

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Diagnostika školní připravenosti

Barbora Přecechtělová

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Diagnostika školní připravenosti“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 24. 11. 2017

Podpis

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Martině Fasnerové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady, trpělivost a ochotu. Zároveň děkuji své rodině za podporu po celou dobu studia.

Obsah

Úvod.....	6
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	8
2 Školní zralost a připravenost	14
2.1 Biologická zralost (tělesná zralost)	15
2.2 Kognitivní zralost (rozumová zralost)	18
2.3 Sociální, emocionální, motivační zralost	22
2.4 Diagnostika školní připravenosti.....	23
3 Pozorované aspekty školní připravenosti	29
3.1 Grafomotorika a kresba.....	29
3.2 Řeč.....	32
3.3 Zraková percepce	36
3.4 Sluchová percepce.....	40
3.5 Matematické představy	44
4 Pedagogická diagnostika školní připravenosti dětí	47
4.1 Cíl výzkumu	47
4.2 Metody výzkumu	48
4.3 Průběh výzkumu.....	50
4.4 Charakteristiky respondentů.....	53
4.5 Analýza dat.....	53
4.6 Dílčí závěr	67
5 Závěr a diskuse	87
Závěr	90
Použitá literatura a prameny	92
Seznam tabulek	96
Seznam příloh	97

Úvod

Diagnostika školní připravenosti je v současné době poměrně probírané téma. Problematikou zápisů do prvních tříd se zabývají nejen učitelé, ale i rodiče, psychologové a další. Vstup do školy je pro dítě velkou změnou. Změna se netýká pouze dítěte, ale celé jeho rodiny. Některé děti se do školy těší, jiné nikoli. Postoj ke škole si dítě buduje v závislosti na postojích rodiny, ve které dítě žije. Otázku, zda má dítě nastoupit do školy, nebo mu má být udělen odklad školní docházky, si každý rok pokládá mnoho rodičů a učitelů.

V současné době se často setkáváme s odklady školní docházky. Někteří odborníci odklad školní docházky doporučují, jiní upozorňují na jeho nevhodnost. Rodiče dětí, které nesplňují požadavky školní zralosti a připravenosti, mají možnost požádat o odklad školní docházky pro své dítě. Některé rodiče danou možnost odmítají, jiní ji přijmou a jsou i rodiče, kteří prodlužují svému dítěti dětství právě prostřednictvím odkladu školní docházky. Potom se v prvním ročníku sejdou děti různého věku a různé úrovně.

Úkolem učitele je při zápisu do první třídy diagnostika školní připravenosti. Učitel má rozhodnout o školní připravenosti dítěte a doporučit rodičům buď vstup dítěte do školy, nebo odklad školní docházky. V případě, že je dítě slabší, je doporučeno k návštěvě pedagogicko-psychologické poradny, kde bude důkladněji prověřeno. Hlavní rozhodnutí zůstává na rodičích dítěte. Hlavním cílem diagnostiky školní zralosti je předejít předčasnému, nebo opožděnému nástupu do školy. Dítě se s některými předpoklady narodí, jiné si buduje v průběhu života. Rodina, škola a vrstevníci působí na dítě a formují ho. Ke každému dítěti je nutné přistupovat individuálně a podporovat ho v co nejvyšší míře k pokroku.

V roce 2017 došlo k přesunu termínu zápisů do prvních tříd. Přesun se konal z toho důvodu, že děti, které byly dříve hodnoceny jako nezralé pro vstup do školy, většinou udělaly během následujícího půl roku takový pokrok, že by se nakonec dokázaly na školní požadavky adaptovat. Pozdější termíny tedy zajišťují větší přesnost v diagnostice školní zralosti.

V diplomové práci se budeme zaměřovat na oblasti, které je nutné zohlednit při rozhodování o školní zralosti dítěte. Cílem výzkumu je zjistit, zda jsou jednotlivé děti schopny úspěšně zvládnout školní požadavky, nebo jim má být udělen odklad školní docházky. Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část empirickou.

Teoretická část popisuje dítě předškolního věku, školní zralost a připravenost a pozorované aspekty školní připravenosti, kam řadíme grafomotoriku a kresbu, řeč, zrakovou a sluchovou percepci a matematické představy. Empirická část popisuje sběr a analýzu dat z nichž plyne rozhodnutí o školní připravenosti dítěte.

V první kapitole teoretické části popisujeme základní charakteristiku dítěte předškolního věku. Zaměřujeme se na tělesný vývoj, na vývoj poznávacích procesů, na socializaci dítěte a s ní spojenou dětskou hru.

Druhá kapitola je věnována školní zralosti a připravenosti. Předkládáme definice školní zralosti a připravenosti. Nalezneme zde znaky biologické zralosti, kognitivní zralosti a sociální zralosti. Zároveň zde zmiňujeme problematiku diagnostiky školní zralosti a připravenosti. Zmiňujeme se i o stručné historii zkoumání školní zralosti.

Pozorovaným aspektům školní připravenosti věnujeme třetí kapitolu. Vyčleňujeme podkapitoly grafomotorika a kresba, řeč, zraková percepce, sluchová percepce a matematické představy. V každé z podkapitol detailně studujeme jednotlivé oblasti, které do dané skupiny patří.

Empirická část obsahuje kapitolu čtvrtou a pátou. Jejím cílem je na základě shromážděných dat rozhodnout o školní připravenosti čtyř dětí. U dětí zjišťujeme rodinnou, školní a zdravotní anamnézu. Jako metody jsme použili dotazník, rozhovor a přímé pozorování. Pozorované aspekty školní připravenosti testujeme na souboru prováděných činností. Součástí kapitoly je analýza dat a dílčí závěr. Pátou kapitolu věnujeme závěrečnému zhodnocení všech oblastí a porovnání dětí.

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Vývojové období dítěte předškolního věku se týká dětí od tří let do jejich vstupu do školy. To je přibližně do šesti let věku dítěte. Děti během tří až čtyř let udělají veliký pokrok ve vývoji. „Na začátku předškolního věku je dítě „zralé“ pro vstup do mateřské školy - na jeho konci je „zralé“ pro vstup do školy, kde se bude soustavně vzdělávat.“ (Matějček, 1998, s. 10) Děti se mění po stránce fyzické, duševní i sociální. Činnost dítěte se vyznačuje vysokou aktivitou. Nejtypičtější činností předškolních dětí je hra. Kromě změn, které můžeme vidět na první pohled (výška, hmotnost, celková vyspělost), je to také významný posun v hrubé i jemné motorice, v samostatnosti dítěte, odpoutání se od matky, v navazování kontaktů, v poznávacích procesech a dalším. Erikson označil období předškolního věku jako období iniciativy (Vágnerová, Valentová, 1991).

Dovršením předškolního věku se dítě stává zralým a připraveným na vstup do školy. Vývoj dítěte musí být na takové úrovni, aby se mohlo učit číst, psát a počítat.

Tělesný vývoj dítěte

Dětem se mění tělesná stavba. Z baculatého batolete se stává štíhlé a vytáhlé dítě předškolního věku. Matějček (1998) uvádí, že dítě ve 3 letech věku váží cca 15 kg a měří cca 100 cm. Typ postavy je určen dědičnými vlivy. Za jeden rok dítě vyrostne přibližně o 5-6 cm a přibere asi 2 kg. Probíhá osifikace zápěstních kůstek, která je nutná pro správný rozvoj jemné motoriky. Plevová (2012) hovoří o tzv. „první strukturální přeměně“, která by měla proběhnout dříve, než dítě nastoupí do školy. Pohyby se zpřesňují a zdokonalují, jsou závislé na vědomí. Dále se rozvíjí sebeobslužné činnosti. Děti si rády hrají se stavebnicemi, a tím zdokonalují svou manuální zručnost (Klenková, Kolbábková, 2003).

Vzhledem ke kojeneckému a batolecímu období se zpomaluje tempo rozvoje hrubé motoriky. Zráním se zlepšuje koordinace.

Zdravé tříleté dítě samostatně chodí, umí stát na jedné noze, skákat, dokáže se pohybovat v nerovném terénu, chodit po schodech, dále se učí lézt po žebříku, učí se jezdit na kole, či překonávat různé překážky. Ve druhé polovině předškolního období se děti učí skákat na jedné noze a přeskakovat z nohy na nohu. Na konci období se již mnoho z nich učí plavat, lyžovat nebo bruslit. Pro děti předškolního věku je typická soutěživost s vrstevníky. Kdo je větší, silnější, rychlejší, starší?

Jemnou motoriku rozvíjí pomocí kreslení, tvoření ze stavebnic nebo modelováním (Zelinková, 2011, Skorunková, 2011; Matějček, 1998). Ve druhé polovině předškolního období se vyhraňuje lateralita, tzn. převaha jedné ruky v psaní, držení lžičky, česání atd.

K jemné motorice řadíme i mikromotoriku očních pohybů. Dítě ji rozvíjí například jmenováním předmětů, jak jdou po sobě zleva doprava (Zelinková, 2011).

Vývoj poznávacích procesů

Vnímání

Vnímáním dítě získává informace o okolním světě. Rozlišujeme zrakové, sluchové, dotykové, chuťové, čichové, prostorové a časové vnímání (Klenková, Kolbábková, 2003). Vnímání dítěte předškolního věku se mění na diferencované. Rozvíjí se analyticko-syntetická činnost (skládání obrázku z kostek) a dítě se stává připraveným na učení se čtení a psaní. Dítě se zajímá o jednotlivé detaily. Ne pouze o celek. Mezi oblíbené hry patří hledání rozdílů. Rozvoj koncentrace pozornosti, potřebné pro čtení a psaní, souvisí s rozvojem vidění. U dítěte vstupujícího do školy můžeme pozorovat zlepšení v oblasti vidění na blízko. To usnadňuje vnímání detailů. (Plevová, 2012)

Paměť a pozornost

Rozvoj paměti a pozornosti je závislý na rozvoji centrální nervové soustavy. Dítě si osvojí, zapamatuje a později vybaví nové vjemy. Tato paměť je převážně bezděčná. Dítě si zapamatuje podněty, které ho zaujaly. Záměrná paměť se začíná budovat okolo pátého roku. (Vágnerová, Valentová, 1991) Dle Jucovičové a Žáčkové (2014) se v předškolním období zvyšuje kapacita paměti a děti mají větší schopnost pohotovějšího zapamatování. U dětí mladšího věku převládá paměť mechanická. Procvičování paměti probíhá na základě různých paměťových her. Jedná se např. o pexeso, různé básničky, písničky. Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí často nemají tak rozvinutou paměť, jako děti z podnětných rodin. Na konci předškolního období se vyvíjí logická paměť. Děti si lépe pamatují konkrétní zážitky. Dlouhodobá paměť v předškolním období prochází velkou změnou. Na počátku období si dítě dokáže zapamatovat pouze silné emoční zážitky. Na konci období má řadu vzpomínek. (Vágnerová, Valentová, 1991)

Pozornost je ovlivňována emocemi a je nestálá. Na konci předškolního období se začíná budovat záměrná pozornost, která je nutná pro úspěšné zvládnutí školních povinností (Plevová, 2012).

Fantazie a představivost

Děti mají bohatou fantazii a představivost. Vymýšlejí si příběhy ve svých hrách (hry na role), nebo v denních situacích (jak bych to udělal já) (Klenková, Kolbábková, 2003). Představy můžeme rozdělit na představy fantazijní a vzpomínkové. Fantazijní představy jsou ty, které se výrazně liší od skutečného zážitku. Vzpomínkové představy reprodukují skutečnost. Co se

stalo, když jsme byli na dovolené. Vzpomínky máme přibližně od třetího roku života (Plevová, 2012). Fantazií doplněné představy nazýváme dětská konfabulace (Vágnerová, Valentová, 1991).

Myšlení

V průběhu předškolního období dítě udělá velký pokrok v myšlení. Na konci období si dítě upravuje realitu tak, aby mu byla srozumitelná a přijatelná. Děti nemyslí komplexně, myšlení je útržkovité a nekoordinované (Klenková, Kolbábková, 2003). Piaget (2014) označuje myšlení dítěte předškolního věku jako předoperační období. Do čtvrtého roku dítě své myšlenky nedokáže logicky uspořádat. Pojmy nemá zobecněné.

Děti jsou velmi egocentrické, takže situace posuzují pouze ze svého pohledu a jiné možnosti řešení nepřijímají (Skorunková, 2011). Když se schovají, zakryjí si pouze oči a myslí si, že je nikdo nevidí. Některé děti si zakrývají oči, jako by unikaly nepříjemným situacím. (Jucovičová, Žáčková, 2014) Kolem čtvrtého roku se dítě dostává na úroveň názorného, intuitivního myšlení. To znamená, že dokáže posoudit např. čeho je více, či méně. Tento poznatek však závisí na vnímání tvaru, velikosti atd. (Skorunková, 2011) Kromě egocentrickosti vidí děti svět magicky (měsíc děti dokáže pozorovat) a jejich myšlení je antropomorfní (přisuzují věcem a zvířatům lidské vlastnosti). (Piaget, 2014) V předškolním věku si děti budují základní matematické představy, které ještě nejsou vázané na početní operace.

Řeč

Děti na konci období již mluví téměř gramaticky správně. Užívají souvětí i bohatou slovní zásobu. Vyskytují se některé odchylky, které mohou mít děti zažité z domova (např. špatná výslovnost u rodičů), nebo odchylky způsobené výměnou mléčných zubů. Neustále se ptají a ujasňují si příčiny problémů. Tím, že jsou zvědavé, si rozšiřují své znalosti i slovní zásobu (Skorunková, 2011). Jucovičová a Žáčková (2014) mluví také o tzv. egocentrické řeči, kdy dítě přidává komentář ke všem svým činnostem. Nejedná se o rozhovor s druhou osobou, ale se sebou samým. Egocentrická řeč postupně přejde v tzv. vnitřní řeč.

Řeč je ovlivňována výslovností, a proto je v předškolním věku velmi důležité procvičovat motoriku artikulačních orgánů. Zelinková (2011) zařazuje motoriku jazyka a rtů do jemné motoriky. Děti správnou výslovnost cvičí vyplazováním jazyka, pohyby jazyka z koutku do koutku, olizováním rtů a zubů, nafukováním tváří a dalšími grimasami.

Chápání prostoru a času

Děti vyjadřují svůj názor na svět hrou, vyprávěním či kresbou (Klenková, Kolbábková, 2003). Děti rozlišují pojmy dole, nahoře, daleko, blízko, učí se orientovat podle pravé a levé

ruky. Čas děti vnímají podle denního režimu. Např. večer je tma, umyju se, maminka mi přečte pohádku a jdu spát. Žijí však hlavně přítomností (Skorunková, 2011). Orientují se hlavně v období dnů (v pátek přijíždí babička, v sobotu nemusím do školky). Dokáží vyjmenovat dny v týdnu, některé měsíce, roční období.

Sebehodnocení a vlastní identita

Během předškolního období děti přejímají názory ostatních lidí, především svých rodičů. Děti se svým rodičům chtějí podobat a zavděčit se jim. Vytváří si také své malé vlastnictví, například svou skříňku s obrázky, bonbony atd. Tento svůj poklad si dobře střeží. Stejně tak se učí respektovat majetek ostatních (sourozenců), jejich věci si půjčovat, a děkovat za ně. (Skorunková, 2011) S vývojem sebevědomí souvisí také určitá vychloubačnost dětí předškolního věku. (Vágnerová, Valentová, 1991)

Předškolní děti si uvědomují své pohlaví. Vědí, jak se má chovat dívka, jak se má chovat chlapec. Vybírají si oblečení, které se jim líbí. Věci i hry rozlišují na dívčí a chlapecké. (Skorunková, 2011). Psychologové mluví o tzv. rodičovské dyádě. Dítě si prostřednictvím rodičovského vzoru buduje svou pohlavní identitu. Děti předškolního věku zkoumají vlastní tělo a zajímají se také o průzkum těla jiného pohlaví. Předškolní chlapec má ve svém otci vidět muže jakým by se jednou chtěl stát, a ve své matce model své budoucí ženy. Předškolní dívka se hledá ve své matce a později bude vybírat svého partnera podle svého otce. Zároveň děti budují vztahy se svými sourozenci. Učí se tak sociálním rolím. Starší děti často pečují o mladší sourozence, učí se pomáhat a pečovat. Budují se také vztahy k druhému pohlaví. (Šulová, 2015)

Vágnerová a Valentová (1991) mluví o dozrávání akceptace životního řádu, kdy si dítě osvojuje normy chování a zažívá pocit viny. Končí období studu a dítě si uvědomuje své chyby. Rozvíjí tak své svědomí.

Socializace dítěte předškolního věku

V období předškolního věku dítě nastupuje do mateřské školy. Tím získává nové kamarády, setkává se s novými autoritami a zároveň přestává být tolik vázané na svých rodičích. Děti se učí navazovat kontakty, řešit konflikty, komunikovat, ovládat se atd. Rozvíjejí tak své prosociální chování. Na rozdíl od předchozího vývojového období si už děti nehrají vedle sebe, ale hrají si spolu. Těší se na své kamarády a vyhledávají jejich přítomnost. Souhlasíme s názorem Matějčka, který tvrdí, že předškolní věk je pravou dobou pro učení se „*taktikám a praktikám společenských vztahů*“ (Matějček, 1998, str. 26).

