagogická fakulta, 2008. S. 58 ISBN 978-80-7368-570-6

tvary jako je kruh, čtverec, obdélník a trojúhelník, kdy rozlišení nemusí být slovní pojmenování, ale rozdělení tvarů do skupinek podle správnosti, zde se opět setkáváme s potřebnou rozvinutostí zrakové pozornosti a zrakové diferenciaci.⁶⁹

Ve čtyřech letech má dítě obtíže s počítáním číselné řady a plete si číslice, ovšem kolem šestého roku by dítě mělo umět vyjmenovat číslice do deseti, což mu usnadní první rok ve škole, kdy bude muset zvládnout matematickou početní úlohu a mnohem lehčí to pro dítě bude, když bude perfektně zvládat číselnou řadu.⁷⁰

Oslabení motoriky, grafomotoriky, zrakového, sluchového časového, prostorového vnímání a řeči se může odrazit v osvojování matematických dovedností. Pokud má dítě oslabenou grafomotoriku, může to mít vliv na špatné rýsování nebo na písemné násobení či dělení. Potíže v oblasti zrakové diferenciaci se může odrazit v záměně matematických symbolů. Na špatném chápání matematických pojmů, jako je vnímání číselných řad či násobků, mají vliv potíže v oblasti sluchového vnímání. Oslabené prostorové vnímání směřuje ke snižování výkonu v geometrii a aritmetice. Potíže v oblasti vnímání času ovlivňuje vnímání posloupnosti.⁷¹

3.4 Řeč

Při vývoji řeči u dětí dochází k vzájemnému prolínání jazykových rovin, jako je foneticko-fonologická rovina, lexikálně-sémantická rovina, pragmatická rovina a morfologicko-syntaktická rovina.⁷²

Foneticko-fonologická rovina obsahuje zvukovou stránku řečového projevu, kde vnímáme především výslovnost dítěte. O vývoji výslovnosti můžeme mluvit v okamžiku, kdy dítě přechází z pudového žvatlání na napodobování slov, protože se na výslovnosti podílí už i kontrola sluchová a zraková.⁷³ Období pudového žvatlání trvá asi do půl roku dítěte.⁷⁴ Výslovnost jednotlivých hlásek se u dětí vyvíjí podle

⁶⁹ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2. Vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. S. 111 – 112 ISBN 978-80-247-3246-6

⁷⁰ EBBERT, Birgit. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, a. s., 2011. S. 107 ISBN 978-80-251-3545-7

⁷¹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 47 – 48 ISBN 978-80-251-2569-4

⁷² BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 72 ISBN 978-80-247-3008-0

⁷³ Tamtéž s. 72 – 73

⁷⁴ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči*. 5. Vyd. Praha: Galén, 2009. S. 37 ISBN 978-80-7262-598-7

nejmenší námahy na vyslovení hlásky.⁷⁵ Pro dítě je nejsnadnější výslovnost hlásky A z hlediska artikulačního, dále to jsou hlásky P, B, M, T, kdy proto mezi první dětská slova patří mama, tata, papa.⁷⁶ Dítě ve věku 3,5 až 4,5 roku zvládá artikulaci hlásek bě, pě, mě, vě, ď, ť, ň, v roce od 4,5 do 5,5 by dítě mělo zvládnout říci č, š, ž a v šesti letech dochází k artikulaci hlásek c, z, s, r, ř. Teprve poté, co dítě zvládne artikulaci sykavek, dochází k ustálení hlásek l, r, ř.⁷⁷ Podle Kutálkové se hlásky l, r, ř vyvíjí jako poslední. Nejdříve dítě zvládá hlásku l a poté se objevuje hláska r, která nahradí předchozí l například ve slově lyba. Sykavky bývají u dětí v pořádku po pátém roce.⁷⁸

Lexikálně-sémantická rovina se zabývá aktivní a pasivní slovní zásobou, kdy z hlediska lexikálního zkoumá slovo neboli lexém a z hlediska sémantiky se zaměřuje na význam slova. Slovní zásoba se u každého jedince vyvíjí celý život, nazýváme jí individuální slovní zásobou a můžeme ji rozdělit na pasivní slovní zásobu a aktivní slovní zásobu. Pasivní slovní zásoba zahrnuje slova, kterým rozumíme a vývoj můžeme vidět u dítěte kolem desátého měsíce. Aktivní slovní zásoba jsou slova, které používáme, a k rozvoji aktivní slovní zásoby dochází kolem prvního roku, kdy dítě začíná zvládat první slova.⁷⁹

Individuální slovní zásoba každého jednotlivce se rozvíjí nerovnoměrně. Pro roční dítě jsou typické otázky „Co to je?“, „Kdo to je?“ a „Kde to je?“. Slova, která dítě mezi prvním a druhým rokem používá, jsou vztažena k lidem, zvířatům, jídlu, vozidlům a částem těla. Ve dvou letech by dítě mělo užívat kolem 270 – 300 slov, u tříletého dítěte narůstá počet na 1000 slov, čtyřleté dítě už zvládá 1500 slov a v pěti letech 2000 slov. V šestém roce by slovní zásoba dítěte měla obsahovat 2500 – 3000 slov.⁸⁰

⁷⁵ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 73 ISBN 978-80-247-3008-0

⁷⁶ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči*. 5. Vyd. Praha: Galén, 2009. S. 37 ISBN 978-80-7262-598-7

⁷⁷ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 74 ISBN 978-80-247-3008-0

⁷⁸ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči*. 5. Vyd. Praha: Galén, 2009, S. 43 ISBN 978-80-7262-598-7

⁷⁹ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 75 – 76 ISBN 978-80-247-3008-0

⁸⁰ Tamtéž s. 76 – 77

V předškolním věku se lexikálně-sémantická rovina zaměřuje na systematické objasňování významu slov, kdy se pozornost soustřeďuje především na používání synonym a homonym. Důležité je i pochopení vztahu mezi jednotlivými výrazy, kdy se jedná o vztah nadřazenosti pojmů, kdy by dítě mělo vědět, že jablku, hrušce a citrónu je nadřazeným pojmem ovoce.⁸¹

Morfematicko-syntaktická rovina se zabývá gramatickými pravidly v mluveném projevu, sleduje správnost slov, vět či slovosledu. Tato rovina se zaměřuje i na užívání slovních druhů, kdy se v dětské řeči objevují především citoslovce, zatímco u dospělého jedince se citoslovce vyskytují jen zřídka. Dále se rozvíjí užívání podstatných jmen, kdy dítě převážně používá jednotné číslo a množné číslo se vyskytuje jen zřídka. Slovesa dítě používá nejdříve ve tvaru infinitivu, v rozkazovacím způsobu nebo ve třetí osobě. Výrazný rozvoj řeči z pohledu používání slovních druhů je typický mezi druhým a třetím rokem. Přídavná jména dítě začíná používat, až když zvládne vyjádřit vlastnosti osob a věcí, k čemuž dochází až ve vyspělejší vývojové fázi. Po čtvrtém roce života dítěte by měly v jeho verbálním projevu být zastoupeny veškeré slovní druhy.⁸²

V syntaktické oblasti dítě ve věku mezi jedním a druhým rokem dokáže tvořit dvouslovné věty a ve věku od dvou a půl až tři let dítě zvládá tvořit věty víceslovné. Čím je dítě starší, tím méně používá nerozvinuté věty a začíná používat souvětí. Slovosled si dítě uspořádá tak, že na první místo dá takové slovo, které pro něj má větší emocionální význam. Před nástupem do školy by dítě mělo užívat souvětí v přímé řeči.⁸³

Poslední rovina pragmatická se zabývá schopností jedince vést dialog a zvládnout komunikovat na dané téma. Důležitostí v této rovině je to, že je založena na sociálních a psychologických aspektech komunikace.⁸⁴

V této rovině sledujeme tři oblasti. První z nich je rozvoj komunikativní funkce, kdy dítě do devátého měsíce používá nonverbální signály, jako je pohled nebo úsměv. Mezi druhým a třetím rokem si dítě začíná uvědomovat, že nese určitou roli

⁸¹ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. S. 77 – 78 ISBN 978-80-247-3008-0

⁸² Tamtéž s. 80 – 81

⁸³ Tamtéž s. 81

⁸⁴ Tamtéž s. 83

komunikačního partnera a v této pozici si začíná být stále jistější. Dítě ve věku tří až čtyř let zvládá mluvit o minulosti i budoucnosti a dokáže si říct o věci, které aktuálně potřebuje. Od čtyř let až do zahájení školní docházky dítě umí získat a udržet pozornost ostatních lidí, učí se vyjednávat a v předškolním věku rádo vypráví vtipy. Druhou oblastí je odpověď na sdělení, kdy dítě od tří let zvládá změnit znění určitých příběhů a vyprávění, chápe komunikativní záměr dospělých jedinců, a při nepochopení sdělení se zajímá o jeho vysvětlení. Poslední oblastí je způsob podílení se na interakci a konverzaci, kdy tříleté dítě dokáže vést obousměrnou komunikaci. Ve čtyřech letech dokáže dítě konverzaci zahájit samo prostřednictvím oslovení a následným komentářem nebo dotazem. Dítě dokáže vést konverzaci i s cizími lidmi. Čtyřleté dítě se stále zdokonaluje v navázání konverzace a v jejím ukončení, snaží se do konverzace zapojit i ostatní jedince. Dítě by před zahájením školní docházky mělo zvládnout různými způsoby komunikovat v rozmanitých komunikačních situacích. Děti by měly být schopny vést rozhovor, počkat než druhý domluví a druhým i naslouchat.⁸⁵

Oslabení řeči může dítěti zapříčinit nesprávnou výslovnost, obtíže se zapamatováním si verbálně podávaných informací a chudší slovní zásobu, kdy dítě odpovídá s nejistotou a potřebuje více času na promyšlení odpovědi. Nedostatky se mohou vyskytnout i v porozumění řeči a ve snížení jazykového citu. Pokud se u dítěte projeví oslabení řeči, může mít dítě potíže v navázání, udržení a rozvíjení konverzace.⁸⁶

⁸⁵ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. s. 84 – 86 ISBN 978-80-247-3008-0

⁸⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. S. 27 ISBN 978-80-251-2569-4

4 Školní zralost

V šesti letech by mělo být dítě připraveno nastoupit do školy a zahájení školní docházky je pro každé dítě velikou životní změnou. Na dítě ve škole čeká řada povinností, které musí dodržovat, patří sem podřízení se rozvrhu, stanovenému programu, přichází do interakce s ostatními dětmi a autoritou učitele. Aby dítě bylo zralé pro nástup do školy, musí být jeho tělesná, duševní, citová a sociální vyspělost na dobré úrovni.⁸⁷ Podle Vágnerové „Školní zralost lze vymezit jako dosažení takového stupně zralosti různých funkcí, které dítěti umožňují zvládat požadavky výuky v 1. třídě.“⁸⁸

Stupeň vyzrálosti tělesného vývoje není důležitý v oblasti tělesné výšky a hmotnosti, protože se může jednat o znaky vrozené slabší tělesné konstituce, ovšem zajímá nás v případě, že se jedná o retardaci vývoje zapříčiněnou orgánovou nebo funkční vadou. Důležitým bodem pro určení tělesné vyzrálosti je to, zdali proběhla první proměna postavy. V oblasti psychologické je důležité dosažení určité úrovně v myšlení, vnímání a vyjadřování. Dítě by mělo zvládat všimnout si různých podrobností a určovat vztahy a rozdíly mezi nimi. Fantazie dětí by se měla pomalu dostávat do pozadí a měl by nastupovat realistický přístup k věcem a jevům. V sociálním vývoji musí být dítě tak samostatné, aby dokázalo strávit půl dne mimo svojí rodinu.⁸⁹

Autorka Kolláriková říká, že by dítě mělo být na určité úrovni v oblasti kognitivní, jako je rozvoj vnímání, představivost, pozornost, paměť a myšlení, dále v oblasti emocionálně-sociální, kdy dítě musí přijmout novou roli a to roli školáka, mělo by respektovat školní normy chování a zvládat určitý způsob komunikace s učitelem a ostatními spolužáky. Další oblast je oblast pracovní, kdy by dítě mělo zvládat pracovní úkoly, u kterých by mělo i delší dobu vydržet. Poslední je složka somatická, kterou posuzuje pediatr. Bere se ohled na zdravý vývoj dítěte, na správné zrání organismu, kdy je pozornost věnována především centrální nervové soustavě.⁹⁰

⁸⁷ MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. S. 213 ISBN 80-7184-867-0

⁸⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. Vyd. Liberec: Technická univerzita, 2007. S. 108 ISBN 978-80-7372-213-5

⁸⁹ Tamtéž s. 213

⁹⁰ KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001, s. 221 ISBN 80-7178-585-7

II. Praktická část

5 Metodologie

Praktická část se bude zabývat vývojem jednotlivých školních dovedností se zaměřením na poslední rok předškolního období, což je rok před nástupem do školy. V tomto posledním roce v mateřské škole dochází k největšímu rozvoji školních dovedností, na čemž se nejvíce podílejí paní učitelky, které se řídí třídním vzdělávacím plánem, který je zaměřen právě na vývoj školních dovedností. V třídě zahrnující také děti předškolního období, ovšem ve věku od 3 – 4, je třídní vzdělávací plán zaměřen spíše na sebeobsluhu, komunikaci s dospělými a ostatními dětmi a celkově na začlenění dětí do třídy a s tím spojené chování dětí, což je nezbytné pro následující vzdělávací vývoj.

5.1 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky

Cílem výzkumné části je analýza rozvoje čtení, psaní, počítání a řeči vybraných dětí a zachycení změn konkrétních jedinců v předškolním věku. Případové studie deseti vybraných dětí, které jsou zaměřené na vývoj školních dovedností, tvoří součást praktické části.

Výzkumné otázky

Budou mít děti s odkladem školní docházky lepší výsledky než bez odkladu?

Budou za takto krátké období viditelné změny ve vývojových školních oblastech, které jsem si zvolila?

Jaká oblast bude dané skupině dělat největší problém?

5.2 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem bylo deset dětí navštěvujících jednu třídu mateřské školy, tudíž měly stejné výukové podmínky. Děti byly vybrány náhodně pomocí čísel.

Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole, která v roce 2014/2015 nabrala kolem devadesáti dětí. V mateřské škole se nacházejí čtyři třídy rozděleny podle věku dětí. „Motýlci“ je název první třídy, kde jsou děti ve věku od 3 do 5 let a je zde 17 dětí. Další třída „Kořata“ obsahuje 21 dětí ve věku od 3 do 5 let. Následující je třída „Medvídci“ s 24 dětmi, které jsou ve věku od 4 do 6 let. Poslední třídou jsou

„Broučci“, kteří jsou takzvanými předškoláky, a ve třídě jich je 25 ve věku od 5 do 7 let. Vlastní výzkumné šetření probíhalo ve třídě „Broučci“, kdy mi po celou dobu šetření byla nápomocna pedagožka, která se činnostmi pro vývoj školních dovedností zabývá.

5.3 Metoda výzkumu

Při zpracování a realizaci praktické části bakalářské práce bylo využito metody dotazníku pro rodiče vybraných dětí (*viz. Příloha A*), rozhovoru s dětmi, neoficiální rozhovor se speciálním pedagogem, pozorování činností dětí a celkové výsledky jsou shromážděny v případových studiích. Děti byly pozorovány po dobu pěti měsíců v pravidelných intervalech. Pozorování dětí bylo zaznamenáváno do záznamových archů, poté byly zhodnoceny všechny dosažené údaje v jednotlivých oblastech a výsledky jednotlivých oblastí jsou popsány v případových studiích. Anamnestické údaje byly získány prostřednictvím dotazníků, které rodiče vyplnili.

Při zjišťování dovedností z oblasti psaní, čtení, počítání a řeči byly využity pracovní listy z knih „Pracovní sešit předškoláka“ od Ivany Novotné (2011), „Mezi námi předškoláky“ od Jiřiny Bednářové (2014), „Školní zralost“ od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové (2011). Z poslední uvedené publikace byla použita inspirace pro tvorbu záznamových archů, které byly upraveny podle sledovaných činností. V oblasti zaměřené na rozvoj čtení bylo využito i knihy „Čtení s radostí“ od Alexandry Bahnerové (2013).

Psaní

Při zjišťování dovedností z oblasti psaní bylo použito spontánní kresby, kdy děti kreslily sebe samotné, nebo příslušníky rodiny. Další činností byly grafomotorické prvky, kdy děti obkreslovaly zuby, smyčky, čáry a kolečka, kdy po procvičení následovalo kreslení těchto tvarů bez předlohy. V činnosti zaměřenou na vizuomotoriku bylo pozorováno, jak děti zvládají jednu linii jedním tahem. Při sledování těchto oblastí byly pozorovány návyky při kreslení, jako je držení tužky, tlak na podložku, plynulost tahů a laterální ruku. Všechny sledované činnosti byly zaznamenány do záznamového archu – psaní (*viz. Příloha C*).

Čtení

V oblasti zrakového vnímání, spojeného se čtením, byl výzkum soustředěn na jmenování odstínů barev, kdy děti měly poznat světlejší a tmavší odstín. Další oblastí, která byla pozorována, bylo vyhledávání tvaru na pozadí, aby se děti dokázaly soustředit na daný předmět. Další zkoumanou částí byla zraková diferenciacce, kdy děti odlišovaly shodné, neshodné dvojice, které se lišily buď detailem, horizontální nebo vertikální polohou. Poté bylo pozorování koncentrováno na zrakovou část a celek, kdy děti skládaly obrázky z částí a poslední oblast je zraková paměť. Opět byly všechny sledované činnosti zaznamenávány do záznamového archu – čtení (*viz. Příloha D*).

Počítání

Při pozorování dovedností ze základních matematických představ, které byly zapisovány do záznamového archu – počítání (*viz. Příloha E*), bylo pozorování zaměřeno na porovnávání, kdy úkolem dítěte bylo určit méně a více. Další činností bylo řazení prvků podle velikosti, dále bylo pozorování koncentrováno na rozlišování základních geometrických tvarů, s čímž souviselo i pojmenovávání jednotlivých tvarů. Poslední zkoumanou částí byla znalost číslic a schopnost jmenovat číselnou řadu.

Řeč

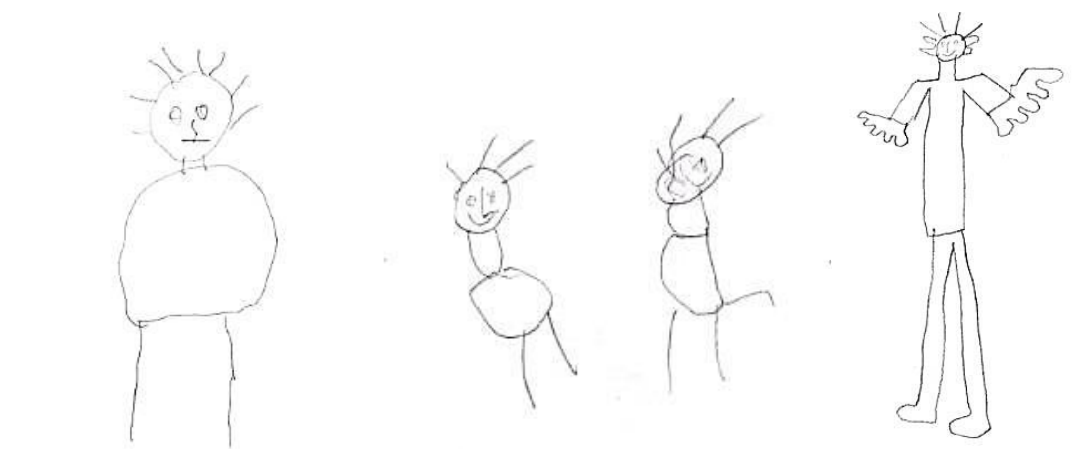
V poslední oblasti zaměřenou na řeč bylo pozorování soustředěno na foneticko-fonologickou rovinu, kdy byla zkoumána výslovnost dětí. Další pozorovanou rovinou byla lexikálně-sémantická. Pozorování bylo soustředěno na přiměřenou slovní zásobu, popis obrázku a schopnost pojmenovat nesmysl na obrázku. V rovině morfologicko-syntaktické bylo zkoumáno, zdali dítě mluví ve větách a mluví správně gramaticky. V poslední rovině pragmatické byla pozornost věnovaná oblasti mluvené, kdy dítě projevovalo schopnosti navázat verbální kontakt a vést dialog. Při zjišťování tvoření vět ve spontánním projevu byl s dítětem veden dialog na téma, které dítě zájímalo. Sledované výsledky jsou zaznamenány do záznamového archu – řeči (*viz. Příloha F*).

6 Případové studie

Případové studie se zaměřují na oblast rozvoje psaní, čtení, počítání a řeči a s tím související změny u deseti dětí ve věku od 5 do 7 let. Nejprve jsou v případové studii shrnuty anamnestické údaje dítěte, poté výsledky vývoje v jednotlivých zkoumaných oblastech a poslední částí je shrnutí a návrh opatření.

Případová studie č. 1 – chlapec Lukáš K.

Obrázek 1: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Lukáše K.



Souhrn anamnestických údajů:

Chlapec je šest let, žije v úplné rodině a má mladšího bratra. Do mateřské školy nastoupil, když mu byly čtyři roky a v pořádku zvládá chod mateřské školy. U chlapce nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky, tudíž v září 2015 nastoupí do základní školy. Jeho tělesný vývoj je na dobré úrovni, chlapec se snaží rychle běhat a je cílevědomý v pohybu. Bez problémů zvládá chodit pozpátku, dotknout se prstů u nohou bez pokrčení v kolenou a rád si s dětmi hází balónem na větší vzdálenost. Sám si dokáže zapnout knoflík a také vystřihovat nůžkami. Z těchto závěrů lze usoudit, že jeho motorický vývoj je na dobré úrovni. Úroveň percepčního a kognitivního vývoje je přiměřená, když je pro chlapce realita nesrozumitelná, zeptá se rodičů, nebo jiné dospělé osoby. Vnímání celku jako souboru je u chlapce správné. Realitu od fantazie chlapec rozpozná, ale rád hraje hry, které jsou plně fantazie (Spiderman). Fantazii chlapec vypouští, když hraje stolní hru s rodinou, kdy si dokáže zapamatovat větší množství informací (pravidla hry). Osobnostně sociální úroveň

je u chlapce dostatečná, často mluví o kamarádech ze školy i z fotbalu, vydrží půl dne bez rodičů a uvědomuje si příčiny emočních reakcí.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Úroveň spontánní kresby se u chlapce během pozorování velmi zlepšila. Při prvním a druhém setkání byla postava neúplná, chyběly jí ruce, prsty a uši. Při posledním setkání byla postava úplná, měla pět prstů, krk i uši. Grafomotorické prvky chlapec zvládal obtížně během celého pozorování, ale při posledním setkání se projevilo určité zlepšení. Oblouky byly nepřesné a nepravidelné. Lépe chlapec zvládal kreslení zubů, kdy ruku pozastavil, ale nezvedal a pokračoval v čáře dále. V posledním setkání chlapec neměl problém s kreslením čar, kolečka i zuby byly různě veliké, ale u zubů zvládal šikmé čary a dokázal změnit směr vedení čáry. U vizuomotoriky se projevilo určité zlepšení, kdy v prvním setkání chlapec nedovedl vést tužku v jedné linii a tužku často zastavoval, při druhém a třetím sezení chlapec vedl tužku plynule a jedním tahem, což je podmínkou pro správné psaní. U návyků při kreslení můžeme pozorovat určité zlepšení, kdy chlapec nejprve držel tužku čtyřmi prsty, a při posledním setkání probíhalo držení tužky pomocí prstů tří. Tlak na podložku byl nejdříve větší, ale došlo ke zlepšení, i když při grafomotorickém cvičení byl tlak stále větší. Postavení ruky směřovalo k rameni. Lateralita ruky byla po dobu mého pozorování praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Vyhledávání tvaru na pozadí chlapci nečinilo potíže. Chlapec při každém setkání přesně rozeznal tvar na pozadí. V oblasti zrakové diferenciacce byly shledány konstantní výsledky. Při odlišení shodných a neshodných dvojic chlapec mnoho dvojic vynechal, a dokonce byly přeškrtnuty dvojice, které být neměly a to především z důvodu přeskokování. Od druhého setkání chlapec postupoval zprava doleva, ale i přesto byly některé dvojice špatně určené, což přetrvalo i do posledního setkání, kde chlapec zase přeskakoval. Chlapec by mohl mít oslabené oční pohyby, což má za následky namáhavější, pomalejší čtení nebo přeskokování slov při čtení. Zraková paměť byla u chlapce po celou dobu pozorování na dobré úrovni. Chlapec si bez problémů dokázal zapamatovat pět obrázků a poté je vybrat z předložených deseti obrázků, také zvládal přiřadit obrázky na místo, kde byly předtím.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

V oblasti porovnávání méně X více došlo u chlapce ke zlepšení. Nejprve chlapec pouze ukazoval, kde je hodně a to i řekl. Následné setkání přidal slovní pojmenování méně X více a při posledním setkání si nejdříve spočítal prvky a poté řekl, kde je více a kde méně. Řazení prvků podle velikosti chlapci dělalo potíže a to především při prvním setkání. Chlapec dokázal seřadit prvky podle velikosti, ale znalost těchto pojmů měl pouze pro největší a nejmenší. Od druhého setkání až k poslednímu se u chlapce znalost velikostních pojmů výrazně zlepšila, chlapec rozuměl pojmům nejkratší, nejdelsí, nejhubenější, nejtlustší a dokázal je i slovně pojmenovat. Třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) chlapci potíže nečinilo a byl upozorován vývoj. Chlapec nejprve zvládal rozdělit všechny geometrické tvary podle velikosti, ale pojem střední chlapec nezvládal. Tvary chlapec jen třídil a slovně pojmenoval jen kruh. Při dalším setkání chlapec zvládal pojmenovat kruh i obdélník, ale roztřídit a pojmenovat „střední“ chlapec stále nezvládal. V posledním setkání chlapec zvládal roztřídit všechny geometrické tvary a slovně pojmenoval kruh, obdélník, čtverec, ale trojúhelník nepojmenoval. Číselnou řadu jmenoval chlapec do 29 po celou dobu mého pozorování. Počet prvků zobrazených na obrázku při posledním setkání chlapec správně určoval.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost se u chlapce během mého pozorování zlepšila. Chlapec měl nejprve problémové hlásky R a Ř, poté pouze Ř a při posledním setkání měl veškeré hlásky vyvozené. Slovní zásoba odpovídala věku dítěte, kdy chlapec z řady obrázků nepoznal pouze jeden obrázek. Při hledání nesmyslu na obrázku a popisování obrázku byla zaznamenána změna, kdy chlapec nejprve nesmysl na obrázku našel, ale neřekl, co je na něm špatně. Při popisování mluvil pouze v holých větách a odpovídal jen na to, co musel. Při druhém setkání chlapec sám mluvil o tom, co je na obrázku špatně a jak by to mělo být správně. Popisování probíhalo v rozvitých větách, kdy bylo vyjadřování souvislé. Při posledním setkání chlapec popisoval nesmysl na obrázku pomocí souvětí.

Shrnutí a návrh opatření

V oblasti psaní a řeči nebyly u chlapce zpozorovány žádné potíže. Menší obtíže se u chlapce objevily v oblasti počítání, kdy chlapec nedokázal pojmenovat geometrický tvar trojúhelník. Tento fakt může pramenit pouze z toho, že se chlapec s pojmenováním tohoto tvaru nesečkává příliš často. Závažnější potíže se objevily v oblasti čtení, kde měl chlapec problémy se zřakovou diferenciací. Důvodem může být oslabení očních pohybů nebo nepozornost při plnění úkolu.

Pro zlepšení obtíží v oblasti počítání by se při práci s chlapcem mělo více zařazovat pojmenování daného geometrického tvaru pro jeho správné osvojení.

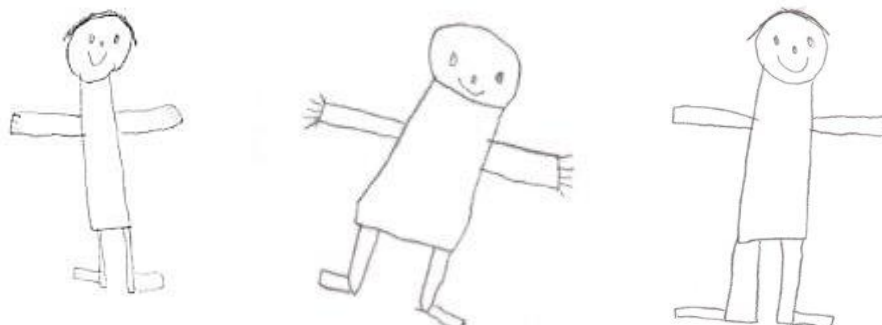
V oblasti zřakové diferenciacie by se chlapec mohl rozvíjet při činnostech typu hledání rozdílů na obrázcích a při rozvoji školních dovedností zařazovat více pracovních listů zaměřených na rozvoj zřakové diferenciacie. Na rozvoj zřakové diferenciacie by se měla spíše zaměřit mateřská škola, protože pedagogičtí pracovníci s tímto rozvojem mají zkušenosti. Zřakové rozlišení mohou u dítěte rozvíjet i rodiče prostřednictvím pexesa či mozaiky. Pokud by se zřaková diferenciacie u chlapce více nerozvíjela, mohlo by to mít za následek záměnu podobných písmen, obtížněji by si zapamatovával písmena a jeho čtení by bylo pomalejší.

Přeskakování řádků může značit, že má chlapec oslabené prostorové vnímání, což může vést k obtížné orientaci v textu při čtení, kdy nebude postupovat zleva doprava. Správné vnímání prostoru se u chlapce může rozvíjet v každodenních činnostech.

Oční pohyby se u chlapce mohou rozvíjet řazením obrázků zleva doprava či odshora dolů a vybírat takové pracovní listy zaměřené na rozvoj očních pohybů. Při správném rozvoji očních pohybů chlapec nebude mít potíže v udržení pozornosti při čtení a nebude přeskakovat a opakovat slova při čtení.

Případová studie č. 2 – dívka Adéla K.