Kresba

„Kresby dětí se dají často číst jako dopis, kterým nám dítě říká o sobě, o lidech kolem sebe, o svém domově a o celém svém světě, co by slovy ještě říci neumělo.“ (Matějček, 1998, str. 12)

Ve čtyřech letech děti začínají kreslit lidskou postavu. Jde pouze o schematický náčrt zaměřený na podstatné věci - hlava, oči, později i pusa a nos. Následují nohy, dále ruce a za nějaký čas také prsty na ruku, kterých bývá různý počet. Postupně děti začínají kreslit vlasy, uši a oblečení. Pokud je dítě zralé na školu, mělo by umět nakreslit postavu se vším, co jí náleží (Matějček, 1998). V předškolním věku se i nadále rozvíjí kresba spontánní.

Hra

Hra je v předškolním období hlavním prostředkem socializace. Ve hře se děti seznamují s okolím, zkoumají věci a experimentují s nimi. Hra je pro dítě prací i učením. *„Hra je významným socializačním a motivačním činitelem, je základní psychickou potřebou dítěte.“* (Plevová, 2012, str. 64)

Hry dělíme na tematické, konstrukční a pohybové.

- Tematické hry „na něco“, při kterých děti napodobují činnosti dospělých. Jedná se např. o návštěvu u lékaře, nakupování v obchodě, jízdu vlakem a další činnosti. Tematické hry rozvíjí fantazii. Dítě si udělá pistol z banánu nebo z klacíku, na domeček mu bohatě postačí dvě křesla a deka.
- Konstrukční hry působí na rozvoj myšlení a tvořivosti, zároveň rozvíjí pohybové schopnosti. Jedná se o hry se stavebnicí, modelování, lepení atd.
- Pohybové hry rozvíjí orientaci v prostoru. Pohyb se však rozvíjí ve všech typech her (konstrukčních, tematických) (Plevová, 2012).

V předškolním období je již hra dívek odlišná od hry chlapců. Děvčata si hrají s panenkami a chlapci vyhledávají především auta, traktory, či zbraně. Děti ke hře zpravidla vyhledávají partnera stejného pohlaví. V průběhu období předškolního věku dítě přechází od tzv. paralelní hry ke hře kooperativní. To znamená, že si děti začínají hrát spolu. Začínají mít ve hře nějakou roli a je zde nutná spolupráce dětí. Na konci předškolního období začínají odlišovat práci od hry. Chtějí se více podobat dospělým, požadují funkčnější hračky. Nechtějí dělat věci jen „jako“. (Čáp, 2007) *„Hra je definována jako činnost, která přináší uspokojení sama o sobě, kdežto práce je činnost, která je vykonávána pro dosažení určitého důležitého cíle.“* (Vágnerová, Valentová, 1991, s. 69) Než nastoupí dítě do školy, utváří se pozitivní vztah k práci, proto je důležité děti k práci motivovat hrou (Plevová, 2012).

V kapitole o charakteristice dítěte předškolního věku jsme shrnuli základní charakteristické rysy vývoje dětí od tří do přibližně šesti let. Období předškolního věku je přípravou na vstup do školy. Děti projdou velkými změnami v tělesné, psychické i sociální připravenosti na školu. V mnoha případech děti navštěvují mateřskou školu, která je na vstup do školy systematicky připravuje. Podporujeme názor, že dítě má navštěvovat mateřskou školu. Dostane se mu v ní mnoho vědomostí a dovedností. Zároveň se dokáže odpoutat na nějakou dobu od matky a navazovat kontakty s vrstevníky. Avšak souhlasíme s Komenským (2007), že pro dítě do šesti let je nejlepší mateřský klín. Určitě je dobrá účast v mateřské škole na několik málo hodin denně, ale nesouhlasíme s celodenním pečováním o dítě v mateřské škole. Mateřská škola má pouze doplňovat rodinnou výchovu a má dítě rozvíjet na rodinném základě. S tímto názorem souhlasí i Langmeier a Krejčířová (2006), kteří tvrdí, že mateřská škola je vhodná pro děti, které jsou již zralé pro život ve skupině stejně starých dětí. Zároveň je účast v mateřské škole vhodná jen na část dne. Jirásek a Tichá (1968) hodnotí děti, které navštěvovaly mateřskou školu jako samostatnější, s lepšími hygienickými návyky, s určitými dovednostmi a znalostmi, avšak ne tolik ukázněné a zvladatelné. Průcha (2013) mezi cíli mateřské školy jmenuje cíl rozumový, citový, tělesný rozvoj, dále osvojování správného chování, mezilidských vztahů, s tím se pojí rozvoj komunikace a řeči. Předškolní vzdělávání dále kompenzuje nedostatky ve výchově způsobené sociálně znevýhodněným rodinným prostředím.

Od roku 2017 vstupuje v platnost novela školského zákona, která určuje povinnost předškolního vzdělávání pro děti, které dosáhnou do začátku školního roku pěti let. (Zákon 561/2004 Sb., §34)

V následující kapitole popisujeme požadavky školní zralosti a připravenosti, které musí dítě splňovat před vstupem do školy. V případě, že dítě není dostatečně zralé a připravené na školu, se u dítěte mohou vyskytovat potíže se zvládnutím školních povinností v plnění povinné školní docházky.

2 Školní zralost a připravenost

Školní zralost chápeme jako kritéria, která musí dítě zvládnout před vstupem do školy. A to v oblasti tělesné, duševní i sociální. Školní zralost dítěte ovlivňuje působení rodiny, dědiční činitelé nebo organické postižení dítěte (Klenková, Kolbábková, 2003).

Dittrich definuje školní zralost jako „...*fyzickou a psychickou připravenost dítěte na školu, která mu umožňuje optimální zapojení do vyučovacího procesu bez nebezpečí ohrožení fyzického a duševního zdraví při školní zátěži. Je výsledkem biologického procesu zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti jedince.*“ (Dittrich, 1993, s. 19)

„*Každé dítě je individualita s vlastním osobitým tempem vývoje...*“ (Klégrová, 2003, str. 17)

Vágnerová (2000) rozlišuje školní zralost a školní připravenost. Školní zralost definuje jako kompetence, které jsou závislé na zrání člověka (zrání centrální nervové soustavy), a školní připravenost jako kompetence, které se rozvíjí učením.

Školní zralost popisuje jako odolnost vůči zátěži, emoční stabilitu a schopnost soustředit se. Nezralost dítěte se projevuje rychlejší unavitelností, zvýšenou dráždivostí a emoční labilitou. Školní zralost je předpokladem pro úspěšnou adaptaci na školní požadavky. Zralost centrální nervové soustavy podmiňuje vývoj laterality, motoriky i senzomotoriky. Na základě zrání centrální nervové soustavy se rozvíjí zraková a sluchová percepce.

Školní připravenost zahrnuje předškolní přípravu, rozvoj schopností a působení vnějších vlivů na dítě (Zelinková, 2011).

Dítě musí dosáhnout takové úrovně jazyka, myšlení, pozornosti a sociálních dovedností, aby dokázalo zvládat požadavky, které na něho bude škola klást (Jucovičová, Žáčková, 2014).

„*Předčasné, ale i opožděné zaškolení dítěte ohrožuje jeho optimální rozvoj a mnohdy dokonce narušuje jeho zdraví.*“ (Petrová, 2012, str. 69)

Školní nezralost způsobuje obtížné soustředění, hravost, problémy s chováním ve výuce. Dále nezralému dítěti mohou nastat zdravotní problémy (bolesti břicha, častá únava), a projevuje se nechuť plnit školní povinnosti. Všechny problémy často mizí s příchodem prázdnin. (Zelinková, 2011)

Je jasné, že při vstupu do první třídy nebudou všechny děti na stejné úrovni. Každý se vyvíjí jinak. „*Otázka zralosti dítěte se tak přesouvá na otázku „zralosti“ (tj. přizpůsobivosti) metod či osnov.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 116) V současnosti má učitel volnou ruku v užívání individuálního přístupu k jednotlivým žákům. Proto může drobné nedostatky ve školní připravenosti eliminovat. Přestože většina šestiletých dětí je na vstup do

školy připravena, některé děti potřebují delší časový úsek a někdy i speciální péči, aby dokázali zvládnout nároky, které na ně škola klade (Dittrich, 1993).

Mertin (2015a) zdůrazňuje „systémový přístup“ ke školní zralosti a připravenosti dětí. Rozděluje je na předpoklady ze strany dítěte. A to věk, pohlaví, řeč, schopnost učit se, intelekt, pracovní schopnosti, psychomotorické tempo, pozornost, schopnost prosazení sebe sama, grafomotoriku a v neposlední řadě zdravotní stav dítěte. Dále vyčleňuje předpoklady ze strany rodiny. Tedy podnětné rodinné prostředí, výchova, rodinné klima, socioekonomický status rodiny, a očekávání rodiny týkající se školních výsledků dítěte. Dalším bodem jsou předpoklady z mateřské školy. Jak dlouho dítě navštěvovalo mateřskou školu. Dále zaměření na rozvoj dovedností potřebných pro úspěšné zvládnutí školních povinností. A také otázky týkající se profesních kompetencí učitelek mateřské školy. Posledním bodem jsou předpoklady na straně základní školy, do které má dítě nastoupit. Dále doporučuje zajímat se o vzdělávací program dané školy, aktivity, které škola nabízí dětem, které teprve půjdou do první třídy, a na celkový systém školy.

Langmeier a Krejčířová (2006) definují školní zralost na základě podkladů Komenského jako „stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

- je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství,

- je vyznačen přiměřenými fyzickými i psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte,

- je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 106-107)

2.1 Biologická zralost (tělesná zralost)

Biologickou zralost pro vstup do školy většinou posuzuje dětský lékař. Při zjišťování tělesné zralosti se zaměřujeme na věk, výšku a hmotnost dítěte, dokončení první strukturální přeměny, zdravotní stav a úroveň centrální nervové soustavy.

Do školy může podle zákona nastoupit dítě, které do 1. září daného školního roku bude mít 6 let. Je možné, aby do školy nastoupilo dítě, které v daném školním roce teprve bude mít 6 let. V takovémto případě dítě musí projít odborným vyšetřením.

Na konci předškolního období dítě rapidně přibývá na váze i výšce. Mění se proporce těla. Tyto změny nazýváme první strukturální přeměnou. Postava je celkově vytáhlá. Hlava dítěte se v poměru k tělu i nadále zmenšuje, takže přestává být dominantní. Děti mají plošší trup a hrudník oddělený od těla. Tuk nahrazuje svalstvo (především u chlapců). (Říčan, 2014)

Ukončení první strukturální přeměny kontrolujeme pomocí tzv. filipínské míry, tzn. dítě si dosáhne rukou přes temeno hlavy na lalůček protějšího ucha. Pokud není „zralé“ nemá dostatečně dlouhé končetiny. Dokončuje se osifikace zápěstních kůstek, která je nutná pro úspěšný start ve škole. Upevňuje se zádové svalstvo a vyměňují se mléčné zuby za zuby trvalé. Dítě zralé na školu průměrně váží 20 kg a měří asi 120 cm. (Dittrich, 1993) Pokud bylo dítě předčasně narozeno, nebo má rodiče menšího věku, může být celkově menší, a přesto zvládne začátek školní docházky bez problémů. Langmeier a Krejčířová (2006) upozorňují, že děti, které se narodily předčasně a velmi nízkou porodní váhou, dosahují školní zralosti většinou až v sedmi letech.

První strukturální přeměna způsobuje nesoulad v tělesné i duševní oblasti. Střídá se únava a aktivita. Dítě přestává být odolné vůči nemocem, bývá labilní (Petrová, 2012). Dále uvádí, že děti, které jsou menšího věku, nebo jsou tělesně slabší, mohou být více unavené a mohou cítit méněcennost vzhledem k ostatním spolužákům. Pokud je dítě často nemocné a zamešká mnoho vyučovacích hodin, tak se to projeví na jeho motivaci, úspěšnosti a sebehodnocení. Tyto děti si často vybudují záporný postoj ke škole a bojí se do ní chodit, protože je pro ně velice obtížné navazovat na učivo, které ve škole neprobraly a měly si ho nastudovat doma. Při posuzování školní zralosti musíme brát v potaz také pohlaví dítěte. Dívky bývají v tomto období mírně vyspělejší než chlapci. Dívky často dosahují dříve školní zralosti, zároveň je u dívek menší procento odkladů než u chlapců. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Čáp (2007) se zmiňuje o riziku znevýhodnění dítěte, které není dostatečně pohybově obratné, a to v socializaci a komunikaci s vrstevníky. Dodává, že se jedná většinou o chlapce. U chlapců je vývin mozku odlišný od vývoje mozku dívčího. Už v prenatálním období se vytváří mužský pohlavní hormon, který způsobuje nerovnoměrnost vývoje hemisfér. Daný jev může u chlapců mladšího školního věku vyvolávat obtíže ve vývoji. Chlapci si většinou lépe osvojují matematiku a orientaci v prostoru. Dívky naopak vynikají v oblasti verbální a v paměti na jména a podoby.

Optimální úroveň centrální nervové soustavy je podmínkou učení. Je nutné, aby dítě nastoupilo do školy ve správnou dobu, protože dítě, které nemá dozrálou centrální nervovou soustavu se nedokáže soustředit na učení, a úspěšnost ve škole je pro něj velice obtížná. Naopak dítě, které by nastoupilo do školy příliš pozdě, by se již ve škole nudilo a nedokázalo by se naučit učit se. Věk šesti a půl roku je dobou dozrávání schopnosti zrakové a sluchové diskriminace. (Petrová, 2012)

Při posuzování školní zralosti zjišťujeme také koordinaci pohybů. Dítě zralé na školu musí umět své pohyby usměrňovat a šetřit svou energii. Děti se učí lyžovat, plavat, či bruslit (Jirásek, 1971).

Zelinková (2011) uvádí cvičení, která mohou odhalit nezralost pohybové koordinace dítěte. Jedná se o střídání polohy rukou: dlaň - pěst - pokládání prstů, jako bychom hráli na klavír.

„Zatímco, pro předškolní dítě je charakteristická značná nebrzděná pohyblivost, pobíhání a poskakování, má budoucí školák vydržet již čas od času v klidu a přenést svou pohybovou aktivitu do činnosti rukou.“ (Jirásek, 1971, str. 43)

Vedle hrubé motoriky se zajímáme také o jemnou motoriku. Zaměřujeme se na správné sezení (rovná záda, obě nohy opřeny o zem, paže s předloktím svírající pravý úhel, předloktí je položeno na lavici a celý pohyb ruky vychází z ramene), držení tužky (držení tužky třemi prsty, kdy prostředníček vede psací náčiní směrem nahoru, ukazováček vede pohyb dolů a palec jistí tužku a posunuje pohyb dopředu) a uvolněnost ruky a plynulost tahů (ruka má být uvolněná v rameni, v lokti i v zápěstí; V případě, že dítě nemá uvolněnou ruku, nedokáže udělat dlouhý pohyb psacím náčiním a posunuje často ruku. Děti s neuvolněnou rukou musí provádět uvolňovací cviky.) (Zelinková, 2011). Do vstupu do školy má dítě vědět, kterou rukou bude psát. Ruka musí být dominantní. Vyhraněnou lateralitu poznáme podle ustáleného držení lžičky a tužky, dále dle toho, kterou rukou si dítě češe vlasy, nebo při navlékání korálků, stavění z kostek a při podobně zaměřených hrách. Podle Kutálkové (2014) může pozdější lateralizace dokazovat pomalejší vyzrávání mozkových hemisfér. To znamená, že *„dítě je biologicky trochu mladší, než odpovídá datu v rodném listu“* (Kutálková, 2014, str. 138). Lateralita se netýká pouze vyhraněnosti ruky, ale také nohy, oka a ucha. Násilné přecvičování dominantního orgánu může vést k poruše řeči, psychickým odchylkám i k psychosomatickým obtížím. Pokud má dítě dominantní např. levé oko i levou ruku, jedná se o lateralitu souhlasnou, dále může být lateralita nevyhraněná, nebo zkřížená (levé oko, pravá ruka). (Křováčková, 2014) Mluvíme tedy o praváctví, leváctví a ambidextrii (obourukosti) (Zelinková, 2011). Psychologové, lékaři i pedagogové provádí zkoušku laterality pomocí standardizovaného testu laterality autorů Matějčka a Žlaba z roku 1972. Test zjišťuje kvocient pravorukosti zadáním 10 úkolů a dalších dvou náhradních. Připojují se i dva úkoly pro oči. Děti dávají korálky do lahvičky, zasouvají kuličky, klíče do zámku, dávají míček do krabičky, ukazují, jakou mají sílu, sahají si na nos a ucho, tleskají, navlékají nit atd. (Křováčková, 2014, Zelinková, 2011).

Zelinková (2011) klade důraz i na vnímání tělesného schématu. Dítě, které se učí psát nové písmeno, nebo má předvést cvik v tělesné výchově, musí vnímat vlastní tělo, aby ho dokázalo ovládat. Nedostatky se nejčastěji projevují špatnou rovnováhou.

2.2 Kognitivní zralost (rozumová zralost)

Tato oblast je ovlivněna dědičností, výchovou, rodinným prostředím a působením mateřské školy. První předpoklady pro školní úspěšnost vznikají v prenatálním období. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že předčasně narozené děti často mívají potíže se soustředěním, pozorností, s vizuomotorikou, mívají lehké poruchy řeči, specifické poruchy učení a bývají úzkostné. Danou skutečnost zdůvodňují nepřipraveností dítěte na dramatickou změnu prostředí. Rodina je základním zdrojem podnětů a citů. Děti ze sociálně podnětného prostředí bývají ve škole úspěšné, dovedou se zařadit do kolektivu a přizpůsobit se podmínkám školy. Děti ze sociálně slabého prostředí bývají naopak málo připravené ke vstupu do školy. Souhlasíme s názorem, že pro školní připravenost je velice důležitá účast dítěte v mateřské škole. Dítě, které navštěvovalo mateřskou školu, se dokáže mnohem lépe adaptovat na školu. Je zvyklé navazovat kontakty s vrstevníky, respektuje postavení učitelky a určitá pravidla. Navíc předškolní zařízení dávají dětem mnoho námětů činností, rozvíjí fantazii, tvořivost, myšlení, pohyb atd. Je však důležité vnímat postoj dítěte k mateřské škole. Dítě, které si vybuduje negativní postoj ke škole už v útlém věku, si ho později těžko odbourá.