Obrázek 2: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Adély K.



Souhrn anamnestických údajů:

Sedmiletá dívka žije v úplné rodině a má staršího sourozence. Do mateřské školy nastoupila ve věku tří a půl roku. Mateřskou školu dívka zvládá dobře, ale vyskytují se u ní lítostivé stavy. U dívky došlo minulý rok k odložení školní docházky z důvodu nevyzrálosti v grafomotorické, percepční a psychosociální oblasti. Letos u dívky nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky. Tělesný vývoj je u dívky na dobré úrovni, dívka je v pohybu cílevědomá a ráda rychle běhá. Motorický vývoj je také na správném stupni, dívka chodí pozpátku, dotkne se prstů u nohou bez pokrčených kolen a hází balónem na větší vzdálenost. Jemná motorika je také na přiměřené úrovni, dívka zvládá zapnout menší knoflík a začíná vystříhovat nůžkami. Úroveň percepčního a kognitivního vývoje je dobrá, když je pro dívku realita nesrozumitelná, tak se dívka zeptá, vnímá celek jako soubor, rozpozná realitu od fantazie a dokáže si zapamatovat větší množství informací. Osobnostně sociální vývoj dívky je na dobrém stupni, dívka často mluví o svých kamarádech, vydrží půl dne bez rodičů a uvědomuje si příčiny emočních reakcí.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Při spontánní kresbě nedošlo během pozorování k výrazným změnám. Nejprve byla postava bez vlasů a chyběl jí krk. Dívka v dalším setkání přidala vlasy, ale krk ne. Ten se na postavě nevyskytl ani v setkání posledním, kdy ještě dívka zapomněla nakreslit prsty, které předtím znázorněny byly. Již na začátku pozorování bylo

provedení grafomotorických prvků v pořádku. Všechny grafomotorická cvičení dívka zvládala dobře, i když u zubů měla špatný sklon, ale dokázala ruku zastavit a nezvedat. V oblasti vizuomotoriky u dívky také nedošlo k větším změnám. Její výsledky byly výborné již při prvním pozorování, kdy zvládla plynule, jedním tahem dokreslit daný prvek. Kreslení ostatních prvků, při druhém a třetím setkání, bylo také provedeno jedním tahem a plynule. Konstantní výsledky měla dívka i u návyků při kreslení. Držení tužky probíhalo pomocí tří prstů, přičemž při prvním a druhém setkání palec přesahoval přes ukazováček a v posledním setkání bylo držení tužky správné. Postavení ruky směřující k rameni bylo neměnné a tlak na podložku byl v prvním sezení normální, ale poté byl tlak větší. Nejspíše to bude tím, že se dívka soustředila na přesnost a tlačila na tužku. Lateralita ruky byla po celou dobu leváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Vyhledávání tvaru na pozadí dívce nečinilo potíže. Již od prvního setkání rozeznala figuru a pozadí a poradila si i s obrázky, které se překrývaly. U zrakové diferenciaci se nevyskytly žádné komplikace. Dívka vždy postupovala zleva doprava a správně určila shodné a neshodné dvojice. Oční pohyby byly u dívky na dobré úrovni. Zraková paměť byla u dívky správně rozvinutá, dívka si dokázala zapamatovat pět obrázků a ty následně vybrat z obrázků deseti. Dívka zvládla umístit obrázky na místo, kde předtím ležely.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Při vývoji počítání došlo u dívky k výraznému zlepšení. Při porovnávání méně X více dívka nejdříve pouze tužkou ukazovala tam, kde je více, ale méně neurčila. Už při druhém setkání dívka prvky nejdříve spočítala a poté řekla, kde je více a kde méně. Řazení prvků podle velikosti dívce potíže nečinilo, dívka po celou dobu mého pozorování slovně pojmenovala veškeré velikosti, jako je nejkratší, největší, nejmenší, nejhubenější a nejtlustší. U třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) dívce největší problém dělalo označení střední, které chápala až u posledního setkání. Geometrické tvary dívka nejdříve třídila, ale slovně pojmenovat je nedokázala. K výraznému zlepšení nedošlo ani při druhém setkání. Slovně dívka pojmenovala pouze kruh a ostatní tvary si pletla. Znalost všech tvarů dívka projevila v setkání posledním, kdy je dokázala i slovně pojmenovat. Číselnou řadu jmenovala do dvaceti

a při určování množství prvků v řadě dívka správně spočítala. Celkový počet prvků dívka zvládla určit.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

V oblasti výslovnosti došlo ke zlepšení. Na začátku mého pozorování byly problémové hlásky Z, R, poté hláska Ř a při posledním setkání byly veškeré hlásky vyvozené. Slovní zásoba byla přiměřená. Dívka z řady obrázků nepojmenovala tři prvky. I přesto slovní zásoba odpovídala věku dítěte. Při hledání nesmyslu na obrázku a při popisování obrázku se u dívky objevilo zlepšení. Při prvním setkání dívka na obrázku našla nesmysl, který jen ukázala a poté v holých větvích vysvětila, co bylo na obrázku špatně. Další popisování obrázků probíhalo pomocí jednoduchých vět, hezkého vyjadřování a srozumitelnosti. Dívka při posledním setkání popisovala obrázek v souvětí a sama se pouštěla do rozhovoru a uměla vyprávět.

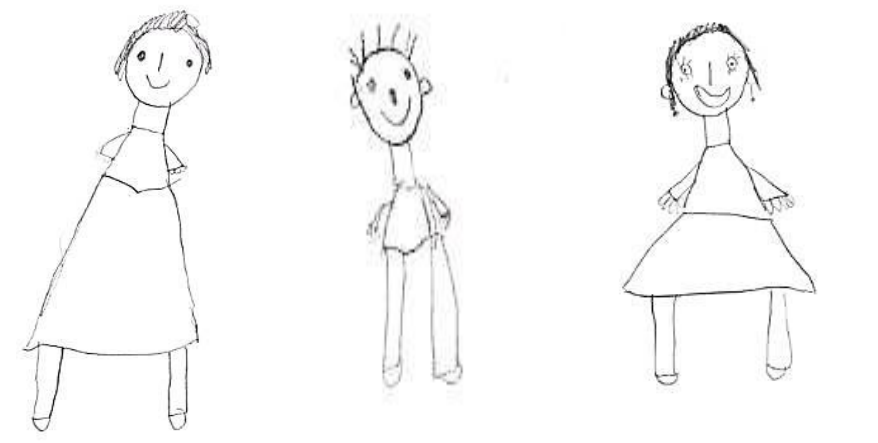
Shrnutí a návrh opatření

U dívky nebyly zpozorovány potíže v jednotlivých sledovaných oblastech. Zdá se, že odklad školní docházky byl správným krokem a dívka se v oblasti grafo-motoriky a percepce dokázala vyrovnat normě.

U dívky by měl pokračovat rozvoj školních dovedností stejným způsobem jako do této doby.

Případová studie č. 3 – dívka Lenka

Obrázek 3: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Lenky



Souhrn anamnestických údajů:

Dívce je šest let a žije v úplné rodině. Dívka má jednoho staršího sourozence. Do mateřské školy dívka nastoupila, když jí bylo dva a půl roku. Zvládnutí mateřské školy je pro dívku občas nesnadné. U dívky se vyskytují lítostivé stavy. Tento rok u dívky nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky. Úroveň tělesného vývoje u dívky je dobrá. Dívka je na dobrém stupni v jemné a hrubé motorice, kdy dokáže chodit pozpátku, dotknout se prstů u nohou bez pokrčených kolen, hází míčem na větší vzdálenost, zvládá zapnout menší knoflík a začíná vystříhovat nůžkami. Percepční a kognitivní vývoj je u dívky na dobré úrovni. Pokud dívka nepochopí realitu, zeptá se. Celek vnímá jako soubor, rozliší fantazii od reality a fantazii zapojuje především do hry. Zapamatování si většího množství informací dívce potíže nečiní. Stupeň osobnostně sociálního vývoje je také správný, dívka často mluví o svých kamarádech, bez rodičů vydrží půl dne, což znamená, že je samostatná a emoční příčiny si dívka moc neuvědomuje.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Již na začátku mého pozorování byla spontánní kresba téměř v pořádku. Postava byla úplná, pouze měla na každé ruce tři prsty, to se opakovalo i v setkání druhém a v posledním setkání byla postava již úplná i s pěti prsty. V oblasti grafomotoriky u dívky nedošlo k větším změnám. Oblouky byly přesné, dívka kopírovala předlohu a obloučky byly zakulacené. Grafomotorické cviky v podobě zubů byly prove-

deny taky správně, dívka se u špičky vždy zastavila a pokračovala ve směru, snažila se, aby velikost zubů byla stejná. Ani v posledním setkání dívce nedělalo potíže při skreslení spirál. V oblasti vizuomotoriky se projevilo určité zlepšení. Při dokreslení ulity šneka dívka nedokázala vést tužku plynule a jedním tahem a tužku často zastavovala. Již v druhém sezení se to změnilo, dívka babiččino klubičko zvládla nakreslit jedním tahem a plynule, což bylo zpozorováno i při setkání posledním. Návyky při kreslení se téměř nezměnily. Dívka po celou dobu držela tužku správně pomocí tří prstů, tlak na podložku byl přiměřený a směr tužky směřoval k rameni. Lateralita ruky byla praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Vyhledávání tvaru na pozadí dívce během pozorování potíže nečinilo. Již při prvním setkání dívka dokázala vyhledat tvar na pozadí a poradila si i s obrázky, které se překrývaly. V oblasti zrakové diferenciacce se projevilo určité zlepšení. Dívka při prvním setkání nepostupovala od vrchu dolů, ale přeskakovala, a proto byla spousta dvojic špatně určena. Od druhého setkání dívka nepřeskakovala a soustředila se, tudíž určila všechny obrázky správně. Oční pohyby byly u dívky správné. Zraková paměť byla u dívky již na začátku mého pozorování v pořádku. Dívka poznala viděné obrázky a dokázala umístit obrázky na místo, kde se předtím nacházely.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

V oblasti porovnávání méně X více byly vyzpozorovány konstantní výsledky. Dívka po celou dobu pozorování nedokázala říci, kde je méně a kde více, pouze prstem ukazovala tam, kde je prvků více. Řazení podle velikosti bylo u dívky již při prvním setkání v pořádku. Dívka dokázala rozlišit tvary podle délky, tloušťky a výšky. Třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) dívce potíže nečinilo i v této oblasti byl viditelný pokrok. Dívka tvary rozdělila tak, že čtverec a obdélník smíchala dohromady. Pojem střední dívka neznala. U druhého setkání dívka tvary rozdělila správně, slovně je nepojmenovala, to učinila až v setkání posledním, kdy i projevila znalost pojmu střední. Číselnou řadu jmenovala do deseti a určení počtu prvků dívce potíže nečinilo.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost dívky se během pozorování zlepšila. Dívka měla nejprve problém s hláskami S, R a Ř, poté byly problémové hlásky pouze R a Ř a při posledním setkání byly veškeré hlásky vyvozené. Slovní zásoba se u dívky výrazně zlepšila. Při prvním setkání působila slovní zásoba dívky jako chudší. Dívka nepoznala mnoho obrázků. Při dalším setkání byla slovní zásoba průměrná, dívka z řady obrázků nepoznala pouze jeden obrázek a při popisování obrázků často přemýšlela nad slovem, které má říci. U posledního pozorování odpovídala slovní zásoba věku dítěte. Při hledání a popisu nesmyslu na obrázku nedošlo k výraznému zlepšení. Dívka již při prvním pozorování nesmysl na obrázku jen ukázala a slovně pojmenovala, to přetrvává až do posledního setkání. U popisu obrázku dívka tvořila holé věty, poté jednoduché věty, kdy spojila podstatné jméno a sloveso, což se nezměnilo ani při setkání posledním.

Shrnutí a návrh opatření

V oblasti psaní a čtení se dívka vyrovnávala normě. Při posuzování předmatematických dovedností a vývoje řeči se objevily podobné potíže a to zejména v tom, že dívka sama nedokázala v některých případech slovně pojmenovat dané prvky. Protože se potíže objevovaly jen v některých případech a dívka se jevila nesebejistě, může to být důsledkem menší sebedůvěry a obav ze selhání.

U této dívky by se mělo zaměřit na celkový rozvoj osobnosti a to zejména na sebejistotu a podpořit dívku ve správném rozhodování. Další oblastí, která by se měla u dívky rozvíjet, je rozvoj řečového projevu, aby dívka odbourala strach a obavy z vyjadřování pocitů a názorů. Nejvíce se na zlepšení řečového projevu mohou podílet rodiče, kteří si s dívkou budou více povídat o tématech, týkající se rodiny, zájmů dívky a jiné.

Případová studie č. 4 – chlapec Lukáš M.

Obrázek 4: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Lukáše M.



Souhrn anamnestických údajů:

Chlapci je šest let a žije v úplné rodině. Chlapec byl narozen jako třetí dítě a má dva starší sourozence. Do mateřské školy chlapec nastoupil, když mu bylo dva a půl roku. Mateřskou školu zvládá bez problémů. U chlapce došlo letos k návrhu odkladu školní docházky z důvodu sociální nezralosti. Rodiče chlapce návrh přijali a chlapec dostane odklad školní docházky. Tělesný vývoj je u chlapce na dobré úrovni, kdy chlapec dokáže rychle běhat, ale moc pohybu nevyhledává, „je to lenoch“, napsala maminka. Motorický vývoj je také na dobré úrovni, chlapec zvládá chodit pozpátku, dotkne se prstů u nohou bez pokrčených kolen a hází balónem na větší vzdálenost. Chlapec si dokáže zapnout menší knoflík a začíná vystřihovat nůžkami jednoduché tvary. Stupeň percepčního a kognitivního vývoje je přiměřený, pokud je pro chlapce realita nesrozumitelná, je chlapec zmaten. Vnímá celek jako soubor a rozpozná realitu od fantazie. Potíže má při zapamatování většího množství informací, kdy si zapamatuje z básničky dvě sloky a více už u něj vyvolává problém. Příčiny emočních reakcí si chlapec neuvědomuje.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Ve spontánní kresbě se neprojevovalo výrazné zlepšení, protože každá postava, kterou chlapec nakreslil, byla neúplná. Nejprve jí chyběly chodidla, vlasy a měla devět prstů. Poté postavě přidal chodidla, ale počet prstů byl stále nesprávný. Poslední chlapcova postava měla již pět prstů, ale nezvýrazněný obličej a vlasy. Grafomo-

torické cvičení bylo u chlapce již při prvním setkání v pořádku. Oblouky byly zakulacené, zuby chlapec zakončil vždy špičkou. Zvládal změnit směr, tužku zastavit a nezvedat. Spirály, při posledním setkání, byly pro chlapce obtížnější, ale ke konci je zvládal pěkně. V oblasti vizuomotoriky chlapec neměl potíže. Již v prvním setkání dovedl vést tužku plynule a jedním tahem bez zastavení. Návyky při kreslení se nijak zvláště nezměnily. Chlapec správně držel tužku už na prvním setkání, což se během pozorování nezměnilo. Postavení ruky směřovalo k rameni. Tlak na podložku byl při prvním setkání větší, což se po dobu pozorování nezměnilo. Lateralita ruky byla praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Vyhledávání tvaru na pozadí chlapci nečinilo potíže. Chlapec při každém setkání přesně rozeznal figuru a pozadí. V oblasti zrakové diferenciacce bylo zpozorováno určité zlepšení. Při odlišení shodných a neshodných dvojic chlapec mnoho dvojic vynechal, a dokonce byly přeškrtnuty dvojice, které být neměly a to především z důvodů přeskokování. Od druhého setkání chlapec postupoval zleva doprava, ale i přesto byly některé dvojice špatně určené. Při posledním setkání chlapec také postupoval zleva doprava a správně určil veškeré dvojice. Můžeme říct, že oční pohyby byly u chlapce v pořádku. Zraková paměť byla u chlapce po celou dobu pozorování na dobré úrovni. Chlapec si bez problémů dokázal zapamatovat pět obrázků a poté je vybrat z předložených deseti obrázků, také zvládal přiřadit obrázky na místo, kde byly předtím.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Již od prvního setkání bylo u chlapce porovnávání méně X více v pořádku. Po celou dobu pozorování chlapec prvky nejdříve spočítal a poté vždy řekl, kde je více a kde méně. Řazení prvků podle velikosti chlapec zvládal velmi dobře, kdy již na prvním setkání měl znalost pro pojmy největší, nejmenší a při setkání dalších dokázal slovně pojmenovat nejkratší, nejdelší, nejmenší, největší, nejhubenější a nejtlustší. Třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) činilo chlapci potíže především v třídění geometrických tvarů, kdy si při prvním setkání pletl čtverec a obdélník. Na druhé straně chlapec znal pojem střední. Při dalším setkání chlapec uměl geometrické tvary rozlišit a při posledním setkání je i slovně po-

jmenoval. Číselnou řadu jmenoval chlapec do 100 po celou dobu pozorování. Počet prvků, při posledním setkání, chlapec určoval správně.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost chlapce se výrazně nezměnila. Po dobu mého pozorování měl chlapec potíže s hláskami R a Ř, kdy při posledním setkání byla hláska R částečně zafixována a vyvozená, ale hláska Ř nikoliv. Slovní zásoba se u chlapce zlepšila. Při prvním setkání chlapec mnohdy nevěděl, jaké má použít slovo pro daný výraz. Tato potíž se při posledním setkání výrazně zlepšila a slovní zásoba chlapce byla přiměřená věku dítěte. Při hledání nesmyslu na obrázku a jeho popisu nedošlo k výrazným změnám. Chlapec našel vždy nesmysl, který popsal jednoduchou větou, což se po dobu pozorování nezměnilo. Chlapec komunikoval pouze v případech, když byl o to požádán.

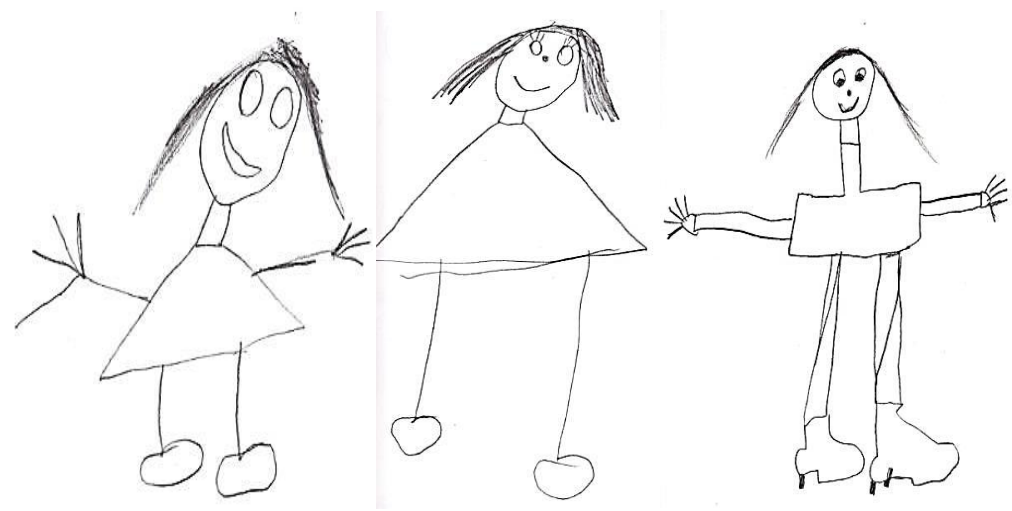
Shrnutí a návrh opatření

Chlapec se jevil na dobré úrovni ve všech oblastech. Obtíž se objevila pouze v oblasti řeči, kdy chlapec neměl vyvozenou hlásku Ř a jeho vyjadřovací schopnosti byly omezeny na jednoduché věty.

U chlapce by se měl rozvoj zaměřit na celkový rozvoj řeči a to zejména na rozmanitost slovních druhů a podporovat ho ve vlastním projevu. Chlapci pomůžte, když se s ním rodiče budou více bavit o věcech, které chlapce zajímají. Dále mohou rodiče s chlapcem více číst pohádky a následně si o nich povídat. Ve výslovnosti hlásek se projevila nepřesnost pouze hlásky Ř, kdy nepřesná výslovnost této hlásky je vývojová a hláska se pravděpodobně upraví spontánně.

Případová studie č. 5 – dívka Nikola

Obrázek 5: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Nikoly



Souhrn anamnestických údajů:

Dívce je šest let a žije v neúplné rodině s vlastní matkou, která nemá přítele, tudíž bydlí dívka společně s matkou a starším sourozencem. Do mateřské školy nastoupila, když jí bylo tři a půl roku a zvládnutí mateřské školy je u dívky bez problémů. U dívky nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky. Tělesný a motorický vývoj dívky je na dobré úrovni, zvládá rychle běhat, chodit pozpátku, dotknout se prstů u nohou bez pokrčených kolen a házet balónem na vzdálenost jednoho metru. Úroveň percepčního a kognitivního vývoje je u dívky dobrá. Když dívka nerozumí realitě, jde za dospělým člověkem a zeptá se. Celek vnímá jako soubor, realitu rozpozná od fantazie a nedělá jí problém zapamatovat si až čtyři sloky básničky. Stupeň osobnostně sociálního vývoje je u dívky dobrý. Ráda mluví o svých kamarádech, vydrží půl dne bez rodičů, tudíž je samostatná, a při uvědomování si emočních reakcí se dívka občas jeví, že neví, co se děje, jen stojí a kouká.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Ve spontánní kresbě se projevilo určité zlepšení. Dívka nejprve nakreslila postavu bez rukou, poté s rukama a čtyřmi prsty a při posledním setkání byla postava úplná. V oblasti grafomotoriky můžeme sledovat určité konstantní výsledky. Dívka zvládala oblouky, které byly zakulacené, zuby dívka zakončuje špičkou. Zvládá

změnit směr, tužku zastaví a nezvedá. I při posledním setkání zvládla spirály, které byly sice různě veliké, ale přesné. V pozorování výsledků v oblasti vizuomotoriky můžeme pozorovat určité zhoršení. Dívka při prvních dvou setkání prováděla tah plynule a provedení bylo jednotažné. V posledním setkání dívka tužku nevedla jedním tahem ani plynule. U návyků při kreslení došlo ke zlepšení. Nejprve dívka držela tužku pomocí třech prstů, kdy jí palec překrýval ukazováček. Od druhého setkání už dívka držela tužku správně. Tlak na podložku byl při prvním sezení větší, poté byl tlak přiměřený, a u posledního setkání byl tlak zase větší. Postavení ruky bylo špatné, dívka si při prvních dvou setkání natáčela papír a tužka nesměřovala k rameni. Správné postavení ruky měla dívka v posledním setkání. Lateralita ruky byla po celou dobu pozorování praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Již při prvním setkání bylo vyhledávání tvaru na pozadí v pořádku. Dívka neměla potíže s hledáním tvaru na pozadí, ani s obrázky, které se překrývaly. U zrakové diferenciacce byly zpozorovány konstantní výsledky. Dívka již při prvním setkání postupovala zleva doprava, řádek po řádku, kdy i přesto bylo některé určení špatné. U druhého a třetího setkání byl postup stejný, ale pokud dívka označila něco špatně, opravila to. Oční pohyby byly u dívky dobré, protože nedocházelo k přeskokování. V oblasti zrakové paměti došlo u dívky k určitému zlepšení. Dívka nepoznala všechny obrázky, které předtím viděla. Při druhém setkání zvládla umístit obrázky na místo, kde předtím ležely a při posledním setkání už dokázala poznat viděné obrázky.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Při pozorování činnosti, zaměřenou na porovnávání méně X více nedošlo k výrazným změnám. Dívka již od prvního setkání správně slovně určovala, kde je více a kde méně. Řazení prvků podle velikosti nečinilo dívce potíže. Při prvním setkání zvládla rozřadit prvky podle velikosti a slovně pojmenovala největší a nejmenší. I při druhém setkání dívka dokázala pojmenovat jiné velikostní pojmy. Při třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) byl zpozorován velký posun. Dívka rozřadila pouze kruh a ostatní tvary si pletla. Označení „střední“ dívka neznala. Při druhém setkání už dívka dokázala rozřadit kruh, čtverec, obdélník a trojúhelník, ovšem slovně pojmenovat je dívka dokázala až při posledním setkání,

kde také projevila znalost pojmu „střední“. Číselnou řadu jmenovala do šesti a poté od šesti dolů. Počet prvků dívka určila správně.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost dívky byla již na začátku mého pozorování v pořádku. Občas měla dívka potíže s hláskou Ř, ale při posledním setkání byly veškeré hlásky zafixované a vyvozené. Slovní zásoba odpovídala věku, mohlo by se říci, že slovní zásoba dívky byla nadprůměrná. Při hledání nesmyslu na obrázku a následném popisu došlo u dívky k výraznému zlepšení. Nejprve dívka nesmysl na obrázku popsala pouze jedním slovem a více se o obrázku nezmiňovala. Veliký posun nastal při setkání druhém, kdy dívka popisovala obrázek a nesmysl na obrázku pomocí souvětí.

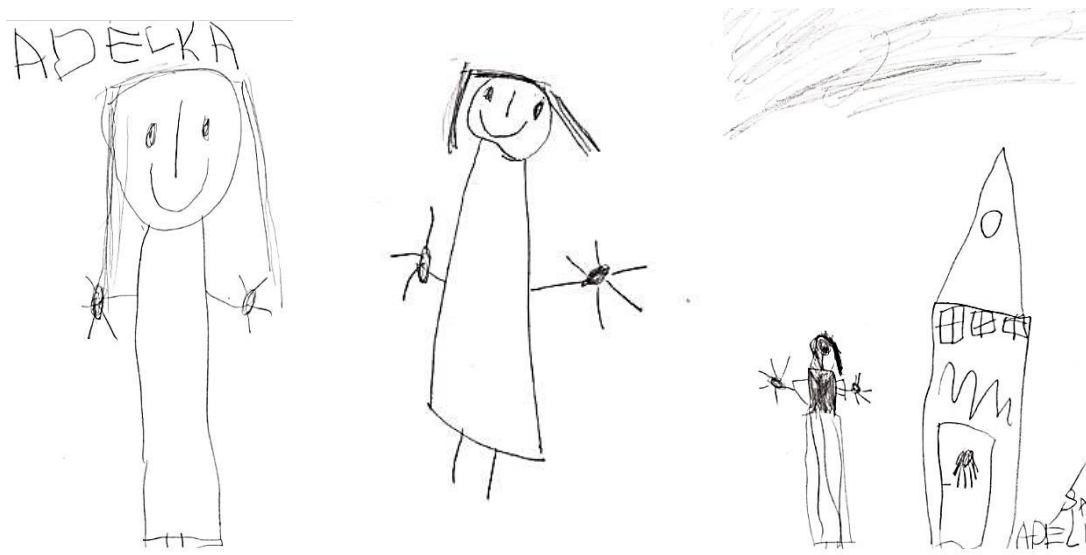
Shrnutí a návrh opatření

Vývoj sledovaných oblastí se u dívky jevil na dobré úrovni. Jediná obtíž se objevila při posledním pozorování činností zaměřenou na vizuomotoriku, kdy dívka nedokázala plynule vést tužku. Příčinou může být pravděpodobně vyčerpání, či nesoustředěnost dívky při dané činnosti. Vizuomotorika byla u dívky při prvních dvou setkání v pořádku.

U dívky by se mělo nadále pokračovat v rozvoji školních dovedností jako do teď. Pokud by u dívky přetrvávaly potíže v oblasti vizuomotoriky, měla by se pozornost u dívky věnovat na její rozvoj. Rodiče mohou s dívkou skládat skládačky či navlékat korálky, aby se souhra ruky a oka zlepšila.

Případová studie č. 6 – dívka Adéla Š.

Obrázek 6: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Adély Š.



Souhrn anamnestických údajů:

Šestiletá dívka žije v úplné rodině a je narozena jako prvorozená. Dívka nemá žádné sourozence. Do mateřské školy nastoupila, když jí byly čtyři roky a chod školy dívka zvládá, ale i přesto se u dívky často vyskytují vzdorovité stavy. U dívky došlo minulý rok k odkladu školní docházky, protože úrovně v oblasti rozumové, grafomotorické, řečové, percepční i psychosociální byly nedostačující. Tento rok dívce nebyl navržen odklad školní docházky. Tělesný vývoj je u dívky na dobré úrovni, dívka ráda rychle běhá, je hbitá a cílevědomá v pohybu. Dívka dokáže chodit pozpátku, dotkne se prstů u nohou bez pokrčených kolen a ráda hází balónem na větší vzdálenost, tudíž hrubá motorika je také na dobrém stupni. Jemná motorika je na nižší úrovni, kdy má dívka problémy se zapnutím knoflíku a střiháním tvarů. Percepční a kognitivní vývoj je u dívky také nedostačující, pokud dívka něčemu nerozumí, jde se zeptat. Vnímá celek jako soubor. Dívka často žije ve fantazii, jen někdy rozpozná realitu od fantazie. Při zapamatování většího množství informací má dívka také potíže, kdy si zapamatuje jen sloku jedné básničky. Osobnostně sociální vývoj je u dívky na přiměřené úrovni. Dívka má spoustu kamarádů, o kterých ráda doma mluví. Bez rodičů dokáže vydržet půl dne a stesk po nich se nevyskytuje. Dívka si občas uvědomí příčiny emočních reakcí, ale spíše si připadá ukřivděná.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Ve spontánní kresbě nedošlo k výraznému zlepšení. Dívka při prvním setkání nakreslila postavu, která neměla krk, chodidla, správný počet prstů a uši. Poté byla postava nakreslena stejně a při posledním setkání měla postava už pět prstů na každé ruce, krk, ale chyběly jí obličej. V oblasti grafomotoriky došlo ke zlepšení. Dívka nedokázala vést tužku podle předlohy, kdy nekopírovala oblouky, zuby nebyly zakončené do špičky, protože dívka nedokázala v jednom pohybu ruku zastavit, nezvedat ji a změnit směr tahu. V posledním setkání byly zuby provedeny lépe, kdy už dívka dokázala ruku zastavit, ale tužku vždy zvedla. Spirály dívka nezvládala. V oblasti vizuomotoriky došlo během pozorování k menším změnám. V prvním setkání dívka nevedla pohyb plynule a provedení nebylo jednotné. Poté byl tah proveden plynule, ale vždy uprostřed tahu dívka tužku zastavila, podívala se kolem sebe a poté pokračovala dále. U návyků při kreslení došlo k výraznému zlepšení. Nejprve dívka držela tužku pomocí čtyř prstů, tlak na podložku byl veliký a postavení ruky směřovalo za loket. U druhého sezení palec přesahoval přes ukazováček, tlak stále stejný a postavení ruky směřovalo k rameni. Při posledním setkání dívka správně držela tužku, tlak stále stejný a postavení ruky správné. Lateralita ruky byla po celou dobu pozorování praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