Petrová (2012) mezi požadavky pro rozumovou zralost dítěte zařazuje přechod od celostního k diferencovanému vnímání (vnímání detailů); konstantnost vnímání (hledání překrývajících se tvarů); rozvoj percepční strategie (detaily tvoří celek - analýza a syntéza); sluchovou percepci (rozlišení délky samohlásek, podobně znějících slov); celkovou analýzu a syntézu v poznání; volbu správné myšlenkové operace, chápání logických principů (množství, pořadí); odlišení reality od fantazie; záměrnou a trvalejší paměť, mechanickou, neselektivní paměť, počátky logiky; přiměřené IQ; končící období egocentrismu; krátkodobou pozornost ovládanou vůlí; aktivnost, zvědavost a tvořivost dítěte; řeč na přiměřené úrovni (slovní zásoba, plynulá mluva, neuvědomělé užití gramatických jevů, schopnost chápání konkrétního textu); rozlišení hry a povinnosti dítětem.

V pedagogicko-psychologických poradnách se pro posouzení rozumových schopností užívají standardizované testy Wechslerovy škály a testy Stanford-Binet (Terman-Merill IV. revize). Testy posuzují rozsah slovní zásoby, úroveň matematických představ, krátkodobou paměť a úroveň verbálně logických schopností (Křováčková, 2014). Stanford-Binetův test je nejstarším testem sledujícím inteligenci. Prošel mnoha úpravami. Test byl založen na

pozorování reakcí dítěte, kterému byly zadávány různé úkoly. Aktuální verze testu je určena pro děti od dvou do sedmnácti let. Je tedy ideálním testem pro určení školní zralosti po stránce rozumové. Testuje verbální myšlení (jestli dítě dokáže pojmenovat obrázky, dokáže porozumět a řešit situaci, najít nesmysl na obrázku nebo v dané situaci), kvantitativní myšlení (zda dítě chápe číselný pojem a základní matematické operace), abstraktně vizuální myšlení (zahrnuje percepci, senzomotorické dovednosti a manuální zručnost) a krátkodobou paměť (zda si dítě dokáže vizuálně zprostředkované vjemy zapamatovat a následně je reprodukovat, zda si zapamatuje slyšenou větu, která je tvořena pěti slovy). Dalším testem je Weschlerův test inteligence, který posuzuje chování člověka globálněji. Pro děti předškolního věku je určen test WPPSI-III. (Vágnerová, Klégrová, 2008) Zelinková uvádí, že učitel je „...*schopen na základě pozorování v průběhu řešení úkolů odhadnout rozumové schopnosti dítěte.*“ (Zelinková, 2011, s. 101)

Jak už jsme se dříve zmínili, dítě zralé na školu by mělo přecházet od tzv. globálního vnímání k analytickému. Dítě, které vnímá analyticky, dokáže rozlišovat vizuální a zvukové prvky. To znamená, že je připraveno učit se číst, psát a počítat. Žáci musí mít i schopnost analyticko-syntetickou. „*Školsky zralé dítě dovede nejen rozlišovat různé detaily na obrázku (jejich tvar, počet, směr apod.), ale má i jinou strategii vnímání než dítě nezralé, dokáže si obrázky systematicky prohlížet, celek vnímá jako soubor detailů, mezi nimiž jsou nějaké vztahy.*“ (Petrová, 2012, str. 79)

Ve vnímání skutečnosti se dítě posunuje více do reality. Přemýšlí logicky, myšlení je vázáno na konkrétní předměty a činnosti. Tuto úroveň označujeme jako stadium „konkrétních logických operací“. Pro školní úspěšnost je také nutný přechod k úmyslnému a konkrétně logickému zapamatování. Ve škole se dítě bude muset delší dobu soustředit, a proto je potřeba, aby svou pozornost dokázalo ovládat vůlí. Petrová (2012) uvádí, že délka záměrné pozornosti dítěte v období vstupu do školy by měla být 10 minut.

Řeč dítěte se neustále vyvíjí. Mezi pátým a šestým rokem života má dítě poměrně vyspělou řeč. Dokáže zopakovat delší větu, spontánně počítat předměty ve svém okolí a pojmenovat je. Dále vysvětlit význam těchto předmětů a vytvořit skupinu daných předmětů. Dítě vypráví příběhy smysluplně a samostatně. Mluví ve větách, používá jednoduchá souvětí. Dokáže sdělit své potřeby a komunikovat s ostatními. Dítě vědomě ovládá svá mluvidla. Užívá správnou výslovnost hlásek, někdy děti používají špatnou výslovnost sykavek (c, s, z, č, š, ž) a vibrant (r, ř). Nezralé dítě neumí vyslovovat všechny hlásky - patlavost (dyslálie). Slovní zásoba dítěte by měla být taková, aby dokázalo porozumět výkladu učitele, a aby se dokázalo vyjádřit. Dítě při komunikaci užívá okolo 3 000 slov a dokáže chápat a plnit složitější příkazy (Klenková,

Kolbábková, 2003). Naopak Kutálková (2014) zdůrazňuje nutnost správné výslovnosti sykavek a měkčení. Např. špatné užívání sykavek způsobuje chyby ve čtení a psaní, neboť dítě píše to, co si diktuje (sesit - sešit, tesím se - těším se, tycho - ticho). Důraz klade také na hlásku L, která je nutná pro správné naučení hlásek R, Ř. Bednářová a Šmardová (2015) zdůrazňují také důležitost správného vývoje řeči s ohledem na postavení ve školním kolektivu. Dále upozorňují na častý výskyt specifických vývojových poruch učení, jako je dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie, které se pojí s opožděným, či nedokonalým vývojem řeči. Řeč dítěte je nutné rozvíjet pomocí pohádek, básniček, písniček, říkadel a také prostřednictvím rozhovorů na témata, která jsou pro děti atraktivní.

Další důležitý posun u zralého dítěte předškolního věku vidíme ve sluchové analýze a syntéze. Dítě by před nástupem do školy mělo umět rozlišit hlásky ve slově a také je za sebou řadit. Dítě zralé na vstup do školy by mělo umět určit první hlásku ve slově. Postupně se učí určovat poslední hlásku slova a po vstupu do školy i ostatní hlásky. Sluchovou analýzu a syntézu můžeme procvičovat pomocí hry „slovní fotbal“ (Klégrová, 2003). Sluchové vnímání lze rozvíjet nasloucháním čteným pohádkám, příběhům a písničkám. Také různými hrami na lokaci („Na kukačku“) a určení zdroje zvuku (poznávání zvuků zvířat), na rozeznávání zvuků z prostředí (co všechno slyším), hry na vnímání rytmu. Předškolní děti mají v oblíbenosti hledání rýmů a dělení slov na slabiky. Sluchová paměť je rozvíjí pomocí básniček, rozpočítadel a říkanek, předávání vzkazů („tichá pošta“), nebo zadávání sledu instrukcí (Bednářová, Šmardová, 2015).

S nácvikem čtení a psaní souvisí také dobrá koordinace očních pohybů. Dítě se musí naučit pohybovat pohledem na řádku a orientovat se v textu. Pohyb očí zleva doprava po řádku je jedním z ukazatelů školní zralosti. (Zelinková, 2011, Klégrová, 2003). Zrakové vnímání podmiňuje rozvoj řeči, vizuomotorické koordinace, prostorové orientace i vývoj předmatematických představ. Dítě předškolního věku má umět poznat barvy a rozlišovat také jejich odstíny. Důležitá je i schopnost rozlišování figury a pozadí. Jedná se o vyhledávání tvarů, postav, objektů na obrázcích, sledování linie mezi ostatními liniemi (hledání cesty), nebo rozeznávání překrývajících se obrázků. Bednářová a Šmardová (2015) dále zdůrazňují také nutnost odlišování rozdílů na dvojicích obrázků, tzv. „stínování“ - spojování stínu s obrázkem, vyhledávání shodných tvarů. Zrakovou analýzu a syntézu rozvíjíme skládáním puzzle nebo rozstříhaných obrázků, dokreslováním nedokončených nebo chybějících tvarů a obrázků. Zrakovou paměť je nutné rozvíjet rozhorem o tom co dítě vidělo, ať už se jedná o předměty v dané hře (kolik věcí si dítě zapamatuje, co chybí), nebo o věci ve školce, zvířátka v zoo atd.

Školní zralost posuzujeme také podle přístupu k novým poznatkům a dovednostem. Děti se začínají zajímat o nové informace, chtějí se učit novým činnostem, jsou aktivní, často si hrají na školu. Kresba dítěte by měla být detailní, realistická, jistá. Dítě má umět napodobit geometrické tvary (Petrová, 2012). Klégrová (2003) uvádí, že děti jsou postupně schopny odlišovat obrazce tvarově podobné, horizontálně souměrné, a nakonec i vertikálně souměrné. Tato zraková diferenciací je nutná pro rozlišení tvarů písmen a souvisí i se stabilizací laterality. Rozvoj grafomotoriky je nutný pro školní připravenost. Dítě se bude učit psát, a proto musí mít uvolněnou ruku, aby se nenaučilo zbytečně špatné návyky. Jde o uvolňování prstů, zápěstí, lokte a ramene. Je nutné kontrolovat správné držení tužky. Tužku držíme mezi palcem a ukazováčkem asi 1,5 až 2 cm od špičky a podpíráme prostředníčkem. Učitelé elementaristé často doporučují dát dítěti pod malíček a prsteníček na držení malý papírek, nebo kuličku, aby se prsty do psaní nepletly. Chybné držení tužky má dopad na kvalitu písemného projevu jak po stránce grafické, tak po stránce gramatické správnosti, neboť děti mají větší práci s psaním správného tvaru písmen a nezbývá jim dostatek pozornosti na gramatické jevy. Pedagog školní zralost posuzuje pouze orientačně. Pedagogicko-psychologické poradny posuzují školní zralost Kern-Jiráskovým testem školní zralosti, který obsahuje kresbu postavy, opis věty složené ze tří slabik a obkreslení několika puntíků. Při kresbě postavy ověřujeme propracovanost detailů, detailnost obličeje, knoflíky, oblečení, pět prstů na ruce, krk, ramena, tělo a nohy jsou spojené. Objevují se již nepatrné rozdíly mezi kresbou chlapců a dívek. Dívky se zaměřují na větší oči a na zdobné detaily, postavě kreslí spíše menší ruce a nohy. Chlapci dávají důraz na větší ramena, nohy a ruce. Dále zdůrazňují detaily znázorňující mužnost. Opis věty testuje koordinaci ruky a oka. Nejde o psaní, ale o opis podle tvaru, to znamená, že dítě neví, co píše, pouze opisuje tvar, který vidí. (Bednářová, Šmardová, 2015) Opisem věty sledujeme vedle vizuálně motorické koordinace také schopnost analýzy, vytrvalost ve zvládnání úkolu a koncentraci pozornosti (Dittrich, 1993). Vágnerová a Klégrová (2008) upozorňují, že je nežádoucí, aby se dítě s podobnými úkoly setkalo již před vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně. Postavu samozřejmě děti běžně kreslí, avšak opis věty a obrazce nutí dítě hledat řešení problému. Pokud se dítě s daným problémem setká před vyšetřením, ví tedy jak problém řešit a úloha ztrácí svou funkci. Test je hodnocen pětistupňovým systémem jako ve škole. Průměrné dítě získá sedm až devět bodů (součet známek). Kresba postavy testuje obecnou úroveň vývoje. Opis písma a obrazce hodnotí úroveň grafomotoriky a percepční analýzy. Test je vhodný pro skupinové zadávání žákům.

Pro školní úspěšnost je důležité také zvládnout orientaci v prostředí, sebeobsluže, dále v hrách, grafomotorice. Ve škole potom orientaci v mapách v notovém zápise, geometrii a

dalším. Dítě připravené na vstup do školy by mělo aktivně užívat pojmy nahoře-dole, později i vpředu-vzadu a na konci předškolního období i vlevo a vpravo. Zároveň dítě chápe předložkové vazby (na, do, před, v, za, u, vedle, mezi atd.) a pojmy daleko, blízko, vysoko, nízko, a pojmy určující pořadí (hned za, předposlední). S orientací v prostředí souvisí i orientace v čase. Dítě se učí rozvrhnout vlastní síly, aby se mohlo stát úspěšným ve škole. Učí se rozlišovat denní dobu a určité dny, i roční období. Tyto schopnosti si osvojuje prostřednictvím pozorování a vnímání okolního světa (Bednářová, Šmardová, 2015).

V průběhu předškolního období si dítě budovalo své předčíselné představy, které nyní promění v číselné představy. Dítě nastupující do školy by podle Nováka (1999) mělo umět odříkat řadu čísel od 1 do 10, spočítat předměty v oboru do 10, ukázat určený počet předmětů, porovnat velikosti dvou předmětů, poznat barvy a dokázat zodpovědět otázku, jak se změní počet předmětů v souboru, pokud jeden přidáme, či ubereme.

2.3 Sociální, emocionální, motivační zralost

Předškolní děti se do školy často těší, ale je málo dětí, které by z nástupu do školy neměly žádné obavy. Se školou doposud neměly žádnou zkušenost. Veškeré názory na školu přebírají od svých rodičů, prarodičů, ale i starších sourozenců.

Vývoj zrání a učení vede u dítěte zralého na vstup do školy k vědomí nutnosti a odpovědnosti. Poznávací procesy ovládá vůlí. Dítě při vstupu do školy musí být emočně stabilní, tzn. umí se odpoutat od matky, od rodiny, od svých hraček a přizpůsobit se požadavkům učitele a plnit školní povinnosti. Vzdát se neomezené volnosti a ve školní práci a svých výsledcích najít zalíbení. Dítě si hledá přátele mezi spolužáky, je kladně naladěno, je radostné, hovorné, bezstarostné, má sebedůvěru (Petrová, 2012, Jirásek, 1971). Klégrová (2003) popisuje sociální a emocionální zralost také v orientaci v základních sociálních situacích a v sebekontrolě. Dítě, které dokáže ovládat své citové pohnutky, má dobrý předpoklad pro dobrou kázeň. Dále by mělo rozlišovat své vrstevníky a dospělé. Mělo by vědět, jak se k dospělým chovat, že je žádoucí dospělého slušně pozdravit, poprosit ho, poděkovat mu a vyjadřovat úctu k dospělým vykáním. Pokud dítě cizím lidem tyká, značí to jeho sociální nezralost. Hru postupně nahrazují úkoly. Děti touží po ocenění a pochvale.

Znakem sociální nezralosti může být vzdorování a „převrácení každého „ano“ v „ne“ a naopak“ (Jirásek, Tichá, 1968, s. 29) Děti si takto vytváří své sebevědomí, sebeuplatnění a sebecit.

Šestileté dítě dokáže rozlišit dobro od zla a požaduje dodržování pravidel „fair play“. Na konci předškolního období mívají tendenci žalovat a hádat se, ale konflikty nebývají

dlouhodobé. Naopak schopnost prožívání radosti je u předškolních dětí výrazná. Děti mají rády překvapení. Můžeme jej používat k motivaci k činnostem (Kreisllová, 2008).

Petrová (2012) uvádí následující znaky sociální, emoční a motivační připravenosti dítěte do školy. Dítě se dokáže adaptovat na školní prostředí, na roli žáka, spolužáka, na režim školy, podřídit se učiteli. Dokáže kontrolovat nápady a impulzy, pracovat optimálním pracovním tempem, mít pozitivní přístup k učení a schopnost spolupracovat. Dítě zralé na vstup do školy se bez problémů začlení mezi vrstevníky. Je emocionálně stabilní a odolné proti frustraci a zátěži. Dítě má vybudovanou sebedůvěru. Je natolik vyspělé, že dokáže odložit lákavou činnost a plnit zadaný úkol.

Tzv. „emoční inteligence“ je podle některých autorů podmínkou úspěšnosti jedince ve škole. Emoční inteligence se rozvíjí v dětském věku a ovlivňuje pozdější život. Jde o kladný postoj ke škole, učiteli, spolužákům atd. Dítě má mít pocit, že tuto situaci zvládne, nemá se cítit zaskočené, nebo zahlcené požadavky. (Petrová, 2012)

Sociální nezralost může u dítěte vyvolat velké problémy se zvládnutím školních povinností. Dítě je traumatizováno, bývá často nemocné, netěší se do školy, často se jí vyhýbá. Mívá špatné známky. Tento postoj ke škole se většinou nemění.

S diagnostikou školní zralosti a připravenosti úzce souvisí zápisy do prvních tříd. Zápis do první třídy je dán legislativně. Pedagogové provádí diagnostiku ze strany školy a dávají rodičům dětí informace a doporučení, co je od dítěte nastupujícího do prvního ročníku očekáváno. Zároveň mohou být dítěti navržena rozvíjející cvičení. Dítěti, které není dostatečně vyspělé na vstup do školy je doporučen odklad.

V současné době se počet dětí, které mají odklad, tzn. nastoupí o rok později do první třídy, pohybuje přibližně pod 20 %. Před pár lety bylo odkladů až 26 %. Setkáváme se s problémem, že rodiče často chtějí svému dítěti prodloužit dětství, či oddálit školní povinnosti. Někteří rodiče chtějí odkladem školní docházky svému dítěti zajistit úspěšnost ve škole. (Mertin, 2015b).