V oblasti vyhledávání tvaru na pozadí nedošlo u dívky k výrazným změnám. Již od prvního setkání dívka dokázala rozlišit figuru a pozadí. Menší potíže nastaly, když se překrývaly dva obrázky. Při posledním setkání dívka nepoznala obrázek překrytý druhým obrázkem, ale ostatní obrázky dívka určila. U zrakové diferenciaci můžeme shledávat určité konstantní výsledky. Dívka posupovala od zleva doprava a nedošlo k žádnému pochybení ani špatnému určení, tudíž by u dívky neměly nastat potíže se záměnou písmen a nebo k pomalejšímu osvojování písmen. Oční pohyby byly u dívky na dobré úrovni, kdy nedocházelo k přeskokování řádků. Zraková paměť byla u dívky správně rozvinutá, dívka si dokázala zapamatovat pět obrázků a ty následně vybrat z obrázků deseti. Dívka zvládla umístit obrázky na místo, kde předtím ležely.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

V oblasti porovnávání méně X více došlo k jistému zlepšení. Dívka nejprve říkala, kde je málo a kde hodně, přičemž některé určení bylo špatné. Poté dívka říkala, kde je více a kde méně, ale muselo se to dívce více vysvětlit. Při řazení prvků podle velikosti se u dívky objevil posun ve znalosti velikostních pojmů. Při prvním setkání dívka nedokázala seřadit pět prvků podle velikosti. Při druhém setkání dívka dokázala rozlišit nejkratší, nejdelší, nejtlustší a nejhubenější. Třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) mělo u dívky konstantní výsledky. Pojem „střední“ dělalo dívce potíže, ale při posledním setkání znalost pojmu „střední“ dívka měla. Dívka zvládla roztřídit geometrické tvary již při prvním setkání, kdy dokázala tvary i slovně pojmenovat. Při druhém setkání si popletla čtverec a trojúhelník, což se v posledním setkání neprojevalo. Číselnou řadu jmenovala do deseti. Občas vynechala jedno číslo, a tudíž začala počítat znovu. Při určování počtu prvků dívka měla problém s celkovým počtem.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost se u dívky výrazně nezměnila. Již od prvního setkání měla dívka problém s hláskou Ř, což se během pozorování nezlepšilo. Ostatní hlásky měla dívka vyvozené. Při druhém setkání měla dívka potíže s výslovností některých slov, např. náušnice, což souvisí s artikulační obratností, která je u dívky horší. Slovní zásoba u dívky byla během pozorování v normálu, občas dívka neznala některé věci, jako byl celer a křeslo, ale i přesto byla slovní zásoba přiměřená věku dítěte. V oblasti hledání nesmyslu na obrázku a jeho popisu nebyly u dívky viditelné změny. Již od prvního setkání dívka pojmenovávala nesmysl na obrázku pouze jednoslovně a popisovala v jednoduchých větách, což přetrvávalo i do posledního setkání. Dívka se snaží komunikovat, ale má potíže se zpracováním informace, kdy ví, co chce říct, ale nedokáže to motoricky vyjádřit.

Souhrn a návrh opatření

U dívky byly zpozorovány potíže v každé sledované oblasti. V oblasti psaní dívka nezvládala grafomotorické a vizuomotorické cvičení. Tyto potíže mohou pramenit z toho, že má dívka oslabenou jemnou motoriku. Při vyhledávání tvaru na pozadí dívka měla nedostatky především při překrytí obrázku, obrázkem druhým.

V oblasti počítání dívka při jmenování číselné řady vždy vynechala nějakou číslici. Obtíž se objevila i v oblasti řeči, kdy dívka neměla vyvozenou hlásku Ř a její vyjadřovací schopnosti byly omezeny na jednoduché věty. Veškeré potíže, které se u dívky vyskytly, by mohly souviset s její nepozorností. Dívka měla během celého pozorování potíže s udržením pozornosti a vyskytovaly se u ní nadbytečné pohyby během plnění úkolů.

Na rozvoj grafomotoriky a vizuomotoriky by se měla změřit mateřská škola, protože pedagogičtí pracovníci vědí, na které úrovni dívka je a na jaký cvik je dívka zralá. Na rozvoji vizuomotoriky se mohou podílet i rodiče, kteří s dívkou mohou skládat skládačky, puzzle nebo navlékat korálky.

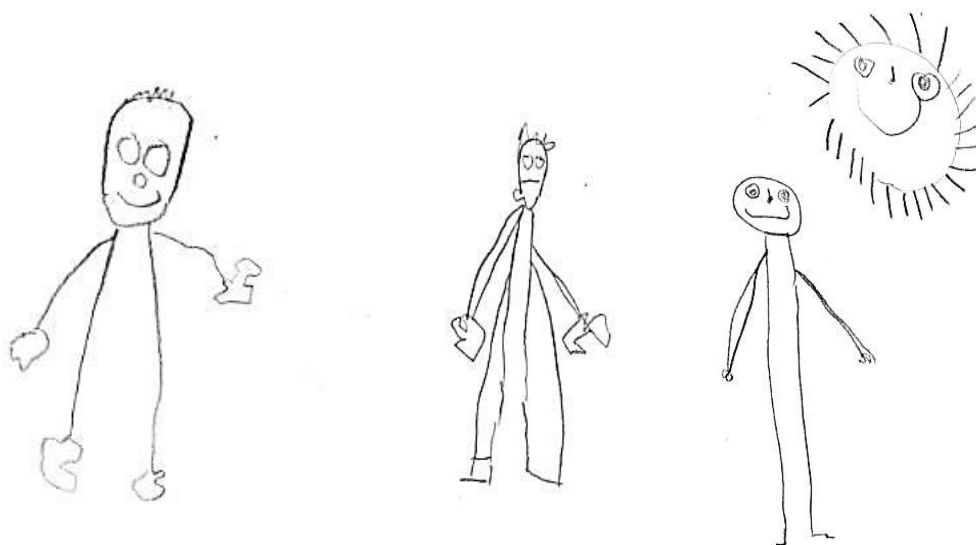
U dívky se vyskytuje oslabené sluchové vnímání. Dívka se nedokáže soustředit na daný sluchový podnět a snadno se nechá rozptýlit ostatními zvuky, což může vést k obtížím při soustředění na mluvené slovo. Dívce by měli rodiče více číst pohádky a vyprávět ji.

Další oblastí, ve které by se dívka měla rozvíjet, je řečový projev. Rodiče se s dívkou mohou povídat o věcech, které dívku zajímají, více ji číst pohádky a povídat si o nich

Této dívce by mělo být doporučeno navštívit pedagogicko – psychologickou poradnu na vyšetření pro možný výskyt poruchy pozornosti a hyperaktivity s poruchou pozornosti.

Případová studie č. 7 – chlapec David

Obrázek 7: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Davida



Souhrn anamnestických údajů:

Chlapec je pět let, žije v úplné rodině a má dva starší sourozence. Do mateřské školy nastoupil, když mu bylo tři a půl roku a ve zvládnání mateřské školy nebyly zpozorovány žádné potíže. Chlapec letos dostal návrh na odklad školní docházky z důvodu špatné výslovnosti vícero hlásek. Rodiče tento návrh zamítli a rozhodli, že chlapec letos školní docházku zahájí. Tělesný a motorický vývoj je u chlapce na dobré úrovni. Chlapec zvládá rychle běhat, chodit pozpátku, dotknout se prstů u nohou bez pokrčených kolen, sám si zapne menší knoflík a začíná vystřihovat nůžkami. V oblasti percepčního a kognitivního vývoje jsou u chlapce určité nedostatky. Pokud je pro chlapce realita nesrozumitelná, tak to neřeší. Vnímá celek jako soubor a realitu od fantazie občas nerozezná. Při zapamatování většího množství informací si chlapec dokáže zapamatovat jednu sloku básně. Osobnostně sociální vývoj je u chlapce správný, kdy chlapec mluví o svých kamarádech, vydrží půl dne bez rodičů a příčiny emočních reakcí si chlapec občas neuvědomuje.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Provedení spontánní kresby bylo u chlapce na velmi špatné úrovni. Postava se u chlapce nijak nevyvíjela, chlapec kreslil postavu jako hlavonožce a to po celou dobu pozorování. Postava neměla prsty, trup a ani krk. V oblasti grafomotoriky došlo

ke zlepšení. V prvním a druhém setkání nebyly grafomotorické prvky provedeny správně. Oblouky nebyly zakončené dokulata, byly šikmé a nepřesné. Zuby nebyly špičaté a to především proto, že chlapec nedokázal v jednom pohybu změnit směr, zastavit tužku a nezvedat ji. Při posledním setkání bylo provedení zubů lepší, chlapec se dokázal u špičky zastavit a změnit směr. Již na začátku pozorování byla vizuomotorika v pořádku. Chlapec už od prvního setkání zvládal vést tužku plynule a jedním tahem, to se nezměnilo ani při druhém a třetím sezení. U návyků při psaní nedošlo k výrazným změnám. Na začátku pozorování chlapec správně držel tužku, tlak na podložku byl přiměřený po celou dobu pozorování a postavení ruky bylo správné. Lateralita ruky leváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

V oblasti vyhledávání tvaru na pozadí došlo k výraznému zlepšení. Chlapec na začátku pozorování nedokázal rozlišit figuru a pozadí, splývalo mu to do jednoho obrázku, tudíž ho ani nemohl pojmenovat. Při druhém setkání chlapec zvládl rozlišit některé figury od pozadí, ale stále u něj byly nedostatky, které zmizely při setkání posledním. Zvládnul rozlišit figuru a pozadí každého obrázku. U zrakové diferenciacce můžeme zpozorovat určité zlepšení. Při odlišení shodných a neshodných dvojic chlapec mnoho dvojic vynechal, a dokonce byly přeškrtnuty dvojice, které být neměly, a to především z důvodů přeskokování. Chybné dvojice chlapec vždy opravil. Od druhého setkání chlapec postupoval zleva doprava, a tudíž nedošlo k žádnému chybnému určení. Při posledním setkání postupoval také zleva doprava, ale přeskakoval řádky. Dalo by se říci, že má chlapec oslabené oční pohyby, což má za následky namáhavější, pomalejší čtení nebo přeskokování slov při čtení. V oblasti zrakové paměti bylo zpozorováno určité zlepšení. Chlapec nepoznal obrázky, které si předtím prohlížel. Při druhém setkání zvládl umístit obrázky na místo, kde předtím ležely a při posledním setkání už dokázal poznat viděné obrázky.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Již na začátku pozorování bylo porovnávání méně X více v pořádku. Chlapec při všech setkání říkal, kde je více a kde méně. U řazení prvků došlo k velkému zlepšení. Při prvním setkání, řazení prvků podle velikosti, chlapci dělalo potíže, protože nerozuměl pojímům nejmenší a největší. Ke zlepšení došlo při dalším setkání,

kdy chlapec porozuměl pojmům nejkratší, nejmenší, největší, nejtlustší, nejdelší a tyto pojmy dokázal slovně pojmenovat. Při třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) chlapci dělalo potíže určení středních kruhů, což se v posledním setkání změnilo. Při určování geometrických tvarů došlo k výraznému zlepšení. Chlapec už od prvního setkání znal kruh a trojúhelník. Obdélník se čtvercem si často pletl, ale při posledním setkání tyto tvary správně určoval. Číselnou řadu jmenoval chlapec do čtyřiceti a při určování prvků neřikal čísla hned, ale nejdříve si prvky spočítal.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost se u chlapce ani v nejmenším nezměnila. Již při prvním setkání měl chlapec potíže s hláskami S, Č, Š, Ž, R, Ř a L, což se nezměnilo ani u setkání posledního. Slovní zásoba byla po celou dobu pozorování spíše chudší. V oblasti hledání nesmyslu na obrázku nedošlo k výrazným změnám. Chlapec nejprve nesmysl pouze zakroužkoval, ale nic k němu neřekl. Od druhého setkání nesmysl popsal pouze ve slovním spojení, což se do posledního setkání nezměnilo. Při popisu obrázku se úroveň vyjadřování téměř nezměnila. Chlapec při popisu obrázku používal spíše slova a při posledním setkání i slovní spojení. U chlapce nebyla zpozorována žádná snaha přirozeně navázat verbální kontakt.

Souhrn a návrh opatření

Jedinou oblast, kterou chlapec zvládal bez potíží, byla oblast počítání. Kresba postavy u chlapce po celou dobu představovala hlavonožce, který je typický pro děti mezi třetím a čtvrtým rokem. Další potíže se u chlapce vyskytly v oblasti zrakové diferenciaci. Důvodem mohou být oslabené oční pohyby. Závažnější potíže měl chlapec ve výslovnosti, kdy nezvládal vyslovit sedm hlásek. Na základě neznalosti většího množství hlásek byla slovní zásoba chudší a popisování probíhalo ve slovním spojení.

Zlepšení v provedení kresby postavy závisí na vyspělosti dítěte.

V oblasti zrakové diferenciaci by se chlapec mohl rozvíjet při činnostech typu hledání rozdílů na obrázcích a při rozvoji školních dovedností zařazovat více pracovních listů zaměřených na rozvoj zrakové diferenciaci. Na rozvoj zrakové diferenciaci by se měla spíše zaměřit mateřská škola, protože pedagogičtí pracovníci s tímto

rozvojem mají zkušenosti. Zrakové rozlišení mohou u dítěte rozvíjet i rodiče prostřednictvím pexesa či mozaiky. Pokud by se zraková diferenciací u chlapce více nerozvíjela, mohlo by to mít za následek záměnu podobných písmen, obtížněji by si zapamatoval písmena a jeho čtení by bylo pomalejší.

Přeskakování řádků může značit, že má chlapec oslabené prostorové vnímání, což může vést k obtížné orientaci v textu při čtení, kdy nebude postupovat zleva doprava. Správné vnímání prostoru se u chlapce může rozvíjet v každodenních činnostech.

Oční pohyby by se u chlapce mohly rozvíjet řazením obrázků zleva doprava či odshora dolů a vybírat takové pracovní listy zaměřené na rozvoj očních pohybů. Při správném rozvoji očních pohybů chlapec nebude mít potíže v udržení pozornosti při čtení a nebude přeskakovat a opakovat slova při čtení.

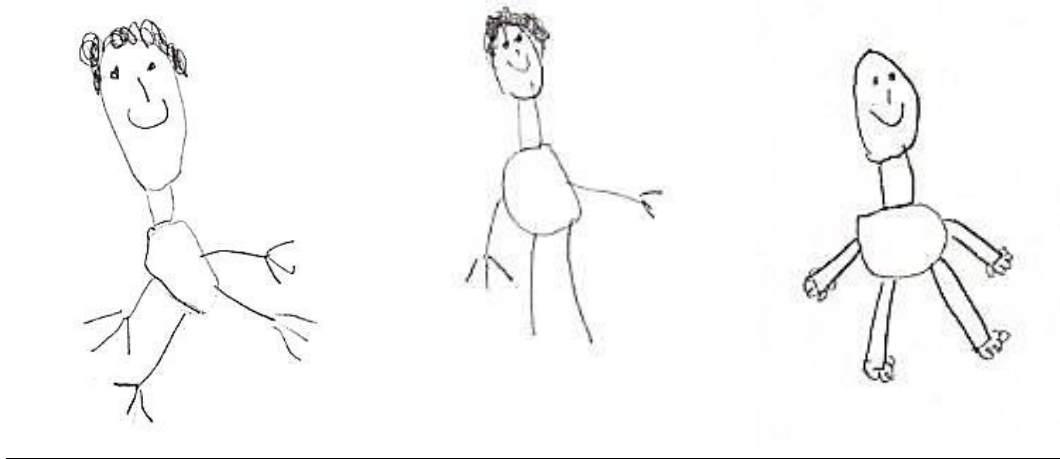
Pro zlepšení v oblasti výslovnosti by měl chlapec navštěvovat logopedickou poradnu, protože v tomto věku má velice zanedbalou výslovnost.

U chlapce je oslabená sluchová diferenciací, kdy špatně odlišuje jednotlivé hlásky, což vede ke špatnému napsání i přečtení hlásky.

Dále by se měl u chlapce rozvoj zaměřit na celkový rozvoj řeči a to zejména na rozmanitost slovních druhů a podporovat ho ve vlastním projevu. V oblasti řečového projevu se chlapec bude moci zlepšovat za pomoci rozhovorů s rodiči a vrstevníky. K rozvíjení slovní zásoby mohou rodiče s dítětem prohlížet různé obrázky a povídat si s ním o nich. Chlapec si touto cestou zařadí slova do pasivní, ale i do aktivní slovní zásoby.

Případová studie č. 8 – chlapec Šimon

Obrázek 8: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Šimona



Souhrn anamnestických údajů:

Šestiletý chlapec žije v úplné a má mladšího bratra. Do mateřské školy chlapec nastoupil ve třech letech a zvládání mateřské školy chlapci potíže nečiní. Minulý rok byl chlapci doporučen odklad školní docházky a to z důvodu nevyzrálosti psychosociální oblasti. Chlapec byl neprůbojný, méně si důvěřoval a byl pomalejší. Tento rok u chlapce nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky. Tělesný a motorický vývoj je u chlapce na dobré úrovni. Chlapec je cílevědomý v pohybu, chodí pozpátku, dotkne se prstů u nohou bez pokrčených kolen a zvládá zapnout menší knoflík a vystříhovat nůžkami. Úroveň percepčního a kognitivního vývoje je dobrá. Chlapec se zeptá, když je pro něj realita nesrozumitelná, vnímá celek jako soubor a rozpozná realitu od fantazie s výjimkou dětských her. Zapamatování většího množství informací chlapci potíže nečiní. Stupeň osobnostně sociálního vývoje je u chlapce dobrý. Chlapec rád mluví o svých kamarádech, bez rodičů půl dne vydrží a příčiny emočních reakcí si chlapec uvědomuje a vždy je i zdůvodní.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Ve spontánní kresbě můžeme sledovat určité konstantní výsledky. Nejprve měla postava špatný počet prstů, což se do posledního setkání nezměnilo. Poté postavě chyběla chodidla a při posledním setkání chyběly vlasy. V oblasti grafomotori-

ky se úroveň provedení grafomotorických prvků výrazně zlepšila. Chlapec měl potíže s oblouky, kdy nedovedl vést tužku podle předlohy, a oblouky nebyly zakulacené. Provedení zubů, při druhém setkání, bylo zakončené do špičky, chlapec zvládnul změnit směr, kdy tužku nezastaví a nezvedá. Při posledním setkání zvládal zuby i oblouky. Tužku zastavil a nezvedal. V oblasti vizuomotoriky chlapec neměl potíže. Již v prvním setkání dovedl vést tužku plynule a jedním tahem bez zastavení. Držení tužky bylo u chlapce po celou dobu pozorování správné. Tlak se změnil, nejdříve byl větší a při posledním setkání byl tlak menší. Postavení ruky směřovalo k rameni po celou dobu pozorování. Lateralita ruky byla během pozorování praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Již při prvním setkání bylo vyhledávání tvaru na pozadí v pořádku. Chlapec neměl potíže s hledáním tvaru na pozadí, ani s obrázky, které se překrývaly. U zrakové diferenciacce byly zpozorovány konstantní výsledky. Chlapec již při prvním setkání postupoval zleva doprava, řádek po řádku a veškeré dvojice, lišící se detailem, odlišil správně. U druhého a třetího setkání byl postup stejný. Oční pohyby byly u chlapce na dobré úrovni a nedocházelo k přeskokování. V oblasti zrakové paměti chlapec neměl potíže s poznáním viděných obrázků a dokázal umístit obrázky na místo, kde se předtím nacházely

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Při celkovém zhodnocení vývoje porovnávání méně X více nedošlo během pozorování k větším změnám. Chlapec již od prvního setkání určoval, kde je méně a kde více a při posledním setkání říkal i počet prvků. Při řazení prvků měl chlapec konstantní výsledky. Nejdříve ukázal znalost pojmů největší a nejmenší a poté i znalost pojmů nejkratší, nejhubenější, nejtlustší, nejdelší. K posunu došlo i u třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy), kdy chlapec neznal pojem střední, což se změnilo u setkání druhého. Chlapec uměl nejen třídít podle kritérií, ale prvky i slovně pojmenovat. V určování geometrických tvarů došlo ke zlepšení. Chlapec nejprve znal pouze kruh a čtverec, ale při posledním setkáním rozlišil i trojúhelník a obdélník, kdy tvary dokázal rozlišit, ale i slovně pojmenovat. Číselnou řadu jmenoval do sto deseti již na prvním setkání, což přetrvává až do setkání posledního. Určování počtu prvků, při posledním setkání, chlapec zvládal dobře.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost byla u chlapce již při prvním setkání v pořádku. Chlapec neměl potíže s výslovností žádné hlásky a při posledním setkání měl chlapec všechny hlásky vyvozené a zafixované. Slovní zásoba byla u chlapce během pozorování přiměřená. V oblasti hledání nesmyslu na obrázku a jeho popisu došlo k výraznému zlepšení. Chlapec nejprve popisoval nesmysl na obrázku ve slovním spojení a poté tvořil věty prostřednictvím souvětí. Chlapec sám od sebe přirozený verbální kontakt nenavazoval, ale při zadání úkolu chlapec komunikoval.

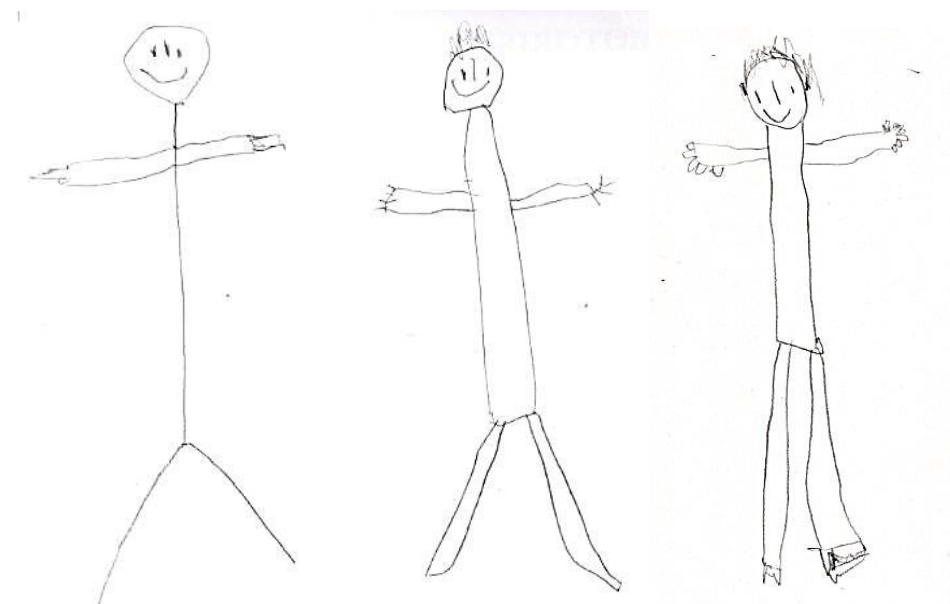
Souhrn a návrh opatření

U chlapce nebyly zpozorovány potíže v jednotlivých sledovaných oblastech. Zdá se, že odklad školní docházky byl správným krokem. I přesto, že veškeré zadané úkoly chlapec zvládal, jevil se velmi otažitě.

U chlapce by měl pokračovat rozvoj školních dovedností stejným způsobem jako do této doby.

Případová studie č. 9 – chlapec Petr

Obrázek 9: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Petra



Souhrn anamnestických údajů:

Šestiletý chlapec žije v úplné rodině a má čtyři starší sourozence. Do mateřské školy nastoupil ve čtyřech letech. Chod mateřské školy chlapec zvládá, ale velmi často je zvládání mateřské školy doprovázeno lítostivými stavy. U chlapce nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky. Tělesný a motorický vývoj je u chlapce na dobré úrovni. Chlapec zvládá rychle běhat, chodit pozpátku, dotknout se prstů u nohou bez pokrčených kolen, zapnout menší knoflík a začíná vystřihovat nůžkami. Úroveň percepčního a kognitivního vývoje je u chlapce dobrá, když nerozumí realitě, tak se zeptá, vnímá celek jako soubor, realitu od fantazie rozpozná a dokáže si zapamatovat větší množství informací. V osobnostně sociálním vývoje je chlapec na dobrém stupni, kdy doma rád povídá o svých kamarádech, vydrží půl dne bez rodičů a příčiny emočních reakcí si občas uvědomuje a občas neuvědomuje.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Pokud shrneme všechna pozorování, můžeme konstatovat, že se chlapcova spontánní kresba zlepšila, ale stále se nedostala na správnou úroveň. Nejprve byla postava bez vlasů, krku, uší, chodidel a byl zde jen nepatrný náznak prstů. Poté postavě přidal vlasy a při posledním setkání měla postava již chodidla a pět prstů. Krk stále chyběl. Grafomotorické prvky dělaly chlapci potíže po celou dobu pozorování.

Přesto došlo k drobnému zlepšení. Oblouky chlapec nekopíroval podle předlohy, zuby nebyly zakončené do špičky, protože chlapec nedokázal v jednom pohybu změnit směr a pokračovat v tahu. Při posledním setkání bylo provedení zubů lepší, chlapec se u špičky zastavil a poté změnil směr tahu. Spirály chlapec nezvládal. V oblasti vizuomotoriky došlo k výraznému zlepšení. Nejprve chlapec nedokázal vést tužku plynule a provedení nebylo jednotažné. U druhého setkání byl tah veden plynule, ale občas chlapec tužku zastavil. Ve třetím setkání byl tah veden plynule a provedení bylo jednotažné. Návyky při kreslení se u chlapce nezměnily, již od prvního setkání byla tužka držena správně, postavení ruky směřovalo k rameni a tlak na podložku byl přiměřený. Lateralita ruky byla po celou dobu pozorování praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Vyhledávání tvaru na pozadí chlapci nečinilo potíže. Chlapec při každém setkání přesně rozeznal tvar na pozadí a překrývající se obrázky. V oblasti zrakové diferenciacie se projevilo určité zlepšení. Při odlišení shodných a neshodných dvojic bylo mnoho dvojic vynecháno, a to především z důvodů přeskokování. Při druhém i třetím setkání chlapec stále přeskakoval, nejprve začínal uprostřed, poté z vrchu a přeskakoval řádky. Můžeme říct, že má chlapec oslabené oční pohyby, což má za následky namáhavější, pomalejší čtení nebo přeskokování slov při čtení. Zraková paměť byla u chlapce po celou dobu pozorování na dobré úrovni. Chlapec si bez problémů dokázal zapamatovat pět obrázků a poté je vybrat z předložených deseti obrázků, také zvládal přiřadit obrázky na místo, kde byly umístěné předtím.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Při porovnávání méně X více došlo u chlapce k výraznému zlepšení. Při prvním setkání chlapec nepochopil slovní úkol a pokaždé musel být dotázán, kde je více a kde méně. Občas došlo i k tomu, že se chlapec spletl, ale hned se opravil. Poté chlapec sám určoval, kde je více a kde méně, a při posledním setkání říkal i počty prvků. Řazení prvků podle velikosti chlapci problém nečinilo. Dokázal rozlišit pojem nejmenší a největší hned na prvním sezení. Poté chlapec zvládal i pojmy nejkratší, nejdelší, nejtlustší, nejhubenější. U třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) chlapci dělalo problém rozlišit pojem střední, což se ve druhém setkání změnilo a ve třetím setkání dokázal chlapec velikosti slovně pojmenovat. Při určování geometrických tvarů znal chlapec už od prvního setkání čtverec, trojúhelník, ob-

dělník i kruh, ovšem až v posledním setkání je byl schopný slovně pojmenovat. Číselnou řadu jmenoval do 12. Vyskytly se potíže při určování prvků, kdy nedokázal hned říct počet prvků, ale musel si je nejdříve spočítat.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

V oblasti výslovnosti nedošlo k výraznému zlepšení. Při prvním setkání měl chlapec potíže s výslovností hlásek Ď, Ň, Ž, Š, R a Ř. Při druhém setkání měl hlásky Ď a Ň vyvozené. I při posledním setkání měl chlapec potíže s výslovností hlásek Ž, Š, R a Ř. Chlapec navštěvuje logopeda. Slovní zásoba byla po celou dobu přiměřená. Při jmenování věcí z řad obrázků neznal chlapec pouze harfu. Hledání nesmyslu na obrázku a jeho popis chlapci potíže nečinilo. Při prvním setkání nesmysl popisoval pomocí rozvitých vět a při setkání druhém používal jednoduché věty. Při posledním setkání chlapec tvořil věty prostřednictvím jednoduchých vět, ale používal i souvětí. Chlapec rád vypráví.

Souhrn a návrh opatření

Jedinou oblastí, kterou chlapec zvládal bez potíží, byla oblast počítání. Chlapec nezvládal grafomotorické prvky v oblasti psaní, což mohla zapříčinit nesprávná pozornost, ale i špatné zrakové a prostorové vnímání. Další potíže se u chlapce vyskytly v oblasti zrakové diferenciaci. Důvodem mohou být oslabené oční pohyby. Závažnější potíže měl chlapec ve výslovnosti, kdy nezvládal vyslovit čtyři hlásky. Při prvním setkání bylo problémových hlásek šest. Ke zlepšení došlo především proto, že chlapec navštěvuje logopedickou poradnu.