2.4 Diagnostika školní připravenosti

Zápis do 1. třídy bývá většinou prvním seznámením dítěte se školou. Do této doby znalo školu jen z vyprávění rodičů, či starších sourozenců. Je mnoho dětí, které se na vstup do školy těší, a také mnoho těch, které mají ze školy určité obavy. Zde je nutné mít se na pozoru, protože může jít o dítě, které je pro vstup do školy nezralé, protože není vývojově připraveno na plnění školních povinností. Ale všechny děti ví, že až budou školákem, tak budou zase o něco starší a

budou mít „vážnější“ postavení. Budou mít své úkoly, školní tašku, sešity, pouzdro plné pastelek. Nějakou dobu budou středem zájmu.

„Těšit se do školy je pro dítě přirozené, a to nejen proto, že být školákem je společensky výše hodnoceno, ale dítě samo se dostává v době nástupu do školy do vývojové fáze, kdy je mu příjemné dělat úkoly, kdy se o ně začíná samo hlásit, má potěšení z toho, že úkoly dokončilo a bylo oceněno.“ (Klégrová, 2003, str. 11)

Den zápisu bývá často prvním setkáním učitele se svými žáky. V den zápisu učitel provádí pedagogickou diagnostiku školní zralosti a připravenosti. S jednotlivými žáky stráví učitel poměrně krátkou dobu, během které má určit, zda dítě zvládne školní požadavky. Učitelé většinou posuzují školní připravenost na základě předem připraveného souboru činností.

„Pro rodiče má školní vzdělání určitou hodnotu, která se projeví v jejich postoji ke škole. Děti tento postoj přejímají a pod jeho vlivem se rozvíjí jejich motivace ke školní práci.“ (Vágnerová, 2000, s. 141)

Historie zjišťování školní zralosti

Do roku 1989 bylo jedinou podmínkou pro přijetí dítěte do školy dovršení šesti let. Tak se do školy dostaly děti zralé na vstup do školy, ale i děti s nevyvinutou CNS. Neexistovalo žádné přezkušování. Zápis měl pouze formální ráz. Do školy se dostaly i děti, které ještě neměly šest let a jevily se dostatečně fyzicky a psychicky vyspělé. Děti se buď se školními požadavky vyrovnaly, nebo jim byl udělen dodatečný odklad, anebo byly následně přesunuty do zvláštní školy.

Mertin (2015b) upozorňuje na nutnou důslednost při diagnostice školní zralosti. Děti, které nebyly z nepodnětného rodinného prostředí, ani neměly nedostatečně rozvinuté rozumové schopnosti, ale byly pouze příliš malé a neměly sociální, pracovní a řečové dovednosti, tělesný a zdravotní stav na dostatečné úrovni, ve škole nedávaly pozor, hráli si, povídali si se sousedy, odmítaly dělat domácí úkoly, byly unavené a staly se tak neúspěšnými.

Postupem času rodiče přestali odsuzovat odklad školní docházky, který se jim dříve zdál potupný pro jejich dítě. Najednou v něm viděli jedinou možnost, jak by jejich dítě mohlo ve škole uspět. Když bude dítě starší, bude mít výhody oproti mladším dětem ve třídě a může tak dosáhnout úspěchu.

Školní zralost diagnostikovali především pediatři v rámci šestiletých prohlídek, a to Orientačním testem školní zralosti, který upravil Jirásek z Kernova německého originálu. Děti, které v testu neuspěly, byly doporučeny k vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. S rozvojem pedagogicko-psychologických poraden došlo k přesunu vyšetřování školní zralosti

od lékařů k psychologům. Pro diagnostiku školní zralosti se užíval i Edfeldtův Reverzní test, dále test zrakového vnímání od Frostigové, Obrázkovo slovníková skúška od Kondáše, Matějčkovy testy sluchové percepce, i Zkouška laterality, kterou vytvořil společně se Žlabem a další. (Mertin, 2015b)

Po roce 1989 se uvolnil školský systém. Začaly vznikat alternativní školy a zavedl se systém individuálního vzdělávacího plánu pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Očekávalo se, že klesne počet odkladů školní docházky, ale to se nestalo. Nárůst odkladů školní docházky se v roce 2001 vyšplhal až na 26 % populace. Přestože o odklad školní docházky žádají rodiče, nárůst odkladů je nutné připisovat i poradnám a lékařům, kteří dávají k odkladům doporučení (Mertin, 2015b).

V současné době si rodiče mohou vybírat, na kterou školu dítě přihlásí. Dítě sice automaticky patří pod určitou spádovou školu, ale pokud se rodičům zamlouvá jiná škola, mohou do ní dítě přihlásit. Ředitel však musí upřednostnit děti spádové.

Začátek povinné školní docházky

Povinnost školní docházky začíná se začátkem školního roku, který následuje po dni 6. narozenin dítěte. Dítěti může být na základě odborného vyšetření udělen odklad. Pokud je dítě narozené od září do června dostatečně vyspělé, může jeho rodič požádat o přijetí k povinné školní docházce již před dovršením šestého roku. K žádosti však musí být přiložen odborné posouzení ze strany školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny, nebo speciálně pedagogického centra) a v případě dítěte narozeného od ledna do konce června i posouzení odborného lékaře (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36).

Až do roku 2016 se konaly zápisy do prvních tříd vždy mezi 15. lednem a 15. únorem. Od roku 2017 nastává ve školském zákoně změna týkající se data uskutečnění zápisů do prvních tříd. Dle § 36 odst. 4 školského zákona je zákonný zástupce dítěte povinen přihlásit dítě k zápisu do školy v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě nastoupit k povinné školní docházce. K přesunu termínu zápisů do prvních tříd došlo proto, že vývoj dětí na konci předškolního období dělá veliké skoky. Kvůli intenzivnímu rozvoji si dítě dokáže mnohdy nečekaně osvojit dovednosti, které mu ke školní připravenosti chyběly.

„Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře

nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37, odst. 1)

O odklad školní docházky mohou požádat pouze rodiče. Škola je o možnosti odkladu musí informovat při zápisu. Pokud rodiče o odklad školní docházky nepožádají, dítě musí nastoupit k povinné školní docházce, přestože ještě nemusí být dostatečně zralé na školu. (Klégrová, 2003).

Podle vyhlášky o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Vyhláška č. 72/2005 Sb.) je poradna povinna reagovat na žádost rodičů dítěte o vyšetření do tří měsíců. Zároveň je povinna vydat o vyšetření zprávu a doporučení.

Zdravotní posouzení, které vykonává odborný lékař, má vliv na posouzení školní zralosti, neboť dítě, které je často nemocné, může být vývojově opožděnější, nebo se u něj v případech časté nemocnosti snižuje školní úspěšnost. Nebo pokud je u dítěte naplánovaná náročná operace s dlouhodobou rekonvalescencí v době, kdy má dítě nastoupit do 1. ročníku, měl by lékař spolu s rodiči zvážit nástup dítěte do školy.

Pozornost je nutné věnovat i vzrůstu dítěte. Příliš malé děti nemusí zvládat fyzickou a psychickou zátěž, kterou na ně škola klade. Pokud jsou však rodiče žáka také menšího vzrůstu, bývá to geneticky podmíněno a dítě je schopno se aktivně soustředit na výuku.

Při zjištění smyslových vad je nutné posouzení odborného lékaře, který doporučí další opatření. Rodiče mohou požádat o posouzení školní zralosti i speciálně pedagogické centrum. Dítě se smyslovým postižením musí mít pro úspěšné zvládnutí školních povinností dobře rozvinuté ostatní smysly.

Děti s vadami řeči vyšetřuje logoped, či foniatr, který určí, zda se řeč dítěte dostatečně vyvíjí, případně jestli dlouhodobější vada řeči bude znesnadňovat čtení, psaní a vyjadřování.

Sociální a kognitivní zralost posuzuje pedagogicko-psychologická poradna. Tato poradna by rodičům měla zprostředkovat návrh nápravných opatření v případě školní nezralosti dítěte (Klégrová, 2003).

„Jenže málokterý odborník si tváří v tvář klientovi troufne jednoznačně predikovat, že v první třídě nenastanou problémy.“ (Mertin, 2015b, s. 57)

Podle vyhlášky o základním vzdělávání § 3a (Vyhláška č. 48/2005 Sb.) je zápis rozdělen na dvě části - část formální, kdy zákonný zástupce dítěte žádá o přijetí dítěte do školy, a část rozhovoru s dítětem spolu s dalšími činnostmi, s touto částí zápisu musí zákonní zástupci dítěte souhlasit. Rozhovor učitele s dítětem má trvat maximálně 20 minut. Což je hraniční doba dětské

pozornosti. Pokud má škola připravený i další vhodný program, např. hry, může orientační posuzování zralosti trvat až 60 minut.

Zápis do první třídy provádí učitelky prvního stupně. Ve většině případů jsou to učitelky, které budou žáky v prvním ročníku učit. Je to jejich první vzájemné seznámení a zároveň určitá motivace na vstup do školy. Během orientační diagnostiky školní zralosti rodiče budoucího školáka vyplní dotazník, který se zaměřuje na rodinnou a zdravotní anamnézu, dále na účast dítěte v mateřské škole, laterality, zvláštní zájmy, schopnosti a dovednosti.

V dnešní době je moderní tzv. netradiční zápis, který probíhá vždy na nějaké téma. Ať už jde o zápis tradiční, nebo ne, vždy je žádoucí, aby dítě nebylo nijak stresováno. Škola se má dítěti představit, má u dítěte navodit určitou motivaci a hlavně zaujmout.

Při kresbě dítěte se zaměřujeme na laterality, držení tužky, tlak na tužku, plynulost tahu a na celkový výsledek kresby.

Rozhovor s dítětem ukazuje jeho komunikační schopnosti. Zaměřujeme se na výslovnost, způsob vyjadřování. Děti často přednáší nacvičenou básničku a povídají o obrázku (co je dole, nahoře, kolik je tam předmětů atd.).

Sledujeme také pracovní tempo, pozornost dítěte a další.

Větší pozornost musíme věnovat dětem narozeným v létě, protože je u nich větší riziko školní nezralosti, a dále dětem, které nenavštěvovaly mateřskou školu, neboť mohou být sociálně nepřipravené na vstup do školy a učitelky v mateřské škole nemohly systematicky připravovat dítě na vstup do školy (Kréglová, 2003).

Na konci zápisu učitel probere s rodiči školní zralost daného dítěte, seznámí rodiče s možnostmi odkladu a sdělí jim doporučení na odstranění nedostatků.

Mertin (2015b) upozorňuje na příliš vysoké procento odkladů. Odklad by podle něj „...měl být zachován, ovšem měl by být vyhrazen pro minimální počty výrazných případů s jasnou zdravotní nebo psychologickou indikací.“ (Mertin, 2015b, s. 59)

Škola se má stát zodpovědnou za úspěšnost dítěte. Dětem by měl být ve škole poskytnut individualizovaný přístup a rodičům při zápisu zase podpora při rozvíjení dovedností dětí (Mertin, 2015b).

Jirásek charakterizoval školní nezralost jako nedostatky ve výchovném a sociálním působení, dále jako nedostatečný somatický vývoj, neurotický vývoj povahy, poruchy CNS a silně podprůměrný intelekt. Tyto nedostatky se mohou navzájem kombinovat. (Švancara a kol., 1980) U nezralých dětí se po vstupu do školy často začnou projevovat neurotické problémy. Jedná se o vyšší unavitelnost, bolesti hlavy, zhoršenou pozornost, bolesti břicha a zvracení.

Dále se u předčasně zařazených dětí vyskytují poruchy spánku, poruchy řeči, pomočování a poruchy chování. (Jirásek, Tichá, 1968)

Děti s odkladem školní docházky mohou navštěvovat také přípravnou třídu. Přípravné třídy jsou zřizovány pouze pro děti s odkladem školní docházky a mají za úkol kompenzovat nedostatky, které byly důvodem k udělení odkladu. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

V kapitole o školní zralosti a připravenosti jsme zmínili požadavky, které jsou na dítě kladeny při nástupu do školy. Dítě musí být dostatečně vyzrálé v oblasti tělesné, rozumové i sociální. Nezralost v některé oblasti může vést k nepřizpůsobení se školním požadavkům. Dítě nerespektuje učitele, nedokáže se soustředit a plnit své úkoly. Začíná zaostávat, snižuje se úroveň sebehodnocení i zdravotní stav a v krajních případech dochází k opakování ročníku, přechodu do speciální třídy či návratu do mateřské školy, který je pro dítě nepříjemný (Langmeier, Krejčířová, 2006). Proto je nutné dbát na důslednou diagnostiku školní zralosti na které spolupracují učitelky z mateřských škol, psychologové a speciální pedagogové a učitelé při zápisu do školy.

V následující kapitole podrobněji rozebereme vybrané oblasti, které jsme důkladně prověřovali při empirickém výzkumu.

3 Pozorované aspekty školní připravenosti

Mezi pozorované aspekty školní připravenosti patří oblast grafomotoriky a kresby, řeč, zraková percepce, sluchová percepce a matematické představy. V následující kapitole se budeme zmíněnými oblastmi zabývat podrobněji.

3.1 Grafomotorika a kresba

Grafomotorika je „soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 85). Kresba a grafomotorika v předškolním věku ovlivňuje dovednost psaní. Pro školní zralost je úroveň jemné motoriky, grafomotoriky a vizuomotoriky velice důležité kritérium. Kresba poskytuje informace o vývoji grafomotoriky, jemné motoriky, vizuomotoriky zrakového a prostorového vnímání, o emocionalitě, vztazích a postojích dítěte. Kresbou dítě komunikuje s okolním světem. Svěřuje v ní svou radost i své trápení, proto je kresba často používána jako rehabilitační a terapeutický nástroj (Bednářová, Šmardová, 2015).

Při pedagogické diagnostice užíváme kresbu jako projektivní metodu. Zobrazí se v ní psychické procesy, stavy i vlastnosti. Kresba informuje o celkové vyspělosti dítěte, o zrakovém vnímání a jemné motorice, o grafomotorice dítěte i citovém prožívání, emocích a temperamentu, postojích a vztazích dítěte k tématům, která jsou pro něj tabu. (Svoboda ed., Krejčířová, Vágnerová, 2015).

U předškolního dítěte má na kresbu vliv úroveň vnímání, mentální vyspělost dítěte, lateralita, paměť, pozornost a hrubá a jemná motorika. „Kresba však nemusí být vždy na stejné úrovni jako rozumové schopnosti dítěte.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 14)

O kresbě a grafomotorice začínáme mluvit od batolecího období. Dítě na počátku pouze čmárá a pokouší se vytvářet tahy tužkou na papíře. „První čára je pro každé dítě objevným zážitkem.“ (Švancara a kol., 1980, s. 197) Postupně se učí napodobovat kresbu dospělého. Od dvou let se snaží napodobit kruh a na konci batolecího období jsou děti schopny napodobit křížek. Ve třech letech je dítě natolik zručné, že dokáže napodobit vertikální i horizontální linie. V pěti letech dítě nakreslí čtverec a na konci předškolního období i trojúhelník. Kresba trojúhelníku se tedy může stát mezníkem školní připravenosti. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Luquet tvrdí, že „dětská kresba je do 8 až 9 roků ve svém záměru v podstatě realistická, ale že dítě zprvu kreslí to, co ví o osobě nebo o předmětu; teprve mnohem později graficky vyjadřuje, co na ní vidí.“ (Piaget, 2014, s. 55) To se v době vstupu do školy projevuje např. tím, že dítě kreslí hlavu z profilu, ale nakreslí jí dvě oči, protože hlava dvě oči má, nebo kreslí brambory v zemi, jídlo v žaludku atd. (Piaget, 2014)

Nesprávně rozvinutá grafomotorika bývá příčinou neúspěšného psaní. Dítě neumí psát jednotlivé tvary písmen, píše neúhledně. Často dítě nestíhá tempo, které udávají jeho spolužáci. Horší úroveň grafomotoriky negativně ovlivňuje i kvalitu písemného projevu. Dítě dělá mnoho zbytečných chyb, protože se na psaní musí více soustředit. Nedostatečně vyzrálá grafomotorika a jemná motorika způsobuje větší tlak na podložku, neplynulost tahů při psaní, změny ve velikosti a sklonu písma. Dítě, které nezvládne celkovou úpravu psaní, se ze svých zápisů špatně učí.

Nevyzrálou oblast grafomotoriky a jemné motoriky poznáme u dítěte podle toho, že si nerado hraje se stavebnicemi, vyžadujícími pokročilou úroveň jemné motoriky. Nerado vyrábí, modeluje, maluje, nebo skládá z malých částí. Není dostatečně obratné při sebeobslužných činnostech. Kresba dítěte je kostrbatá a vytlačená. Linie jsou vedeny neplynule a nerovnoměrně. Obsah kresby neodpovídá věku dítěte.