Pro zlepšení grafomotorických prvků by se práce s chlapcem měla soustředit především na pracovní listy zaměřené na grafomotorické cvičení. Grafomotorická cvičení by chlapci mohly pomoci s uvolněním svalů v ruce. Pokud by u chlapce nedošlo ke zlepšení v grafomotorice, mohly by se u něj vyskytnout potíže se psaním, kdy bude jeho písmo nečitelné a psaní by mohlo být pomalejší.

V oblasti zrakové diferenciaci by se chlapec mohl rozvíjet při činnostech typu hledání rozdílů na obrázcích a při rozvoji školních dovedností zařazovat více pracovních listů zaměřených na rozvoj zrakové diferenciaci. Na rozvoj zrakové diferenciaci by se měla spíše zaměřit mateřská škola, protože pedagogičtí pracovníci s tímto rozvojem mají zkušenosti. Zrakové rozlišení mohou u dítěte rozvíjet i rodiče pro-

střednictvím pexesa či mozaiky. Pokud by se zraková diference u chlapce více nerozvíjela, mohlo by to mít za následek záměnu podobných písmen, hůře by si zapamatoval písmena a jeho čtení by bylo pomalejší.

Oční pohyby by se u chlapce mohly rozvíjet řazením obrázků zleva doprava či odshora dolů a vybírat takové pracovní listy zaměřené na rozvoj očních pohybů. Při správném rozvoji očních pohybů chlapec nebude mít potíže v udržení pozornosti při čtení a nebude přeskakovat a opakovat slova při čtení.

Přeskakování řádků může značit, že má chlapec oslabené prostorové vnímání, což může vést k obtížné orientaci v textu při čtení, kdy nebude postupovat zleva doprava. Správné vnímání prostoru se u chlapce může rozvíjet v každodenních činnostech.

U chlapce je oslabená sluchová diference, kdy špatně odlišuje jednotlivé hlásky, což vede ke špatnému napsání i přečtení hlásky.

Případová studie č. 10 – chlapec Dominik

Obrázek 10: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Dominika



Souhrn anamnestických údajů:

Šestiletý chlapec žije v úplné rodině a má dva starší sourozence z matčina prvního manželství. Do mateřské školy nastoupil, když mu byly skoro čtyři roky. Mateřskou školu chlapec zvládá bez problémů. U chlapce nebyly nalezeny žádné důvody pro odklad školní docházky. Tělesný a motorický vývoj je u chlapce na dob-

ré úrovni. Chlapec je cílevědomý v pohybu, chodí pozpátku, dotkne se prstů u nohou bez pokrčených kolen, zapne menší knoflík a začíná vystřihovat nůžkami. Percepční a kognitivní vývoj je u chlapce na přiměřené úrovni. Chlapec je zmaten, když je pro něj realita nesrozumitelná, vnímá celek jako soubor, realitu od fantazie často nerozpozná a nedokáže si zapamatovat větší množství informací. Osobnostně sociální vývoj je u chlapce v pořádku, rád mluví o svých kamarádech, bez rodičů vydrží půl dne, ale příčiny emočních reakcí si moc neuvědomuje.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti psaní:

Ve spontánní kresbě se projevilo určité zlepšení. Nejprve chlapec nakreslil postavu, která měla špatný počet prstů, chyběl jí krk, vlasy a uši. Druhá postava měla již vlasy, ale jinak krk i uši stále chyběly. Poslední kresba postavy měla krk, uši a náznak pěti prstů, ale chyběly jí vlasy. Grafomotorické prvky dělaly chlapci potíže po celou dobu pozorování. Oblouk byly nepřesné a nepravidelné, chlapec nezvládal ani kopírovat předlohu. Stejně tomu bylo i při kreslení zubů v dalším setkání. Chlapec nedokázal u špičky zastavit ruku, zvedal ji a pak ji opět položil na papír a změnil směr. I při posledním setkání chlapec grafomotorické prvky nezvládal. V oblasti vizuomotoriky se projevilo určité zlepšení, kdy v prvním setkání chlapec nedovedl vést tužku jedním tahem, tužku často zastavoval a natáčel si papír. Od druhého setkání chlapec dokázal vést tužku plynule jedním tahem. U návyků při kreslení došlo jen k nepatrnému zlepšení. Již od prvního setkání chlapec správně držel tužku, postavení ruky směřovalo k rameni a tlak na podložku byl nejdříve větší, hlavně při grafomotorických cvičení, ale při posledním setkání byl tlak přiměřený. Lateralita ruky byla po celou dobu pozorování praváctví.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti čtení:

Již při prvním setkání bylo vyhledávání tvaru na pozadí v pořádku. Chlapec neměl potíže s hledáním tvaru na pozadí, ani s obrázky, které se překrývaly. V oblasti zrakové diferenciacce došlo k výraznému zlepšení, kdy chlapec nejdříve nepostupoval postupně, ale přeskakoval, což vedlo k tomu, že některé dvojice určil špatně. U druhého setkání chlapec postupoval zleva doprava, a tudíž zabránil tomu, aby něco vynechal. To přetrvávalo až do posledního setkání. Oční pohyby jsou u chlapce na dobré úrovni. Zraková paměť byla u chlapce správně rozvinutá. Chlapec si dokázal za-

pamatovat pět obrázků a ty následně vybrat z obrázků deseti. Chlapec zvládal umístit obrázky na místo, kde předtím ležely.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti počítání:

Při vývoji počítání u chlapce došlo pouze k nepatrným změnám. Již při prvním setkání rozlišil slovně méně X více, kdy si sám pro sebe počítal, což prováděl až do posledního setkání. V oblasti řazení prvků podle velikosti nedošlo k výrazným změnám, protože již na začátku pozorování byl chlapec na dobré úrovni. Rozeznal nejmenší a největší a poté i nejkratší, nejdelší, nejtlustší a nejhubenější. U třídění podle kritérií (malé žluté čtverce, střední zelené kruhy) měl chlapec potíže s určením střední, což se změnilo u setkání posledního. Během všech tří setkání dokázal chlapec rozlišit trojúhelník, čtverec, obdélník a kruh, ale až v posledním setkání je dokázal slovně pojmenovat. Číselnou řadu jmenoval do dvanácti, poté do dvaceti a při posledním setkáním do dvaceti pěti. Určování počtu prvků chlapec zvládal dobře.

Vlastní výzkumné šetření v oblasti řeči:

Výslovnost byla již na počátku mého pozorování v pořádku. Chlapec neměl potíže s výslovností hlásek. V druhém setkání byly hlásky vyvozené a při setkání posledním byly hlásky vyvozené a zafixované. Slovní zásoba chlapce byla během pozorování přiměřená, a při posledním setkání byla chlapcova slovní zásoba bohatší. V oblasti hledání nesmyslu na obrázku a jeho popisu se projevilo určité zlepšení. Chlapec nejprve nesmysl na obrázku slovně pojmenoval a popisoval prostřednictvím slovních spojení. Při druhém setkání popisoval jednoduchými větami a to se do posledního setkání nezměnilo. Chlapec rád navazuje verbální kontakt, u každého obrázku chtěl říci svůj příběh.

Souhrn a návrh opatření

Jedinou oblastí, ve které měl chlapec potíže, byla oblast psaní. Chlapec nezvládal grafomotorické prvky v oblasti psaní, což mohla zapříčinit nesprávná pozornost, ale i špatné zrakové a prostorové vnímání.

Pro zlepšení grafomotorických prvků by se práce s chlapcem měla soustředit především na pracovní listy zaměřené na grafomotorické cvičení. Grafomotorická

cvičení by chlapci mohly pomoc s uvolněním svalů v ruce. Pokud by u chlapce nedošlo ke zlepšení v grafomotorice, mohly by se u něj vyskytnout potíže se psaním, kdy bude jeho písmo nečitelné, psaní by mohlo být pomalejší.

7 Celkové shrnutí výsledků

Pro výzkumné šetření byly zvoleny čtyři dívky a šest chlapců. Srovnáme-li záznamy, které uvedli rodiče v dotazníku, můžeme z nich vyvodit určité poznatky, které nám říkají, že většina pozorovaných dětí je na dobré tělesné, motorické, percepčně kognitivní a osobnostně sociální úrovni. Příčiny emočních reakcí, z oblasti osobnostně sociální, si moc neuvědomuje sedm dětí (David, Petr, Dominik, Lenka, Nikola, Lukáš M. a Adéla Š.). Z oblasti percepčně kognitivní mají problém se zapamatováním většího množství informací čtyři děti (Dominik, David, Adéla Š. a Lukáš M.). Z této oblasti je pro tři děti (Adéla Š., David a Dominik) obtížné rozeznat fantazii od reality. V oblasti jemné motoriky má potíže jedna dívka (Adéla Š.).

Devět dětí žije v úplné rodině. Jedna dívka vyrůstá pouze s matkou, která žije s přítelem. Dalo by se říci, že všechny děti vyrůstají v podnětném rodinném prostředí. Sledované děti mají různý počet sourozenců. Tři děti se narodily první v pořadí (Adéla Š., Lukáš K. a Šimon). Ostatních sedm dětí je narozeno jako druhé, třetí, čtvrté a chlapec Petr je narozen jako pátý. U tohoto chlapce by člověk předpokládal, že bude ve vývoji školních dovedností na lepší úrovni, než ostatní děti, ale není tomu tak. Chlapec i přesto, že má čtyři starší sourozence, zůstává na podobné úrovni jako ostatní sledované děti.

Děti vstupovaly do mateřské školy ve věku dva a půl roku do čtyř let a zvládnutí změn bylo u šesti dětí v pořádku. U čtyř dětí (Adéla K., Lenka, Adéla Š. a Petr) nastaly potíže při nástupu do mateřské školy, kdy zvládnutí mateřské školy bylo spojeno s lítostivými stavy (Adéla K., Lenka a Petr) a vzdorovitými stavy (Adéla Š.).

Tři děti dostaly minulý rok odklad školní docházky (Adéla K., Adéla Š. a Šimon). Důvody odkladů školní docházky byly převážně kvůli nevyzrálosti v grafomotorice a v percepční a psychosociální oblasti. U chlapce to bylo především kvůli oblasti psychosociální, kdy byl chlapec neprůbojný, méně si důvěřoval a byl pomalejší.

Tento rok byl navržen odklad školní docházky dvěma dětem (Lukáš M. a David). U Lukáše M. byl odklad doporučen z důvodu sociální nevyzrálosti. Rodiče v tomto případě přijali návrh na vyšetření do pedagogicko – psychologické poradny. U Davida byl odklad školní docházky stanoven především z důvodů špatné výslovnosti.

nosti vícero hlásek. Rodiče návrh na vyšetření odmítli a rozhodli, že chlapec letos zahájí povinnou školní docházku.

Na začátku pozorování z oblasti psaní nedokázalo ani jedno z dětí nakreslit úplnou postavu, kdy postavám většinou chyběly vlasy, správný počet prstů a krk. K úplnosti postavy se dopracovaly pouze tři děti (Lenka, Nikola a Lukáš K.), u ostatních dětí chyběly určité části těla. Jeden chlapec (David) kreslil po celou dobu pozorování hlavonožce. Porovnávání výsledků z oblasti grafomotoriky byly čtyři děti (Adéla K., Lenka, Nikola a Lukáš M.), které již od prvního setkání dokázaly změnit směr, zastavit tužku a nezvedat ji. Tři děti (David, Šimon a Lukáš K.) se od prvního do posledního setkání zlepšily a dokázaly pak tužku zastavit a nezvedat ji. Dva chlapci (Petr a Dominik) a jedna dívka (Adéla Š.) se v oblasti grafomotoriky téměř nezlepšily. Vedení tužky v jedné linii a plynule zvládly již na počátku mého pozorování čtyři děti (Adéla K., David, Šimon a Lukáš M.), což přetrvalo až do konce pozorování. Další čtyři děti (Lenka, Lukáš K., Petr a Dominik) se v oblasti vizuomotoriky zlepšilo a na konci pozorování dokázaly vést tužku v jedné linii a plynule. U jedné dívky (Nikola) probíhalo vedení tužky plynule, což se změnilo při posledním setkání, kdy tah už plynulý nebyl. Dívka (Adéla Š.) se ve vizuomotorice nezlepšila. Sedm dětí (Adéla K., Nikola, Lukáš M., David, Šimon, Petr a Dominik) správně drželo tužku již na začátku pozorování. Zbylé tři děti (Adéla Š., Nikola a Lukáš K.) měly počáteční držení tužky špatné, kdy chlapec (Lukáš K.) a dívka (Adéla Š.) drželi tužku čtyřmi prsty a druhé dívce (Nikola) přesahoval palec přes ukazováček. Tyto potíže zmizely a na konci pozorování všechny děti správně držely tužku. Lateralita ruky praváctví byla zpozorována u osmi dětí (Lenka, Nikola, Adéla Š., Lukáš K., Lukáš M., Šimon, Petr a Dominik) a lateralita ruky leváctví byla u dvou dětí (Adéla K. a David). Ke změně v lateralitě ruky během výzkumu u žádného dítěte nedošlo.

Děti, které mají potíže v oblasti grafomotoriky (Adéla Š., Petr a Dominik) a vizuomotoriky (Adéla Š. a Nikola) mohou mít potíže se psáním. Oslabení v oblasti grafomotoriky a vizuomotoriky vede děti k pomalejšímu, neplynulému tempu psaní, kdy dítě v tomto případě bude pomalejší než jeho spolužáci. Na základě diagnostiky můžeme u dítěte odhalit výše zmíněné potíže, které mohou vést ke vzniku specifické poruchy učení zvané dysgrafie.

Při porovnávání případových studií v oblasti čtení mělo již na začátku pozorování osm dětí (Adéla K., Lenka, Nikola, Lukáš K., Lukáš M., Šimon, Petr a Dominik) schopnost soustředit se na potřebný zrakový podnět a vyhledat tvar na pozadí. U jednoho chlapce (David) došlo v této oblasti ke zlepšení a u jedné dívky (Adéla Š.) ke zlepšení nedošlo, protože dívka nerozeznala všechny překrývající se obrázky. V oblasti zrakové diferenciaci pouze tři děti (Adéla K., Adéla Š. a Šimon) neměly potíže s rozlišením shodných a neshodných dvojic již na začátku pozorování. Čtyři děti (Lenka, Nikola, Lukáš M. a Dominik) se od prvního do posledního setkání zlepšily, postupovaly zprava doleva a nepřeskakovaly. U tří dětí (Lukáš K., David a Petr) nedošlo k výraznému zlepšení, chlapci přeskakovali a tudíž odlišení shodných a neshodných dvojic bylo nesprávné. Oční pohyby byly u sedmi dětí (Adéla K., Adéla Š., Nikola, Lenka, Lukáš M., Šimon a Dominik) na dobré úrovni po celou dobu pozorování. Oslabené oční pohyby měly děti (Lukáš K., David a Petr). Zraková paměť, již od začátku mého pozorování, byla u osmi dětí (Adéla K., Lenka, Adéla Š., Lukáš K., Lukáš M., Šimon, Petr a Dominik.) na dobré úrovni. Dvě děti (Nikola a David) se zlepšily v oblasti zrakové paměti.