Děti rády kreslí již od útlého věku. Dětská kresba začíná prvními čaranicemi, pro které dítě vždy najde nějaký název. Dalším stadiem kresby lidské postavy je hlavonožec, kterého tvoří pouze kulatá hlava a končetiny tvořené několika paprsky. Někteří autoři tvrdí, že hlavonožec nemá jen hlavu a končetiny, ale že kruh zahrnuje hlavu a celé tělo (Švancara a kol., 1980). Uždil (1978) dokazuje, že pro dítě je důležitý obličej a končetiny. „*Žádáte-li na čtyřletém dítěti popis lidské postavy, velmi často se stane, že ve svém výčtu zapomenete na trup. A tak se i v kresbě dostává na lidský trup velmi pozdě a jeho zobrazení bývá jen povrchní.*“ (Uždil, 1978, s.24) V pěti letech dítě kreslí hlavu, trup a končetiny, které kreslí jednodimenzionálně, tj. jednou čarou. Některé děti již v tomto období kreslí dvojdimenzionálně a kresbu obohacují o různé detaily (prsty na ruku, uši, vlasy, pupík, knoflíky). „*Trup, ..., se začne uplatňovat jako samostatná část teprve tehdy, když dítě hledá místo pro „krásný detail“ (např. knoflíky).*“ (Uždil, 1978, s. 26) Na konci předškolního období je kresba již velmi detailní. Děti znázorňují uši, knoflíky, mašle, řasy, korunky, čepice atd. Kresba je formálně i obsahově vyspělejší. Jedná se o realističtější zobrazení s přiměřeně správnými tvary a proporcemi. Děti kreslí hlavu s vlasy a obličejem. Ruce jsou správně připojeny k trupu. Děti začínají rozlišovat kresbu lidské postavy podle pohlaví. V sedmém roce děti kreslí nohy blíž u sebe, paže jsou ve výši ramen a objevuje se krk. Od sedmého roku se začíná objevovat kresba z profilu (Bednářová, Šmardová, 2015). Kresba lidské postavy je posuzována z hlediska obsahového i formálního. Tzv. Obsahový skóre se týká počtu detailů a kvality kresby. Obsahový skóre je závislý na věku dítěte a vrcholu dosáhne dříve než formální skóre. Formální skóre se týká způsobu zpracování témat. Zaměřujeme se na sílu a střídání tlaku na psací náčiní, na spojování a návaznost linií, na dvojdimenzionální kresbu, plynulost tahů, symetrii a proporce postavy.

Vývoj formálního skóru se zlepšuje do období raného školního věku (Svoboda ed., Krejčířová, Vágnerová, 2015). Vágnerová a Klégrová (2008) uvádějí, že dívky mají především před šestým rokem podstatně lepší úroveň zpracování kresby.

V předškolním období i při prvních letech dítěte ve škole je nutné dbát na správné návyky při psaní a kreslení. Špetkový úchop tužky vypadá následovně. Tužka má ležet na posledním článku prostředníčku, a přikrývá ji palec a ukazováček. Držení má být uvolněné. Tužka je opřena o kůži mezi palcem a ukazováčkem. Zbylé dva prsty jsou pokrčeny do dlaně. Ruka je uvolněná, zápěstí není příliš ohnuté. Ruka na tužku netlačí. Tlak na podložku poznáme podle vedení linií. Silný tlak na podložku se projevuje kostrbatou, vytačenou, někdy i přerušovanou linií. Naopak slabý tlak poznáme podle slabé linie. Správné držení psacího náčiní je dobré upevnit již před vstupem do školy. U linií se zaměřujeme na dodržení směru, jistotu při psaní, správnou délku čar, návaznost atd. Při diagnostice školní připravenosti si všímáme, zdali dítě kreslí se zájmem, jaký je obsah kresby, všímáme si detailnosti, bohatosti atd. (Bednářová, Šmardová, 2015). Křováčková (2014) uvádí mezi zásadami pro užití kresby v pedagogické diagnostice vedle sledování zájmu a přístupu ke kresbě také požadavek na formát papíru a tvrdost tužky. Doporučuje formát A4 a měkkou tužku. Při využití kresby v pedagogické diagnostice je dobré zaznamenat si časový interval, který dítě potřebovalo na dokončení kresby a provést následný rozhovor k obrázku.

Grafomotorické schopnosti lze vedle kresby lidské postavy diagnostikovat také pomocí obkreslování obrázků a písma. Dítě musí obrazec analyzovat a následně ho nakreslit. Musí umět koordinovat pohyb ruky. Problémy v této oblasti se mohou pojít s nedostatečnou úrovní zrakové percepce (analýza a syntéza) a se senzomotorickými dovednostmi (vedení tužky, napodobení obrazce). Školsky nezralé dítě není schopno napodobit trojúhelník a kosočtverec. (Vágnerová, Klégrová, 2008) Vizuomotorická koordinace je souhra oka a ruky. Vizuomotoriku posuzujeme pomocí jednotažných cviků. Dítě dostane obrázek, který lze nakreslit jedním tahem. Jeho úkolem je obkreslit linii plynule. Neklademe důraz na přesné obtažení čáry. Linie se může mírně odchylovat od předlohy.

Bednářová a Šmardová (2015) doporučují sledování kresby zubů a řady horních smyček. Při kresbě zubů (ostrých obrátů) je nutné zvládnutí šikmých čar a změnu směru ve vedení čáry. Dítě musí umět pohyb ruky zastavit a tužku nezvedat a poté pokračovat jiným směrem. Dítě, které tento stupeň grafomotoriky ještě nezvládne má zuby zakulacené. Tento prvek se projevuje i ve spontánní kresbě (domeček má zakulacenou střechu). Při kresbě horních smyček jde o křížení šikmých čar a uvědomování si směru vedení čáry. Děti mívají často problémy se směrem vedení čáry.

Při grafomotorických cvičeních, které mají uvolňovat ruku, se spojuje řeč nebo zpěv a pohyb ruky. Dítě odříkává říkadlo a s rytmem plynule spojuje pohyb tužky. Jedná se o tzv. senzomotorickou koordinaci. (Zelinková, 2011)

3.2 Řeč

Řeč je základním způsobem dorozumívání se. Dítěti slouží k vytváření sociálního kontaktu se spolužáky, k rozvoji myšlení, dopomáhá kvalitně se učit a poznávat okolní svět. Rozvoj řeči je podmíněn motorikou, vnímáním a sociálním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Řeč se člověk učí již od narození. V prvním roce života dítě komunikuje především pláčem, úsměvem a mimikou. Kojenecké období je však „*důležitou přípravou pro další vývoj řeči*“. (Čáp, 2007, s. 224) Již v těle matky se dítě seznamuje s lidskou řečí. Celá období hlasy poslouchá a učí se porozumět. Od čtyř měsíců dítě začíná broukat a za dva měsíce žvatlat. Jedná se o prvotní užívání některých slabik dítětem. Rodiče dítě podporují a rozvíjí s ním komunikaci. Mezi osmým a desátým měsícem dítě začíná rozumět některým slovům. Některé děti v jednom roce života začínají užívat první slova. (Čáp, 2007) Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že aktivní slovní zásobu ročního dítěte tvoří přibližně šest slov. Dítě se učí komunikovat s matkou pomocí gestikulace a prostřednictvím prvních slov, které matka opakuje a o nichž si s dítětem povídá.

V batolecím období se řeč rychle rozvíjí. Dítěti se rozšiřuje aktivní i pasivní slovní zásoba. Začíná používat symboly, tzn. slova, která zastupují nějaké věci, děje. Zajímá se o pojmenovávání předmětů. Langmeier a Krejčířová (2006) mluví o tzv. dětském žargonu. V roku a půl dítě začíná chápat symbolický význam slov. Pasivní slovní zásoba je poměrně rozvinutá. Dítě v batolecím období začíná spojovat slova do vět. Nejprve jde o krátké věty, které nejsou gramaticky správné. (Čáp, 2007) Děti zjednodušují věty dospělých lidí pomocí různých požadavků na funkčnost věty. Snaží se zachovat minimum informací, nutných k pochopení významu. Postupně se rozsah zvětšuje. (Piaget, 2014) Později se učí skloňovat a časovat. Mezi dětmi bývají velké rozdíly. Psychologové se domnívají, že podle vývoje řeči v raných obdobích je obtížné usuzovat o dalším vývoji. (Čáp, 2007)

V průběhu předškolního období se dítěti nadále rozšiřuje slovní zásoba. Výrazně se zlepšuje výslovnost hlásek. Ve třech letech některé hlásky vynechává nebo nahrazuje jinými. Během předškolního období patlavost většinou vymizí. Na začátku období dítě tvoří tříslavné věty. Větná skladba se zřetelně rozvíjí. V šesti letech je dítě schopno tvořit podřadná souvětí. Řeč si dítě procvičuje neustálým mluvením a nasloucháním pohádkám. (Langmeier,

Krejčířová, 2006) Čáp (2007) uvádí, že dítě dokáže užívat vnitřní řeč už v druhé polovině předškolního věku.

Na základě výzkumů prováděných v Kanadě bylo zjištěno, že většina populace má pro řeč dominantní levou hemisféru. Výzkum zahrnoval praváky i leváky. V případě, že se dominance přesune na pravou hemisféru, mohou nastat u leváků poruchy řeči. S kocktavostí se často pojí zkřížená lateralita, a opožděný vývoj řeči bývá propojen s nevyhraněnou lateralitou. (Zelinková, 2011)

„Psychologie považuje stupeň vývoje řeči za jeden z nejdůležitějších ukazatelů vývoje jedince.“ (Zelinková, 2011, s. 85)

Dobře rozvinutá řeč je předpoklad pro úspěšné zvládnání školních požadavků. Dítě ve škole musí vnímat učitele a porozumět mu, dokázat informace reprodukovat, dále se učí číst a psát. U mluvené řeči se vedle porozumění zaměřujeme také na artikulaci, slovní zásobu, pohotovost a plynulost řeči, gramatiku, tempo, modulaci hlasu. (Zelinková, 2011)

Receptivní řeč (porozumění řeči)

Porozumění řeči chápeme jako schopnost naslouchání a pochopení hovoru, instrukcí, pojmů, výkladu, vyprávění atd. (Bednářová, Šmardová, 2015) Porozumění mluvené řeči ovlivňuje u předškolního dítěte úroveň sluchové percepce, i bohatost slovní zásoby. Na porozumění řeči má dopad také psychika dítěte (motivace, zájem, pozornost, úroveň krátkodobé, dlouhodobé a pracovní paměti, rozumové schopnosti) a vlivy z vnějšího prostředí.

Schopnost porozumět řeči diagnostikujeme pomocí obrázků. Učitelka říká názvy předmětů na obrázcích a dítě ukazuje, o který obrázek se jedná. Dále zadáváme dětem jednoduché úkoly (instrukce), které dítě plní a tím ověřujeme, zda porozumělo zadání. Diagnostikovat porozumění řeči můžeme také prostřednictvím rozhovoru s dítětem, kdy dítě odpovídá na otázky. (Zelinková, 2011)

Expresivní řeč (artikulace, slovní zásoba, gramatika, pohotovost a plynulost řeči, tempo a modulace)

Komenský (2007) tvrdí, že dítě má v šesti letech dokázat vyjádřit jazykem vše, čemu rozumí. Vyzdvihuje nutnost správné a srozumitelné výslovnosti. Dále dodává, že děti předškolního věku jsou schopny naučit se jednoduché verše a rytmus.

Přestože dítě nastupující do první třídy má umět vyslovit všechny hlásky, často se setkáváme s dětmi, které v prvním ročníku neumí vyslovit hlásky R, Ř a hlásky C, S a Z. Nedostatky ve správné výslovnosti se projevují ve čtení a psaní. (Zelinková, 2011) V případě, že dítě vynechává, nebo nahrazuje nějakou hlásku, může dojít ke změně významu slova (kráva-

tráva). Mladší děti vnímají řeč globálně, nedokáží tedy analyzovat jednotlivé hlásky ve slovech. Na konci předškolního věku je dítě schopno rozlišit většinu fonémů. Výslovnost obtížných hlásek bývá složitější, když se začnou kumulovat. S kumulací obtížných hlásek se setkáváme v jazykolamech. Dítě dokáže vyslovit hlásku, pokud je izolovaná, nebo pokud je na začátku slova, ale když je ve slově několik hlásek stejného typu, činí mu výslovnost potíže. (Vágnerová, Klégrová, 2008)

Zelinková (2011) uvádí, že dítě si správnou výslovnost osvojuje nápodobou výslovnosti lidí, kteří ho obklopují, dále je výslovnost podmiňována sluchovým vnímáním a rozvojem motoriky artikulačních orgánů. V případě přetrvávajících obtíží je nutné navštívit logopeda. Vágnerová a Klégrová (2008) tvrdí, že nesprávnou výslovnost hlásek R a Ř je možné tolerovat až do sedmi let. Pro vyšetření artikulační obratnosti doporučují Test rizika poruch čtení a psaní, ve kterém dítě vyslovuje obtížnější slova.

Slovní zásobu dělíme na aktivní a pasivní. Aktivní slovní zásoba obsahuje slova, která dítě používá ve vyjadřování. Pasivní slovní zásoba je tvořena slovy, jimž dítě rozumí, ale nepoužívá je. Rozsah slovní zásoby závisí na prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Menší slovní zásobu mívají děti z nepodnětného prostředí. Dále je slovní zásoba ovlivňována osobními předpoklady dítěte a rozumovými schopnostmi. Ve dvou letech dítě užívá okolo 200-300 slov. Ve třech letech používá 700-900 slov a na po vstupu do školy dítě ovládá několik tisíc slov. Bohatá slovní zásoba je pro dítě velmi důležitá. Usnadňuje mu pochopení i vyjadřování myšlenek. U dětí předškolního věku diagnostikujeme rozsah slovní zásoby pomocí názorných předmětů a situací, které děti pojmenovávají. Procvičujeme ji pomocí slovních her (slovní fotbal), tvořením protikladů nebo zdrobnělin. (Zelinková, 2011) Rozsah a kvalita aktivní slovní zásoby bývá v pedagogicko-psychologických poradnách měřena obrázkovým slovníkem ze Stanford-Binetova testu, dále pomocí Heidelberského testu a Kaufmanovy hodnotící baterie pro děti. Porozumění řeči lze posoudit podle rozsahu pasivní slovní zásoby. Dítě má chápat význam slov a abstraktních pojmů na úrovni předškolního dítěte. (Vágnerová, Klégrová, 2008)

Genetika, rozumové schopnosti i vnější prostředí ovlivňují osvojování a užívání gramatiky. Jazykový cit se vytváří postupně vlivem zkušeností s mateřským jazykem. Děti předškolního věku často chtějí vyjádřit myšlenku, ale nemají dostatečně osvojené gramatické kategorie. Potom vznikají úsměvné hlášky. Postupně se dítě učí gramatické jevy systematicky třídit do skupin a správně je užívat. Žlab v roce 1992 vytvořil Zkoušku jazykového citu, která se dodnes používá. Při diagnostice se zaměřujeme na užívání správného zájmena u podstatných jmen (ten dům), na užívání jednotného a množného čísla, užívání správného rodu podstatných jmen (zahradník-zahradnice) a tvoření přídavných jmen (dřevo-dřevěný). (Zelinková, 2011)

Schopnosti užívat gramatická pravidla, tvořit jednotné a množné číslo, přídavná jména, opravit nesprávnou větu, vyhledávat slova nadřazená, či užívat verbální paměť hodnotí Heidelberský test jazykového vývoje. Test je určen pro děti od čtyř do devíti let, je tedy vhodným testem pro hodnocení školní připravenosti. (Vágnerová, Klégrová, 2008)

Schopnost pohotově volit slova je částečně vrozená, ale můžeme ji vypilovat. Cvičíme asociaci (Jaké slovo tě napadne, když se řekne pes?), nebo vyprávěním na dané téma po určitou dobu. (Zelinková, 2011)

Plynulost řeči pozorujeme ve vyprávění dítěte. Děti dokáží plynule hovořit na témata, která jsou jim blízká. Vedle vyprávění se užívá také technika rychlého vyjmenovávání slov, která spolu souvisí. Např. barvy, zvířata, nebo slova začínající na stejné písmeno. „*Slovní plynulost označuje schopnost vybavovat si přiměřené výrazy či slovní označení.*“ (Vágnerová, Klégrová, 2008, s. 323) Tempo a plynulost řeči ovlivňuje temperament, sebekontrola, impulzivita, sebehodnocení, ale i rozsah slovní zásoby a verbální pohotovost. (Zelinková, 2011)

Do oblasti modulace řeči patří melodie, dynamika, přízvuk a rytmus. Modulaci doplňujeme, upřesňujeme, nebo měníme obsah sdělení. (Sovák, 1978)

Protože obtíže v řečové oblasti provází vysoké procento dětí nastupujících do školy, budeme se v následující části kapitoly zabývat poruchami řeči.

Mezi nejčastější poruchy se řadí „...*dyslalie, balbuties, opožděný vývoj řeči a specifické poruchy řeči při lehkých mozkových dysfunkcích. Méně se vyskytuje mutismus, elektivní mutismus a autismus.*“ (Zelinková, 2011, s. 91) Poruchu řeči může diagnostikovat logoped nebo foniatr, který spolupracuje s psychologem a lékařem. Mnohé vady se totiž pojí s úrovní inteligence a motoriky, se sluchovými a zrakovými percepcemi, vnímáním, lateralitou atd.

Dyslalie neboli patlavost znamená nesprávnou výslovnost hlásek. Některé děti nezvládají výslovnost jedné hlásky, jiné děti mají potíže s velkým počtem hlásek. V předškolním věku se fyziologická patlavost projevuje především špatnou výslovností hlásek R a Ř, někdy i L. Ve čtyřech letech dítě má ovládat většinu hlásek. Pokud přetrvávají obtíže, je doporučeno navštívit logopedickou poradnu, která dítě navede na správnou výslovnost, a s dítětem pravidelně hlásky procvičovat. (Zelinková, 2011)

Koktavost čili balbuties, způsobuje poruchy v plynulosti řeči. Vzniká nejčastěji v předškolním období. (Škodová, Jedlička a kol., 2007) Odbourání problému bývá velice složité a zdlouhavé. Trpí psychika dítěte postiženého koktavostí. Do koktavosti řadíme opakování první slabiky a „*napětí mluvidel*“ (Zelinková, 2011, s. 92). Děti mívají sklony ke skrývání svého hendikepu. Komunikace s dítětem vyžaduje individuální přístup.

Opožděný vývoj řeči se projevuje menší slovní zásobou a patlavostí. Dítě neužívá správnou gramatiku. Porucha se může zlepšit. Opožděný vývoj řeči vzniká vlivem dědičnosti a vývoje jedince, ale závisí také na prostředí, ve kterém jedinec žije. Porucha se často pojí s poruchami sluchu, s mentální retardací nebo s poruchami centrální nervové soustavy. (Škodová, Jedlička a kol., 2007) Diagnostikovat opožděný vývoj řeči můžeme na základě znalosti běžného vývoje řeči. Zdravé dítě užívá první slova okolo prvního roku života. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí následující počty slov vzhledem k věku dítěte: v 18 měsících asi 20 až 30 slov, okolo 21 měsíce se dítěti razantně zvyšuje obsah slovní zásoby, ve dvou letech dítě užívá 200 až 300 slov. Mezi rokem a půl až dvěma roky dítě začíná užívat dvouslovní spojení. Ve třech letech již mluví ve větách.

Vývojová dysfázie je „*následek poruchy centrálního zpracování řečového signálu.*“ (Škodová, Jedlička, 2007, s. 111) Projevuje se celkově nerovnoměrným vývojem osobnosti, a především opožděným vývojem řeči. Potíže se projevují v kresbě dítěte a ve sluchovém vnímání. Mají dopad na kvalitu paměti a orientaci v čase a prostoru. Většinou jsou doprovázeny poruchou motoriky a nevýhodným typem laterality. Kresba je u dítěte s vývojovou dysfázií základní metodou diagnostiky. Dítě s danou poruchou deformuje tvary. Linie jsou slabé a nepřesné. Často kreslí přes sebe nebo těsně vedle sebe. Nedodrží proporce a obraz bývá otočen do svislé polohy. Děti s vývojovou dysfázií většinou navštěvují speciální školy. Možná je také integrace do běžné školy. Odklad školní docházky bývá málokdy účinné řešení problému. Je nutné zajistit individuální výchovný program a terapii. (Škodová, Jedlička, 2007)

Mutismus se vyskytuje jako funkční ztráta řeči, Dítě ztrácí schopnost komunikovat řečí, má strach mluvit. Mutismus je získaná porucha, která vzniká na základě nepříjemného zážitku nebo psychotického onemocnění. Nejčastěji vzniká v období předškolního věku. Elektivní mutismus znamená, že dítě nedokáže mluvit s nějakou osobou nebo při nějaké situaci. Autismus je porucha, která dítěti znemožňuje navazovat komunikaci s ostatními lidmi. (Škodová, Jedlička, 2007)

3.3 Zraková percepce

Vyspělá zraková percepce je předpokladem pro úspěšné čtení, psaní i další dovednosti. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Zrak se u dítěte vyvíjí již v prenatálním období. Dítěti se vyvíjí zrakový orgán a již v těle matky dokáže reagovat na světlo. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Po narození je dítě schopno vnímat předměty ve vzdálenosti mezi 20-30 cm. Zrak dítěte se velmi rychle vyvíjí. Od počátku se dítě pohledem zaměřuje na obličej. (Čáp, 2007) Postupně začíná sledovat pohybující se

předměty (pestrobarevné hračky, lidi, své ruce). U novorozence můžeme mluvit i o zrakové paměti. Je prokázáno, že dítě je schopno zapamatovat si na několik vteřin tvary, barvy i směr obrazce. (Langmeier, Krejčířová, 2006) V půl roce dítě dokáže prostorově vnímat.

V batolecím období probíhá zraková diferenciacce podle tvarů a barev. Reálné předměty si dokáže spojit se symboly na obrázku.

Během předškolního období dítě vnímá globálně. Zaměřuje se na celek, nedokáže vnímat detaily, nevnímá ani vztahy mezi jednotlivými částmi. Zraková analýza, syntéza i zraková diferenciacce se rozvíjí spolu s myšlením.

Dítě zralé na vstup do školy začíná mít diferencovanější zrakové vnímání. Dokáže pozorovat a analyzovat. Spolu s rozvojem jemné motoriky se upevňuje vizuomotorická koordinace (navlékání korálků, vystřihování) (Zelinková, 2011). V době, kdy dítě nastupuje do školy se rozvíjí vidění na blízko. U dítěte se rozvíjí schopnost lépe ovládat oční čočku. Daný jev dovoluje dítěti vnímat jednotlivé detaily, např. detaily písmen, části obrázků. Pokud je dítě nezralé na vstup do školy, nedokáže rozpoznat rozdíly a přehlíží je. Dítě musí mít dostatečně vyzrálou i koordinaci očních pohybů, která umožňuje posunovat se pohledem po řádku při čtení. (Vágnerová, Klégrová, 2008)

Figura-pozadí

Vnímání figury a pozadí spočívá v tom, že dítě vybere jeden podnět z určitého celku a na podnět musí zaměřit svou pozornost. Objekt, na který se zaměřujeme nazýváme figurou. Ostatní části jsou pozadí. Figurou se může stát celá kniha, nebo pouze její strana. Může to být les na obrázku, nebo jen jeden strom v zobrazeném lese. Figura se tak může stát pozadím a pozadí zase figurou. (Bednářová, Šmardová, 2015) Při cvičeních na vnímání figury a pozadí např. dítě vnímá změny na obrázku, nebo poznává části obrázku (vyber, která část obrázku sem patří), dítě rozliší překrývající se tvary, sleduje linii (najdi cestu k domečku).

Pokud dítě nezvládne odlišit figuru od pozadí, nedokáže udržet pozornost. Pokud se zaměří na jeden podnět, tak druhý dokáže jeho pozornost odtáhnout. Nedostatek se projevuje u čtení, když dítě nerozezná známá slova, slova zaměňuje, nebo přidává nebo vynechává písmena ve slově. Dítě se těžko orientuje v mapě a geometrie mu dělá problémy. (Zelinková, 2011)

Konstantnost vnímání

Konstantnost vnímání je *„schopnost rozlišit a identifikovat určitý tvar bez ohledu na jeho velikost, polohu, event. pozadí či překrytí usnadňuje vizuální orientaci.“* (Svoboda ed., Krejčířová, Vágnerová, 2015, s. 135)

Dovednost konstantního vnímání je pro děti vstupující do školy důležitá proto, aby si dokázaly vybavit písmena, číslice a slova v jiných souvislostech, než je mají zafixovaná. Vývoj konstantního vnímání je velmi pomalý. Vyvíjí se již od třetího měsíce věku dítěte. (Zelinková, 2011) Konstantní vnímání se rozvíjí ve druhé polovině předškolního věku. (Svoboda ed., Krejčířová, Vágnerová, 2015)

Cvičení na rozvoj konstantního vnímání a diagnostiku provádíme prostřednictvím úkolů, ve kterých dítě vyhledává předměty podle jejich tvaru, opomíjí přitom jejich barvu a velikost. Zelinková (2011) dále doporučuje vyhledávat nejprve reálné předměty a až potom symboly. Dále třídění podle velikosti (vyber všechny stejně velké trojúhelníky), a nakonec třídění podle barev. Další úrovní je třídění předmětů podle tvaru, velikosti a barvy zároveň. Konstantní vnímání lze procvičovat i výběrem lišícího se tvaru z dané řady, nebo vyhledáváním shodných tvarů.

Zraková diferenciacie - vnímání polohy v prostoru

Schopnost zrakové diferenciacie se pojí s konstantností vnímání (Bednářová, Šmardová, 2015). Schopnost vnímání polohy v prostoru umožňuje dítěti rozeznávat písmena (b-d, p-q) a číslice. Zelinková (2011) uvádí, že porucha schopnosti vnímat polohu v prostoru se může pojít s nevyhraněnou lateralitou nebo s poruchami vnímání tělesného schématu.

Dítě vnímání polohy v prostoru postupně procvičuje poznáváním jednoho předmětu, který je v prostoru jinak otočený než předměty ostatní; rozlišuje tvary shodné a otočené kolem horizontální (horno-dolní postavení) a později i vertikální osy (pravo-levé postavení); nakonec se naučí rozlišovat podobně vypadající písmena, číslice a skupiny písmen (b-d, M-W, 6-9, bu-pu-ub-bu-du-bn-bu, fok-fot-tol-fok-kof-tok). Podle výzkumů není oblast vnímání polohy v prostoru pro děti příliš obtížná. (Zelinková, 2011) Předškolní dítě dokáže bez problému rozlišit horizontální polohu. Vertikální polohu rozlišuje mnohem později. Dozrávání této oblasti se pojí se zráním funkční diferenciacie pravé mozkové hemisféry, ke které dochází mezi šestým a sedmým rokem. (Svoboda ed., Krejčířová, Vágnerová, 2015)

Zraková diferenciacie se testuje pomocí Edfeldtova reverzního testu, který obsahuje 84 dvojic obrázků. Obrázky jsou rovnoběžné podle vertikály, horizontály nebo se liší detailem. Dítě má rozpoznat, jestli dvojice jsou, nebo nejsou shodné (Křováčková, 2014).

Nezralost v oblasti zrakové diferenciacie se u předškolního dítěte projevuje nezájmem o hledání rozdílů na obrázcích. Pokud jsou dva objekty podobné, dítě je považuje za shodné. V případě, že se dítě snaží psát nebo napodobovat písmena, dochází k zrcadlení. Dítě písmena

převrací vertikálně, někdy i horizontálně. Je nutné zohlednit nezkušenost dítěte s psaním písmen.

Ve škole se nezralost zřakové diferenciaci odráží v psaní písmen, číslic a operačních znaků, které se liší pouze detailem. Děti zaměňují m, n; k, h; 3, 9; 4, 7. Dalším problémem je záměna písmen a číslic, které se liší podle horizontální osy. Potíže se vyskytují u písmen t, j, b, p; a u číslic 6 a 9. Podle vertikální osy se nejčastěji zaměňuje d a b a číslice 6 a 9, dále děti zrcadlí velká tiskací písmena a ostatní grafické znaky. Nedostatky způsobují pomalejší čtení s vysokou chybovostí. Dětem již od začátku školní docházky dělá potíže osvojování, zapamatování a vybavení si nových písmen. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Vnímání vztahů v prostoru

Dítě vedle vztahu předmětů k němu samotnému vnímá vzájemné vztahy mezi předměty. Schopnost vnímat vztahy v prostoru se u dítěte projevuje tím, že se dítě dokáže pohybovat v prostoru, který zná, a dokáže najít předměty na obrázku nebo v prostoru.

Schopnost vnímat vztahy v prostoru můžeme diagnostikovat, ale i procvičovat určování polohy na obrázku (nahore, dole, před něčím atd.), navlékáním korálků podle předem daného pravidelného schématu, skládání předmětů v určitém pořadí, podle zadaných kritérií, skládání barev dle předlohy, bez pravidelnosti, souměrné obkreslování teček a zřakové rozlišení slov, která jsou tvořena stejnými písmeny. (Zelinková, 2011)

Pro školní úspěšnost je třeba vnímat pořadí písmen a číslic, tak jak jsou zapsané. Vnímání pořadí ovlivňuje kvalita očních pohybů a prostorové vnímání. Záměrné vedení očních pohybů zleva doprava a shora dolů je nutné zafixovat pro úspěšné čtení. Dítě musí číst písmena a číslovky ve správné posloupnosti. Skládat obrázky zleva doprava, grafomotorická cvičení plnit zleva apod. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Zřaková analýza a syntéza

Dítě předškolního věku se zaměřuje na celek, jednotlivé části pro něj nejsou tolik důležité. Školsky zralé dítě však musí umět pro čtení, psaní a počítání vnímat dílčí části celku stejně jako celek samotný. Žák musí umět posoudit, jestli jsou detaily shodné, či odlišné.

Nezralost v oblasti zřakové analýzy a syntézy se projevuje nezájmem o skládání puzzle, skládanek a stavebnic. Dítě nedokáže postupovat podle návodu. Nedostatky se projevují i v kresbě, kromě nezájmu je kresba i obsahově chudší. Dítě si neuvědomuje jednotlivé části postavy.

Ve škole se nezralost projevuje pomalejším osvojováním a vybavováním písmen, při práci s mapou nebo v geometrii a aritmetice.

Běžně můžeme vizuální analýzu a syntézu diagnostikovat i při obkreslování různých tvarů podle předlohy, skládáním puzzle, skládáním stavebnic a mozaiky nebo dokreslováním nedokončených obrázků (Bednářová, Šmardová, 2015).

V pedagogicko-psychologických poradnách se zrková analýza a syntéza testuje pomocí screeningového testu školní zralosti. Nezralé dítě si neuvědomuje, že obrazec je složený z teček.

Zrková paměť

„Přesnost a zapamatování si zrkově vnímaných objektů ve školním věku významně ovlivňuje učení; mimo jiné umožní i správně si pamatovat a vybavovat symboly - písmena, číslice.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 39)

Piaget (2014) dokazuje, že děti se před dovršením pátého roku nedokáží učit prostřednictvím zrkového vjemu. Skutečnost dokládá tím, že u dítěte mladšího pěti let se počet chyb téměř nemění po dvaceti někdy i po čtyřiceti opakováních. Dodává, že dítě okolo sedmi let přestává používat pouze mechanickou paměť a začíná myslet logicky. Zároveň se rozvíjí řízení očních pohybů.

3.4 Sluchová percepce

Prostřednictvím sluchu může jedinec komunikovat s okolím. Sluch ovlivňuje vývoj řeči i myšlení. Pro hodnocení sluchové percepce je nutné vyloučit sluchové vady. (Bednářová, Šmardová, 2015)

„Sluchové vnímání je schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové).“ (Zelinková, 2011, s. 75)

Sluch se vyvíjí již v prenatálním období. Dítě vnímá zvuky v těle matky (tlukot matčina srdce) i zvuky z vnějšího prostředí (hlasy lidí, hudba) a na tyto zvuky reaguje pohybem. V prenatálním období dítě rozezná hlas matky od jiných lidí a dokáže rozlišovat emoce v hlase matky. Langmeier a Krejčířová (2006) dále uvádějí, že dítě si ve druhé polovině prenatálního období dokáže krátkodobě pamatovat sluchové podněty. Danou skutečnost zdůvodňují úbytkem pohybových reakcí na opakování stejného podnětu. Zároveň tvrdí, že dítě ve 35. týdnu těhotenství dokáže rozlišovat slabiky (např. bibi od baba). Tento jev může být utlumen nedostatkem kyslíku, podáváním léků, kouřením nebo emočním stresem matky. Z toho usuzujeme, že úroveň řeči a sluchové percepce závisí také na životosprávě matky v období těhotenství. Od narození se sluchová diferenciací nadále vyvíjí. Kojenec dokáže osobu poznat podle hlasu. V batolecím období se u dítěte rozvíjí vnímání a diferenciací zvuků, dítě se učí naslouchat. (Vágnerová, 2000)

Během předškolního věku dochází k rozvoji sluchové analýzy, syntézy a diferenciaci. Pomocí tleskání dítě rozděljuje slova na slabiky. Učí se rozpoznat první a následně i poslední hlásku slova. Dítě rozpozná slova stejná a odlišná. (Zelinková, 2011) Vágnerová a Klégrová (2008) tvrdí, že dozrávání sluchové diferenciaci, analýzy a syntézy probíhá mezi šestým a sedmým rokem. Schopnosti sluchové percepce jsou důležité pro výuku čtení a psaní, avšak u každého dítěte je vývoj jiný. Proto je dobré tuto oblast diagnostikovat v rámci školní zralosti a připravenosti. Zelinková (2011) uvádí, že neřečové zvuky jsou analyzovány „neřečovou“ pravou mozkovou hemisférou a řečové zvuky jsou analyzovány levou mozkovou hemisférou. Protože vnímání přírodních zvuků je jednodušší nežli vnímání řeči, užívá se pro vyvozování jednotlivých hlásek přírodních zvuků („S“ - had).

Naslouchání

Do oblasti sluchové percepce řadíme schopnost naslouchat. Dítě po nástupu do školy bude muset věnovat pozornost učitelovu výkladu. Naslouchání souvisí s rozvojem řeči a schopností rozlišit figuru a pozadí. Daná schopnost je rozvíjena v rodině čtením pohádek, vyprávěním příběhů či povídaním. Nepodnětné rodinné prostředí negativně ovlivňuje schopnost naslouchat. Vznikají poruchy v komunikaci s druhou osobou, dítě často není schopno poslouchat pokynů a výkladu, nebo neprojevuje zájem o čtení pohádky. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Figura-pozadí

V této oblasti se spojují prvky řečové i neřečové. Úkolem dítěte je vybrat ze změti zvuků právě jeden, na který zaměří svou pozornost. Dětem často dělá problém udržet pozornost při učitelově výkladu. Vnímá zvuky, které ho nějakým způsobem přitahují a zajímají. Zvuky, které jsou pro dítě nezajímavé a nevýznamné, dítě nevnímá. (Zelinková, 2011) Pokud se zaměříme na hlas jednoho člověka, opomíjíme při tom okolní zvuky. Pokud očekáváme příjezd člena rodiny, vybíráme známý zvuk auta. Známé auto je tak figurou, zvuky ostatních aut jsou pozadím. Děti, které nemají dostatečně rozvinutou oblast rozlišování figury a pozadí, bývají často zařazeny mezi neposlouchající a nesoustředěné. Nedovedou však pouze vyčlenit jeden z mnoha podnětů. Zároveň dokáží vnímat mnoho nepodstatných podnětů. Oslabení dané schopnosti vede u předškolních dětí k nesoustředění se na mluvené slovo a nepostřehnutí pokynů od dospělého, dítě je často vyrušeno jakýmkoliv jiným zvukem. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Diagnostika rozlišování figury a pozadí obsahuje rozpoznání psího štěkotu z nahrávky, rozeznání hlasu v rozhovoru, jestli je mluvčím žena, muž, anebo dítě, a reakce na dané slovo v řeči. (Zelinková, 2011)

Vnímání a diferenciaci neřečových zvuků

Pro diagnostiku sluchové percepce u přírodních zvuků a zvuků z prostředí člověka používáme činnosti, při kterých dítě určuje předmět, který vydává daný zvuk. Dalšími cvičeními jsou poznávání písní beze slov, rozlišování různě vysokých tónů a zvuků různé kvality (zvuky spotřebičů) a cvičení na lokaci zvuku (odkud zvuk přichází).