Nevyzrálост v oblasti zrakové diferenciaci u tří dětí (Lukáš K., David a Petr) může mít za následek potíže, které vedou k záměně písmen, které se liší detailem. Je pravděpodobné, že si dítě může obtížněji zapamatovávat písmena, z důvodu jejich podobnosti a dále se může u dítěte vyskytnout pomalejší čtení. U těchto tří chlapců jsou oslabené i oční pohyby, kdy může dojít k přeskokování slov, čtení jednoho řádku dvakrát a k záměně pořadí písmen, což také vede k pomalejšímu čtení. Díky těmto potížím se u chlapců může do budoucna objevit specifická porucha učení zvaná dyslexie.

V porovnávání výsledků z oblasti počítání, již na počátku pozorování dokázalo pět dětí (Nikola, Lukáš M., David, Šimon a Dominik) vnímat slovní úkoly, pokyny a výrazy jako jsou více a méně. Ostatních pět dětí (Adéla K., Lenka, Adéla Š., Lukáš K. a Petr) mělo s určování méně a více potíže, pouze ukazovaly, kde je více. Čtyři z těchto dětí (Adéla K., Adéla Š., Lukáš K. a Petr) se během pozorování v oblasti porovnávání méně a více zlepšily. Poslední dívka (Lenka) po celou dobu pouze ukazovala, ale slovně neoznačila, kde je víc a kde méně. Sedm dětí (Adéla K., Lenka, Nikola, Dominik, Petr, Šimon a Lukáš M.) měly oblast, zaměřenou na řazení prvků podle velikosti, na začátku pozorování v pořádku. Zbýlé tři děti (Adéla Š., Lukáš K.,

a David) měly na začátku pozorování potíže s pojmenováním velikostí, což se během pozorování zlepšilo. Třídění podle kritérií bylo u pěti dětí v pořádku (Adéla K., Adéla Š., Dominik, Petr a Šimon), kdy děti dokázaly na začátku mého pozorování geometrické tvary roztrždit a poté i slovně pojmenovat. Znalost pojmu „střední“ znalo na začátku pozorování jen jedno dítě (Lukáš M.), kdy na konci pozorování pojmu „střední“ rozuměly všechny děti. Čtyři děti (Lenka, Nikola, David, Lukáš M.) si pletly geometrické tvary, především čtverec s obdélníkem, jedna dívka (Nikola) si pletla dokonce i čtverec, obdélník a trojúhelník. U těchto dětí poté došlo ke správnému třídění geometrických tvarů a následně i ke slovnímu pojmenování. Chlapec (Lukáš K.) při posledním setkání nepojmenoval trojúhelník. Všechny pozorované děti dokázaly jmenovat číselnou řadu do různého počtu. U jedné dívky (Adéla Š.) bylo zpozorováno i vynechávání číslic.

Neschopnost spojit číslo s počtem a také vynechávání čísla v číselné řadě může vést ke vzniku specifické poruše učení zvané dyskalkulie.

Na začátku pozorování měly dvě děti (Šimon a Dominik) zafixovanou a vyvozenou správnou výslovnost všech hlásek. Převážně se objevovaly potíže ve výslovnosti hlásek Ř a R. U čtyř dětí (Adéla K., Lenka, Nikola a Lukáš K.) se výslovnost zlepšila a na konci pozorování měly veškeré hlásky vyvozené. Dvě děti (Adéla Š. a Lukáš M.) měly při posledním setkání vyvozené veškeré hlásky, kromě hlásky Ř. U dvou chlapců (David a Petr) byla výslovnost mnoha hlásek na začátku pozorování na velmi špatné úrovni, což se během pozorování výrazně nezměnilo. Slovní zásoba byla u sedmi dětí (Adéla K., Lenka, Adéla Š., Lukáš K., Lukáš M., Šimon a Petr) přiměřená. U dvou dětí (Nikola a Dominik) byla slovní zásoba bohatší a u jednoho chlapce (David) jsem vnímala slovní zásobu jako chudší. V oblasti popisu obrázku převažují případy, kdy děti popisovaly především v jednoduchých větách nebo ve slovních spojeních. U čtyř dětí (Adéla K., Nikola, Šimon a Lukáš K.) se popis obrázku výrazně zlepšil od holých vět až k souvětí. Další tři děti (Adéla Š., Dominik a Lukáš M.) popisovaly celou dobu pozorování pouze prostřednictvím jednoduchých vět, kdy u Lukáše M. došlo k posunu, protože nejdříve popisoval pouze ve slovních spojeních. Prostřednictvím slovního spojení popisoval chlapec David po celou dobu pozorování. Rozvité a jednoduché věty používal chlapec Petr, který na konci pozorování použil pro popis obrázku i souvětí.

U dvou chlapců (Petr a David), kteří mají špatnou výslovnost vícero hlásek, může být v budoucnu zaznamenán výskyt poruchy výslovnosti nazvané dyslalie.

Diskuse

Po dobu pěti měsíců probíhala práce se čtyřmi dívkami a šesti chlapci, kteří byli z jedné mateřské školy, tudíž měli stejné výchovné a výukové podmínky. Pro realizaci výzkumného šetření musely být děti v předškolním věku, nebyl však brán ohled na odklad školní docházky.

Setkání s dětmi probíhalo v prostorách mateřské školy. Každé dítě bylo pozorováno individuálně bez přítomnosti rodičů a pedagogických pracovníků.

Při každém pozorování byla sledována pouze jedna z oblastí, aby nedošlo k vyčerpání dítěte, což by mohlo být důsledkem zkreslené výsledky výzkumného šetření. Pracovní listy, které byly při výzkumném šetření použity, byly barevné s motivy zvířat a dětí.

Setkání bylo zaznamenáváno do připravených záznamových archů, které byly zaměřeny vždy na sledovanou oblast. Vše bylo již před příchodem dítěte do místnosti připraveno, tudíž se dítě chovalo bezprostředně.

Na základě teoretických i praktických poznatků, které byly získány při vypracování bakalářské práce, mohu konstatovat, že sledované děti jsou na správné biologické i psychické úrovni. U žádného dítěte se nevyskytuje výrazný odklon od normy. Kresba lidské postavy, provedena chlapce (David), byla v podobě hlavonožce, což se odvíjí od vyzrálosti dítěte, nikoli vyzrálosti rozumové. Potíže, které byly v práci zaznamenány v oblasti grafomotoriky (Adéla Š., Petr a Dominik), vizuomotoriky (Nikola a Adéla Š.), zrakové diferenciaci (Lukáš K., David, Petr), výslovnosti (Adéla Š., David, Petr a Lukáš M.) a řečového projevu (Lenka, Lukáš M., Adéla Š. a David) souvisejí především v oslabení zrakového, sluchového a prostorového vnímání. U dětí, u kterých přetrvávaly potíže při pozorování, měly oslabené zrakové vnímání a to zejména v oblasti čtení. U těchto dětí docházelo ke špatné zrakové diferenciaci, což může vést k nesprávnému rozlišení písmen. Tyto děti mohou mít problémy s nácvikem čtení a psaní. Oslabené sluchové vnímání se vyskytlo u dětí, které měly potíže s výslovností hlásek. Zde se prokazuje spojitost mezi sluchovým vnímáním a rozvojem řeči. Zhoršené sluchové vnímání má však také vliv na rozvoj čtení a psaní. Pro správné zvládnutí grafomotorických prvků je důležitý nejen úchop tužky, ale i celkový stav jemné motoriky. Pokud by u dětí přetrvávala špatná úroveň grafomotoriky, měly by děti problémy s nácvikem psaní. Vizuomotorické prvky nezvládly

děti s oslabeným prostorovým vnímáním a také zrakovou percepcí. Souhra oka a ruky je velmi důležitá k nácviku trivia. U dívky (Adéla Š.) nejde jednoznačně určit příčiny potíží, které se vyskytly při hledání tvaru na pozadí, výslovnosti, vizuomotorice a jmenování číselné řady. Může být možné, že dívka trpí poruchou pozornosti.

Závěr

Bakalářská práce s názvem „Vývoj školních dovedností“ se zabývala pozorováním a hodnocením vývoje školních dovedností dětí předškolního věku. Výzkumnému šetření předcházelo zpracování teoretických poznatků.

Teoretická část se zabývala charakteristikou předškolního období a vývojem dítěte v tomto období. Další kapitola byla zaměřena na popis konkrétních činností, které se podílejí na rozvoji školních dovedností. Poslední kapitola popsala úroveň, na které by mělo dítě před nástupem do školy být. Cíl teoretické části byl splněn. Výzkumná část obsahovala deset případových studií dětí předškolního věku. Výzkumné šetření probíhalo formou pozorování, dotazníků a rozhovorů. Orientační diagnostické zkoušky se zaměřovaly na vývoj psaní, čtení, počítání a řeči a následné zachycení změn konkrétních jedinců. Rozbory výsledků z orientačních zkoušek směřovaly k naplnění hlavního cíle práce – deskripce a porovnávání dosažených školních dovedností dětí, před vstupem do školy. Cíl práce byl splněn. Podařilo se zaznamenat a zpracovat vývoj školních dovedností u deseti vybraných dětí předškolního věku za stanovené období pěti měsíců. Právě tento počet podporoval různorodost výsledků, což se nakonec potvrdilo. Děti byly vybrány náhodně prostřednictvím čísel.

Spolupráce s rodiči byla bez problémů, protože rodiče byli velmi ochotní nejen při potvrzení o pozorování a práci s jejich dítětem, ale i při vyplňování dotazníků, ze kterých byly získány základní anamnestické informace o dítěti.

Důležitou roli při šetření hrála spolupráce dětí, která byla velmi dobrá. Bylo důležité stanovit si vhodné otázky, které pro děti nebyly obtížné. Další důležitým bodem bylo dítě k činnosti správně motivovat, aby spolupráce byla úspěšná. Navázání kontaktu s dětmi bylo bezproblémové.

Z uvedených výsledků průzkumného šetření vyplývají odpovědi na výzkumné otázky. První otázka, zda děti s odkladem školní docházky budou mít lepší výsledky, než děti bez odkladu školní docházky, byla potvrzena kladně u dívky Adély K. a chlapce Šimona a záporně u dívky Adély Š. Adéla K. a Šimon neměli výrazné potíže v jednotlivých oblastech a při posledním setkání byly jejich školní dovednosti v normě. U dívky Adély K. se vyskytovaly častější potíže, než u jiných sledovaných dětí. V druhé otázce, zda budou za takto krátké období viditelné změny ve vývoji školních dovedností, bylo zaznamenáno, že u všech dětí došlo ke zlepšení alespoň

v jedné sledované oblasti. Na poslední otázku, jaká oblast bude dělat sledované skupině největší problém, nejde jednoznačně odpovědět. V každé sledované oblasti byly problémové činnosti, jako bylo kreslení postavy v oblasti psaní, zraková diferenciacie v oblasti čtení, či výslovnost v oblasti psaní. Při celkovém shrnutí mohu říci, že největší problémovou oblastí bylo pro děti psaní.

Na základě získaných poznatků se domnívám, že aby dítě mělo správně vyvinuté školní dovednosti, měla by existovat vzájemná spolupráce rodiny a mateřské školy. Správný rozvoj těchto dovedností umožní dítěti pohodlnější zahájení školní docházky, a proto je důležité věnovat těmto dovednostem pozornost. Vývoj školních dovedností jako první mohou ovlivnit rodiče dětí, které se jim věnují. Ovšem nezávisí to jen na rodičích, ale i na dítěti samotném. Až bude dítě navštěvovat předškolní třídu v mateřské škole, na rozvoj školních dovedností by měly dohlížet speciální pedagogové, kteří by měli být v bezprostředním kontaktu s rodiči.

Použitá literatura

1. ALLEN, K. Eileen. MAROTZ, Lyn, R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. 187 s. ISBN 80-7178-614-4
2. BAHNEROVÁ, Alexandra. *Čtení s radostí*. 1. Vyd. Praha: Pedagogické nakladatelství, 2013. 48 s., ISBN 978-80-7235-521-1
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Mezi námi předškoláky: všestranná příprava dítěte do školy: pro děti od 5 do 7 let*. 2. Vyd. Brno: Edika, 2014. 72 s., ISBN 978-80-266-0532-4
4. BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. 99 s., ISBN 978-80-251-2569-4
5. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 236 s., ISBN 978-80-247-3008-0
6. EBBERT, Birgit. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. 138 s., ISBN 978-80-251-3545-7
7. JOŠT, J. *Čtení a dyslexie*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2011. 384 s., ISBN 978-80-247-3030-1
8. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 455 s., ISBN 80-7178-585-7
9. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2. Vyd. Praha: Grada, 2010. 204 s., ISBN 978-80-247-3246-6
10. KUTÁLKOVÁ, Dana. *První třídou bez problému*. 2. Vyd. Praha: Galén, 2004. 159 s., ISBN 80-7262-267-6
11. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči*. 5. Vyd. Praha: Galén, 2009. 228 s., ISBN 978-80-7262-598-7
12. LIEVEGOED, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. 1. Vyd. Praha: Baltazar, 1992. 166 s., ISBN 80-9000307-7-7
13. LINC, Rudolf. *Biologie dítěte a dorostu*. 1. Vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 118 s., ISBN 17-4436/79
14. MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. 269 s., ISBN 80-7184-867-0
15. MATIEGKA, Jindřich. *Somatologie školní mládeže*. Praha: Česká akademie věd a umění, 1927. 304 s.

16. MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2009. 233 s., ISBN 978-80-247-2630-4
17. NOVOTNÁ, Ivana. *Pracovní sešit předškoláka*. 1. Vyd. Brno: Computer Press, 2011. 48 s., ISBN 978-80-251-2806-0
18. PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. 1. Vyd. Praha: Státní pedagogické, 1966. 152 s.
19. PIAGET, Jean. INHELDEROVÁ, Barbel. *Psychologie dítěte*. 4. Vyd. Praha: Portál, 2001. 143 s., ISBN 80-7178-608-X
20. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. Vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s., ISBN 80-246-0956-8
21. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. Vyd. Liberec: Technická univerzita, 2007. 122 s., ISBN 978-80-7372-213-5
22. VYSKOTOVÁ, Jana. MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika. Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. 176 s., ISBN 978-80-247-4698-22
23. ŠIMÍČKOVÁ, Helena. *Aspekty prvopočátečního čtení, psaní a rozvoje logického myšlení ve světě bezprostředního okolí dítěte předškolního a raného školního věku*. 1. Vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě pedagogická fakulta, 2008. 76 s., ISBN 978-80-7368-570-6
24. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. 1. Vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. 71 s., ISBN 80-204-1187-925.

Seznam obrázků

Obrázek 1: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Lukáše K.	36
Obrázek 2: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Adély K.	40
Obrázek 3: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Lenky.....	43
Obrázek 4: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Lukáše M.....	46
Obrázek 5: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Nikoly.....	49
Obrázek 6: Vývoj obsahového provedení kresby u dívky Adély Š.	52
Obrázek 7: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Davida	56
Obrázek 8: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Šimona.....	60
Obrázek 9: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Petra.....	63
Obrázek 10: Vývoj obsahového provedení kresby u chlapce Dominika.....	66

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník pro rodiče

Příloha B: Prohlášení

Příloha C: Záznamový arch – psaní

Příloha D: Záznamový arch – čtení

Příloha E: Záznamový arch – počítání

Příloha F: Záznamový arch – řeč

Přílohy