Rozlišování (diferenciaci) prvků lidské řeči

Sluchová diferenciaci ovlivňuje v předškolním období rozvoj řeči a výslovnosti. Ve škole na ní závisí učení se číst a psát. Špatné rozlišení hlásky vede ke špatnému pravopisu či nesprávnému přečtení slova. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Základní jednotkou řeči je slovo. Většinou s sebou slovo nese nějaký význam. V komunikaci dětí batolecího věku funguje slovo jako věta. V předškolním období si dítě uvědomuje, že věta je tvořena slovy. Dokáže určit počet slov ve větě (názvy konkrétních předmětů a činností).

Slovo se dělí na slabiky. Slabika je základní jednotka lidské řeči. Se slabikami se dítě setkává od malička v prvních říkankách a písničkách (Paci, paci, pacičky). Dítě zralé na vstup do školy umí slabiky vytleskat a graficky jejich počet znázornit. V případě, že dítě není schopno rozdělit slovo na slabiky, tak pro něj bude obtížné učit se číst pomocí analyticko-syntetické metody, která slabikování vyžaduje.

Hlásky si dítě předškolního věku osvojuje pouze spolu se smysluplným zvukem (zzz-bzučení mouchy). Samostatně je hláska pro dítě abstraktní. Před vstupem do školy má dítě umět poznat, jestli je daná hláska ve slově obsažena, určit začáteční písmeno slova a vyjmenovat několik slov začínajících na stejné písmeno. Dále má dítě umět rozeznat dvojice stejných a rozdílných slov (kos-nos). (Zelinková, 2011) Aby se dítě mohlo naučit hlásky správně vyslovovat, musí umět rozlišit jednotlivé sykavky, rozpoznat měkké a tvrdé, znělé a neznělé souhlásky, a určit, zda je samohláska dlouhá, nebo krátká. Správné užívání gramatických pravidel je podmíněno správným rozlišováním tvrdých a měkkých slabik dy-ty-ny a di-ti-ni. Diferenciaci dále ovlivňuje používání gramatiky dítětem, především užívání správného tvaru slova u vzorů podstatných a přídavných jmen. Vnímání rytmu je důležité pro rozpoznání krátké a dlouhé samohlásky. (Bednářová, Šmardová, 2015) Matějček upravil Wepmanovu zkoušku sluchového rozlišování, která má ukázat, jak má dítě vyvinutou schopnost rozlišovat sluchem

jednotlivé zvuky v řeči. V tomto testu psychologové předřikávají dítěti dvojice stejných nebo odlišných slov. Dítě má určit, zdali slova znějí stejně, či nikoli. V testu jsou slova, která nedávají žádný smysl, např. vžep-fšep (Křováčková, 2014). Při pedagogické diagnostice školní připravenosti se užívá podobný soubor slov. Jde však o slova, kterým dítě rozumí. Psychologický test se užívá pouze v pedagogicko-psychologických poradnách, aby nedocházelo ke zkreslení údajů. Vágnerová a Klégrová (2008) uvádějí, že školní zralost v oblasti sluchové diferenciaci lze testovat prostřednictvím Testu rizika poruch čtení a psaní, který se zaměřuje na určení první hlásky ve slově, rozlišení hlásek uprostřed slov a rozdíly mezi nesmyslnými skupinami hlásek. Tvrdí, že nezralé dítě nedokáže rozpoznat první hlásku ve slově a není si jisté v určování totožnosti a odlišnosti skupin hlásek. Nezralost v oblasti fonologické diferenciaci je ovlivňována úrovní slovní zásoby a gramatiky. Pokud dítě nemá dostatečně rozvinutou sluchovou diferenciaci, dochází k pomalejšímu rozvoji slovní zásoby a horší výslovnosti.

Sluchová analýza a syntéza

Schopnost sluchové analýzy a syntézy spočívá v tom, že dítě dokáže řeč a zvuky vnímat jako celek, který se skládá z určitých částí. Řeč se skládá z jednotlivých slov, slova se skládají ze slabik, slabiky z hlásek. Tomuto vyčlenění říkáme analýza. Syntéza probíhá opačným způsobem. Dítě z hlásek tvoří slabiky, ze slabik slova a ze slov věty. (Bednářová, Šmardová, 2015) V předškolním věku se dítě v řeči zaměřuje na obsah sdělení. Dítě zralé na vstup do školy se má začínat orientovat ve skladbě slova. Dané schopnosti jsou potřebné ke čtení a psaní. (Vágnerová, Klégrová, 2008) Nevyzrálá oblast sluchové analýzy a syntézy se projevuje v předškolním věku potížemi s vyčleňováním jednotlivých slabik, poruchami vnímání rýmujících se slov, neschopností určit první hlásku ve slově, často je průvodcem snížené motoriky mluvidel a špatné výslovnosti. Děti vynechávají hlásky i slabiky, zaměňují je nebo mění jejich pořadí (velryba-verlyba). Ve škole způsobuje obtíže v psaní i čtení. Dítě, které nedokáže analyzovat jednotlivé hlásky a tvořit z nich slabiky, má problémy s pochopením obsahu čteného textu, čte zkomoleniny, vynechává písmena, vytváří si zlozvyky při čtení (předčítání, tichý sklad, nepřesné a pomalé čtení) atd., při psaní nerozezná hranici slova, vynechává slabiky a písmena, zaměňuje je podobně jako při čtení. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Matějček pro českou psychologickou praxi upravil zkoušku sluchové analýzy a syntézy. Zkouška kontroluje schopnost dítěte rozkládat slova na hlásky a následně slova z hlásek poskládat. Psycholog předřikává jednotlivá slova a dítě je rozdělí na hlásky, tak jak šly za sebou.

V druhé části zkoušky dítěti předřikává jednotlivé hlásky, ze kterých dítě vytvoří slovo. Vývoj sluchové analýzy a syntézy se dotváří až v prvním ročníku základní školy (Křováčková, 2014).

Sluchová paměť

Přestože většinu informací pojme člověk především zrakem a osobním zážitkem, ve škole se vědomosti a pokyny dítěti předávají poměrně často hlavně verbálně. Žák musí údaje zaregistrovat, zpracovat a zapamatovat si je.

V předškolním věku se obtíže ve sluchové paměti projevují problémovým učením básniček a písniček. Dále neschopností reprodukce nějakého příběhu, který nebyl doprovázen zrakovou oporou. Dítě nedokáže plnit úkoly, které mu byly zadávány pouze ústně, nedokáže zopakovat větu. Ve školním věku potom dítě zbytečně chybí v diktátech, kde chybí zraková opora. Nedokáže si psát diktovaný zápis. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Vnímání a reprodukce rytmu

Schopnost vnímat a reprodukovat rytmus dítěti umožňuje snadnější provádění opakujících se činností. Tato schopnost je vrozená. Nedostatky v oblasti se projevují v pohybu, řeči, psaní i čtení. (Zelinková, 2011) Od raného věku se děti setkávají s rytmem v různých písničkách a říkadlech. V mateřských školách se vnímání a reprodukce rytmu procvičuje prostřednictvím cvičení, chůze, běhu v daném rytmu (učitelka bouchá do bubínku a děti v rytmu běhají).

Již jsme zmínili, že vnímání rytmu ovlivňuje rozlišování délky samohlásek. Kromě hudební výchovy, kde je rytmus jedním ze základních požadavků, se děti s rytmem setkávají např. v matematice. Bednářová a Šmardová (2015) uvádějí, že děti s rozvinutým vnímáním rytmu si lépe osvojují číselné řady a násobky.

3.5 Matematické představy

Rozvoj matematických schopností neřadíme na počátek školní docházky, ale již do období předškolního věku. Vývoj matematických schopností ovlivňuje řada psychických funkcí, zdravotní stav dítěte a prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. (Zelinková, 2011) Mezi předpoklady pro zvládnutí učiva matematiky a pro vytvoření pozitivního vztahu k matematice patří rozvinutá jemná i hrubá motorika. Pohyb slouží k poznávání světa a k rozšiřování zkušeností. Manipulací s předměty dítě vnímá jejich velikost, tvar, množství i hmotnost. Zacházením s předměty si dítě osvojuje informace lépe, než když je vidí pouze na pracovním listu. Nedostatek přímé zkušenosti s předměty nepříznivě ovlivňuje vytváření matematických pojmů. Vyspělá jemná motorika je důležitá pro kvalitu rýsování a pro zápis matematických operací. Zároveň si osvojuje pojmy týkající se orientace v prostoru. Porozumí tak pojmům

uspořádání (nahore, dole, vpředu, vzadu, vlevo, vpravo, mezi, za, před, nad, pod, hned za, hned před, první, prostřední, poslední), učí se odhadovat vzdálenost. Všechny tyto zkušenosti uplatní při výuce matematiky. Rozvoj řeči se významnou měrou podílí i na vývoji matematických představ. Lepší slovní zásoba dítěti umožňuje pochopit a používat pojmy, které se váží k porovnávání, řazení a třídění, dále pak k množství, a nakonec k abstraktnímu myšlení. Rozvinutá zraková a sluchová percepce příznivě ovlivňuje úroveň matematických představ. Dítě rozlišuje celek a jeho části, rozlišuje detaily a polohy předmětů, učí se násobky čísel, číselné řady apod. Rozvinutá zraková diferenciací zabraňuje psaní inverzního pořadí číslic v čísle, operačních znaků a písmen. Pro zvládnutí školní matematiky je nutné udržet pozornost při řešení úkolu. Kvalita krátkodobé paměti ovlivňuje správnost početních výsledků při počítání z paměti. (Bednářová, Šmardová, 2015) Předoperační období trvá až do sedmi nebo osmi let. Toto období dále dělíme na dvě fáze. Do čtyř až pěti let mluvíme o tzv. organizačním neboli přípravném období. Později se začínají vytvářet základy konkrétních operací, které dozrávají až po vstupu do školy. (Piaget, 2014)

Dítě nastupující do první třídy by mělo mít rozvinuté předčíselné představy. Předčíselné představy můžeme diagnostikovat a procvičovat prostřednictvím úkolů, ve kterých dítě klasifikuje a třídí předměty podle jejich znaků. Nejprve se zaměřujeme na jednu vlastnost, později zohledňujeme několik vlastností dohromady (velikost, barvu, tvar). Dalším cvičením je přiřazování dvojic, které k sobě nějakým vztahem náleží. Např. hrníček a podšálek. Dítě předškolního věku dokáže seřadit předměty podle jejich velikosti. Zelinková pro uspořádání podle velikosti užívá název „seriace“. Do předčíselných představ řadíme i činnosti v nichž dítě doplňuje, či dokresluje část celku. Číselné představy se vyvíjí postupně. Nejprve v oboru do 5, potom do 10. Některé děti již v předškolním věku ovládají číselnou řadu do 20. Při diagnostice číselných představ dítě určuje, jestli je v jedné skupině více, méně, nebo stejně předmětů jako ve druhé skupině. Označuje množství bez počítání po jedné (na hrací kostce). (Zelinková, 2011) Komenský (2007) usuzuje, že dítě v šesti letech by mělo umět napočítat do dvacíti. Zároveň by mělo umět hbitě porovnávat, např. (pět je méně než sedm, patnáct je více než třináct). Vágnerová a Klégrová (2008) tvrdí, že dítě na konci předškolního období by se mělo orientovat v počtech od jedné do šesti. V tomto oboru umí přidávat, odebrat, či počítat předměty. V šesti letech dítě přechází do úrovně konkrétních logických operací.

Psychologové se shodují v tom, že dítě do šesti let nerespektuje pojem zachování množství. Daný fakt objasňují prostřednictvím pokusu, kdy před zraky dítěte přeléváme vodu z úzké sklenice do široké a dítě tvrdí, že vody ubylo. Dále také deformací kuličky z plastelíny. (Piaget, 2014)

Podle Bednářové a Šmardové (2015) poznáme nevyzrálost dítěte v oblasti matematických představ podle těchto projevů: dítě nechápe pojmy více, méně, stejně; obtížně si osvojuje číselné řady, neurčí počet předmětů, nedokáže vytvořit skupinu předmětů předem daného počtu, počítání předmětů na prstech. Gruszczyk-Kolczyńska (in Zelinková, 2011) uvádí, že dítě nezralé pro matematiku, tj. dítě, které nemá rozvinuté předmatematické představy, si matematiku osvojuje pomocí mechanické paměti. Potíže se zvládnutím učiva se mohou projevit až ve vyšších ročnících. Náprava však zahrnuje důkladné doplnění základních matematických představ pojmů a operací.

Oslabení matematických schopností se ve školním věku projevuje neschopností pochopit pojem přirozeného čísla, špatnou orientací v číselné řadě, největší problémy se vyskytují v přechodu přes desítku, stovku atd.; dále pak obtížemi při zápisu a čtení čísel, kdy dítě neví, v jaké posloupnosti číslovky zapisovat; dítě nechápe podstatu matematických operací a učí se počítat na základě matematické paměti.

4 Pedagogická diagnostika školní připravenosti dětí

4.1 Cíl výzkumu

V teoretické části diplomové práce jsme popsali školní připravenost dítěte.

V empirické části jsme se zaměřili především na školní připravenost dětí po stránce kognitivní. A to na úroveň zrakové a sluchové percepce, na úroveň řeči a komunikačních schopností, na grafomotoriku a kresbu dítěte a úroveň matematických představ. V průběhu pozorování jsme pozorovali také typ laterality, délku pozornosti dítěte a schopnost osamostatnit se.

Jako výzkumnou metodu k pedagogicko-psychologické diagnostice školní připravenosti jsme zvolili kvalitativní přístup. Jednalo se o diagnostiku školní připravenosti dětí v přirozeném prostředí mateřské školy, kterou běžně navštěvují. Kvalitativní přístup pro výzkum jsme si vybrali z toho důvodu, že jsme se chtěli detailněji a komplexně zaměřit na posouzení školní připravenosti dětí. Výzkum byl realizován v roce 2017.

Hlavním cílem empirického výzkumu bylo zjistit, zda je dítě připraveno pro vstup do školy.

Dílní výzkumné otázky:

- Je grafomotorika a kresba dítěte dostatečně rozvinutá?
- Má dítě vzhledem ke školní připravenosti dostatečně vospělou zrakovou percepci?
- Má dítě vzhledem ke školní připravenosti rozvinutou sluchovou percepci?
- Je komunikační schopnost dítěte a řeč přiměřená úrovni dítěte zralého na vstup do školy?
- Má dítě vytvořeny základní matematické představy?

Zodpovězení výzkumných otázek vedlo k rozhodnutí, zda má dítě nastoupit do prvního ročníku, nebo mu má být udělen odklad školní docházky. Zároveň předkládáme možnosti rozvoje těch oblastí, jejichž nedostatečná úroveň by znemožňovala optimální začlenění dítěte do vzdělávacího procesu v prvním ročníku. Výsledky výzkumu budou hodnotit, které oblasti dělají dětem největší potíže. Mohou pomoci učitelkám a učitelům mateřských škol odhalit nedostatky, které by bylo vhodné u dětí předškolního věku vyrovnat.

Výzkumným problémem je studování školní připravenosti dětí předškolního věku. Zaměřujeme se na děti od 5,10 do 6,2 let, které společně navštěvovaly jednu třídu mateřské školy a měly tedy podobné školní podmínky pro rozvoj zkoumaných oblastí. Kromě rozhodnutí o školní zralosti a nezralosti popisujeme také činnosti, které učitel zadává dětem při zápisu do

prvních tříd, za účelem zjistit připravenost dítěte na vstup do školy. Analyzujeme data zprostředkovaná dítětem, jeho rodiči i učitelkou mateřské školy.

4.2 Metody výzkumu

Při výzkumném šetření jsme vycházeli z osobní případové studie. Rodiče dětí vyplnili dotazník týkající se rodinné a zdravotní anamnézy dítěte. Tyto informace byly dále doplněny o rozhovor týkající se školní anamnézy, který byl proveden s učitelkou z mateřské školy, a o analýzu pedagogické dokumentace. Hlavní část tvorby dat byla založena na přímém pozorování, analýze prací dětí a rozhovoru s danými dětmi. Jedním z cílů diplomové práce bylo vytvořit soubor činností, na jejichž základě bylo možné posoudit školní připravenost dětí.

Pedagogicko-psychologickou diagnostiku běžně provádí učitel při své práci. Pedagogická diagnostika se zaměřuje na vědomosti, dovednosti, návyky. Psychologická diagnostika je rozpoznávání rozdílností. Zajímáme se o psychické zvláštnosti jedince (pozornost, paměť, speciální schopnosti, inteligence, sociální vlastnosti, temperamet atd.). (Kucharská, 2015), Mertin (2016b) diagnostiku charakterizuje jako komplexní získávání dat. Data získáváme různými způsoby z rozmanitých zdrojů a kontextů, a to za účelem porozumění jedinci. Diagnostické metody rozdělujeme na formativní a sumativní. Formativní metoda má pomáhat v rozvoji dalšího učení. Pomocí formativních metod sledujeme dítě v průběhu vytváření znalostí, dovedností a osvojování si kompetencí. Sumativní metody se užívají na konci výukových jednotek. (po uzavření lekce, ročníku). Sumativní metody mají za úkol zařadit žáka do kategorie podle jeho výkonu. Výstupem je tedy klasifikace, pedagogické rozhodnutí, diplom, atestace, rozhodnutí o postupu do dalšího ročníku atd. Metody pedagogické diagnostiky dále dělíme na standardizované a nestandardizované. Pedagogové užívají především nestandardizované metody. Nestandardizovaným metodám můžeme říkat také klinické metody. Zaměřujeme se přímo na jedince a cílem nestandardizovaných metod není srovnání s vrstevníky. Nestandardizované metody nemají přesný plán výzkumu a hodnocení. U nestandardizovaných metod je však také nutné dodržovat pravidla, aby nedocházelo ke znevýhodňování dětí. Radíme sem anamnézu, rozhovor, pozorování a analýzu činností a jejich výsledků. Standardizované metody jsou metody testové. Při diagnostice musíme postupovat podle předem daných pravidel. Mezi požadavky na standardizované metody patří validita („*test je validní, když měří to, co slibuje, že bude měřit*“ (Mertin, 2016b, s. 36)), objektivita (průběh ani výsledek testu nesmí být ovlivňován zadavatelem; všichni testovaní musí mít stejné podmínky) a reliabilita (test je spolehlivý, pokud jsou výsledky i při dalších testováních podobné, bez větších odchylek). (Mertin, 2016b) Testové metody dále dělíme na vývojové

škály, výkonové testy a testy osobnosti. Mezi výkonové testy řadíme testy inteligence a speciálních schopností. (Čáp, 2016)

V empirickém výzkumu bylo užito testových metod pouze v určité pedagogické modifikaci, aby nedocházelo ke zkreslování výsledků při případném vyšetření dítěte v pedagogicko-psychologické poradně. Zadávané úkoly jsou součástí přílohy. Byly vybrány úkoly, které testovaly zrakovou a sluchovou percepci, úroveň grafomotoriky a úroveň matematických představ. Mnohé z úkolů byly převzaty nebo částečně upraveny podle autorek Bednářové a Šmardové (2015) a podle Sindelarové (2016). V průběhu testování školní připravenosti dětí byl tvořen záznam o úspěšnosti řešení jednotlivých úkolů. Z testů osobnosti byla v empirické části použita kresba lidské postavy, kterou řadíme do projektivních metod. Danou metodou zjišťujeme vývoj osobnosti a úroveň grafomotoriky.

Kresba lidské postavy je hojně užívána v psychologii. Pro děti předškolního věku je však kresba postavy natolik atraktivní, že je vhodné použít ji i při diagnostice školní připravenosti ze strany pedagoga. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015) O dané problematice jsme se už zmiňovali v předchozím textu.

Rozhovor je nejpřirozenější technikou získávání informací, ale i prostředkem k navazování kontaktu. Jedná se o klinickou metodu. Prostřednictvím rozhovoru můžeme nenásilně motivovat, povzbuzovat ke spolupráci, usměrňovat činnosti a nahlížet do nitra dítěte. Rozhovor může být řízený (standardizovaný, částečně standardizovaný, volný), nebo neřízený. Výhodou standardizovaného rozhovoru je možnost kvantifikace. Zároveň není nutné tolik zkušeností od pozorovatele. Standardizovaný rozhovor může působit jako zkouška. Volný rozhovor umožňuje lepší kontakt s vyšetřovanou osobou a spontánnost. Při vyhodnocování informací získaných formou rozhovoru je nutné vyvarovat se zkreslení závěrů. (Švancara a kol., 1980) Při diagnostickém rozhovoru musíme přesně vědět, co chceme zjistit. Respondenta nesmíme kritizovat, můžeme ho povzbudit v tvoření odpovědí, ne ho však nutit. Další zásady správného vedení rozhovoru jsou dostatečné množství času, pokládání pouze jedné otázky, příjemný přístup dotazovatele a vnímání psychického rozpoložení klienta, které nám dává najevo mimikou a gestikulací. Ve vedení rozhovoru rozlišujeme dva druhy otázek, které je vhodné kombinovat. Jedná se o otázky otevřené (Co si o tom myslíš?) a uzavřené (Je to správně?). (Mertin, 2016a) Rozhovor byl ve výzkumném projektu použit především pro vedení činností a k motivaci. Pomocí rozhovoru byla zároveň zjišťována sluchová percepcie a úroveň řeči. Část pro diagnostiku sluchové percepcie a řečových dovedností měla formu polostrukturovaných otázek.

Pozorování řadíme do klinických metod. Informace, které získáváme o dítěti, procházejí smyslovými orgány. Pozorování je záměrné a plánovité vnímání. Rozlišujeme pozorování volné (orientační) a zaměřené (systematické). Volné pozorování je bezděčné, bez vymezení pozorovaného předmětu. Pozorujeme tedy určité množství prvků zároveň podle jejich výskytu. Zaměřené pozorování má předem daný plán. Sledujeme pouze jednotlivá hlediska. Zaměřené pozorování poskytuje větší přesnost získaných dat, a úsporu času i energie. Na základě vlastního pozorování data analyzujeme, a nakonec získaná data interpretujeme. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015) Ve výzkumu byla použita metoda přímého pozorování v průběhu vyšetřování. Zaměřovali jsme se především na řeč a schopnost komunikace, dále na lateralitu pozornost a stupeň sociálních dovedností. Pozorování by „nemělo být jednorázové, náhodné a příliš široké.“ (Kucharská, 2015, s. 85)

Anamnéza je klinickou metodou. Zjišťováním anamnézy se zajímáme o minulost dítěte. Sledujeme údaje týkající se vývoje jedince, jeho rodinného zázemí a dále školní a zdravotní anamnézu. Rodinná anamnéza zahrnuje předky a sourozence dítěte. Osobní anamnéza se zaměřuje pouze na vyšetřované dítě. Osobní anamnézu můžeme zjišťovat prostřednictvím samotného dítěte (subjektivní anamnéza), nebo prostřednictvím rodičů, učitelů, vychovatelů, lékařů atd. (objektivní anamnéza). Vhodná je kombinace obou způsobů. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015) Školní anamnéza zahrnuje seznam škol, které dítě navštěvovalo, průběh a úspěšnost vzdělávání. (Krejčová, 2016) Anamnéza byla v rámci empirického výzkumu školní připravenosti dětí zkoumána prostřednictvím dotazníku, který vyplnili rodiče dítěte.

4.3 Průběh výzkumu

Výzkum proběhl v kolektivu dětí mateřské školy. Rodiče dětí, které do začátku školního roku 2017/2018 dovrší šesti let, byli požádáni o vyplnění dotazníku, který zjišťoval anamnézu dítěte. Zároveň podpisem stvrzovali souhlas k zapojení svého dítěte do výzkumu. Většina rodičů nesouhlasila s nahráváním výzkumu na diktafon, které mělo sloužit pouze k analýze řečových dovedností dítěte. Proto nebylo ve výzkumném šetření této metody použito. S dětmi jsme se setkali poprvé, takže jsme se navzájem představili. Děti tak předvedly své znalosti ohledně jména, věku a bydliště. Poprosili jsme je, jestli znají nějakou písničku, nebo básničku, kterou by nám mohly zazpívat, či zarecitovat. První část výzkumného šetření zkoumající grafomotoriku a kresbu probíhala společně. Druhá část výzkumného šetření zaměřená na řeč, zrakovou a sluchovou percepci a na matematické představy probíhala vždy pouze s jedním dítětem. Každá část trvala přibližně 30 minut. Zjištěné informace byly poznamenávány do záznamového archu.

V oblasti grafomotoriky a kresby děti kreslily lidskou postavu. Měly za úkol nakreslit někoho, koho mají rády. Zaměřovali jsme se na obsahovou stránku kresby i na formální hledisko. Dále děti kreslily domeček podle předlohy. Domeček byl složen ze základních geometrických tvarů. Obsahoval trojúhelník, kruh, čtverec, obdélník, dále, kříž, dolní oblouk a horní smyčku.

Dalším úkolem byla kresba ostrých obrátů. Děti dokreslovaly vylámané zuby na pile. Zaměřovali jsme se na plynulost tahů, schopnost zastavit pohyb ruky a změnit směr tahu. Dále na schopnost vést šikmou linií.

Druhým grafomotorickým úkolem byla kresba horní smyčky. Děti byly motivovány k tomu, aby nakreslily, jak poletoval motýl. Měly možnost nacvičit si pohyb ruky na prvních třech smyčkách. Sledovali jsme plynulost tahů, velikost smyček, schopnost křížit linii a vést ji správným směrem.

Posledním úkolem z oblasti grafomotoriky a kresby bylo obkreslování jednotazného cviku. Dětem byla dána předloha, kterou měly jedním tahem obkreslit fixem. Bylo zdůrazněno, že nevadí, když se jim nepodaří vést fix přesně po čáře.

Oblast diagnostiky řeči u dětí předškolního věku jsme zařadili na úvod druhé části výzkumného šetření. Dětem byl předložen obrázek, na kterém byl statek a mnoho lidí, věcí, zvířat a dějů. Obrázek byl z knihy „Co se děje kolem nás“ od autorky Anne Suess (2016). Dítě bylo vybídnuto k tomu, aby o obrázku něco povědělo. Co se mu na něm líbí. Dále mělo pojmenovat několik zvířat, zaměřovali jsme se i na znalost názvů mláďat. Dítě mělo povyprávět příběh, který vidí na obrázku. Sledovali jsme porozumění řeči, reakce na otázky a pokyny, dále artikulaci, obsah slovní zásoby, užívání gramatických kategorií, mluvní pohotovost, plynulost řeči a schopnost mluvit ve větách a souvětích.

Další dvě cvičení zkoumaly rovněž obsah slovní zásoby. V prvním z nich děti tvořily protiklady (antonyma) a ve druhém měly za úkol tvořit nadřazené pojmy. Obě cvičení probíhala se zrakovou oporou.

V oblasti zrakové percepce jsme se zaměřili na schopnost dítěte rozdělit barvy podle jejich odstínů a dokázat je pojmenovat. Dále zda je dítě schopno rozlišit figuru a pozadí, tedy jestli vyjmenuje skryté obrázky. Zrakovou analýzu a syntézu jsme testovali skládáním obrázku rozstříhaného na části. Zrakovou diferenciaci jsme rozdělili na hledání rozdílů v detailech konkrétních i abstraktních obrázků, dále na horizontální rozdílnost a vertikální rozdílnost obrázků. Dítě mělo určit, zda jsou dvojice obrázků shodné, nebo rozdílné. Posledním úkolem zadávaným v oblasti zrakové percepce byl test zrakové paměti. Dítěti bylo předloženo v řadě osm obrázků. Dítě bylo vyzváno, aby si dalo jazyk mezi zuby a pokusilo se zapamatovat si

pořadí obrázků. Následně mu bylo popořadě ukázáno na každý obrázek prstem zleva doprava. Obrázky se otočily obrázkem dolů a dítě dostalo nové karty se stejnými obrázky a mělo je poskládat na stejné místo pod obrácené karty. (Sindelar, 2016)

Čtvrtou oblastí diagnostiky školní připravenosti jsme sledovali úroveň sluchové percepce. Ve zkoušce sluchové diferenciaci byly dítěti předřikávány dvojice slov. Dítě mělo rozhodnout o jejich shodnosti, či rozdílnosti. Druhým diagnostickým úkolem byla sluchová analýza a syntéza. Dítě mělo určit počet slabik ve slově, první a poslední hlásku slova. Sluchovou paměť jsme testovali prostřednictvím slov, která byla dítěti předřikávána. Dítě si mělo zapamatovat čtyři slova a zopakovat je. Zjišťovali jsme počet správných slov a počet slov ve správném pořadí. (Sindelar, 2016) Pro zjištění schopnosti napodobit rytmus byl dítěti předveden rytmus a dítě mělo za úkol tento rytmus zopakovat. Kombinovali jsme prvky hry na tělo. Poslední úkol zjišťoval schopnost spojení sluchové a zrakové percepce. Dítě si má spojit slyšený a viděný vjem, informaci si zapamatovat a následně ji použít. Na listu dítě vidělo obrázky, které „namalovala zvířata“, přestože neumí kreslit. První obrázek nakreslila slepice, druhý kůň, třetí medvěd, čtvrtý husa a pátý opice. Dítěti bylo třikrát zopakováno „To nakreslila slepice, to nakreslil kůň atd.“ Následně bylo dítě přezkoušeno. „Kdo nakreslil tento obrázek?“ (Sindelar, 2016)

Ke zjištění úrovně matematických představ byly dětem předkládány následující úkoly: Zvládnutí číselné řady jsme kontrolovali na počítání pastelek. Pastelky jsme dále porovnávali, dítě si mělo připravit stejný počet pastelek jako zkoušející. Dále si mělo vzít více pastelek než zkoušející a méně pastelek než zkoušející. Na závěr si mělo připravit o jednu více, či o jednu méně pastelek než zkoušející. Schopnosti klasifikovat a třídít děti předváděly na úkolech, ve kterých měly určit, co do řady nepatří. Dále měly vybrat ze skupiny geometrických tvarů ty, které odpovídaly zadaným kritériím. Prvním úkolem bylo pojmenovat všechny geometrické tvary. Druhým úkolem bylo vybrat všechny kruhy, dále vybrat všechny velké čtverce, a nakonec některé malé žluté kruhy. Schopnost párového přiřazování děti předváděly na úkolu, ve kterém dávaly k sobě dvojice obrázků, které k sobě patřily. Jedna část dvojice byla vždy starší než druhá (slepice - kuřátko). Jeden obrázek chyběl a dítě mělo chybějící část doplnit. Předposledním úkolem bylo řazení pěti pastelek podle velikosti. Dítě mělo určit která je největší, nejmenší a která pastelka je prostřední. Poslední úkol byl ke zjištění schopnosti rozlišit celek a jeho části. Děti měly za úkol dokreslit broučkům křídélka podle předlohy.

4.4 Charakteristiky respondentů

Respondenti byli cíleně získaní. Oslovili jsme několik mateřských škol, z nichž jsme vybrali jednu, ve které byl výzkum následně proveden. Mateřská škola má oddělení rozdělené podle věku dětí. Kapacita mateřské školy je 35 dětí. Z oddělení předškolních dětí byly pro výzkum vybrány děti, které dovrší do počátku nového školního roku šesti let. Výzkum tedy nezahrnoval děti s odkladem školní docházky uděleným již v loňském roce. Zároveň nezahrnoval děti, které by mohly být do školy zařazeny předčasně. Pro zařazení dítěte do výzkumu bylo podmínkou, aby rodiče dítěte vyplnili dotazník týkající se anamnézy dítěte a zároveň svolili k výzkumnému šetření. Daná kritéria splnilo pouze 7 respondentů. S dětmi jsme provedli diagnostiku školní připravenosti. Analýzu dat jsme provedli u čtyř respondentů. Respondenty jsme vybrali podle pohlaví a podle množství údajů, které se podařilo u jednotlivých dětí nasbírat. Výzkumný projekt se týkal čtyř dětí, tedy dvou dívek a dvou chlapců.

4.5 Analýza dat

Kazuistika č. 1

Anamnéza

Prvním dítětem, u kterého byla zkoumána školní připravenost byla dívka ve věku 6,2 let. Dítě se narodilo v termínu. Matka měla v těhotenství vysoký krevní tlak. Po narození dítě vážilo 3700 g. Dívka nemá žádné zdravotní problémy, pouze v zimních měsících bývá nemocná. Dítě má štíhlou postavu, vyzařuje z něj svěžest, zvědavost a radost. Probíhá u něj výměna dentice. Jeví se tělesně zralé na vstup do školy. Rodiče uvádí, že dítě začalo samostatně chodit v jedenácti měsících. Dítě má rádo pohyb a sport, rádo jezdí na kole a tancuje. Rozvoj řeči byl přiměřený věku. První slova začala používat v jednom roce. Od dvou let se podle rodičů objevovaly první věty. Srozumitelně dívka mluvila od dvou a půl roku. Dítě nenavštěvovalo logopedickou poradnu.

Žije s rodiči ve společné domácnosti a má o tři roky mladšího bratra. Oba rodiče mají středoškolské vzdělání. Mateřskou školu rodiče vybrali na základě doporučení.

Do mateřské školy začala dívka chodit ve třech letech. Nastoupila tedy v průběhu školního roku. Pobyt v mateřské škole byl pro dítě příjemný. Dívka si našla kamarády a mateřskou školu navštěvovala ráda. Od začátku docházky do mateřské školy se dívka zapojovala do činností. Byla velmi hravá a často prosazovala své úmysly. Nerada se podřizovala režimu, při napominání dělala buď naschvály, nebo plakala. Po narození mladšího bratra si začala vynucovat pozornost. V průběhu roku se vyhrcovala její soupeřivost, chtěla

být za každou cenu první a nejlepší. Pro řešení konfliktů užívala hádky, žalování a někdy podbízění. V předposledním roce docházky do mateřské školy učitelka pozorovala ve všech oblastech zlepšení. Chválí dívčino hudební a tělesné nadání. Tvrdí, že dítě je velmi ambiciózní a občas náladové. Výchovné problémy podle rodičů dívka nemá. Dítě se jeví jako pravák. Odklad školní docházky rodiče nepožadují.

Grafomotorika a kresba

Postava, kterou dívka nakreslila, je nakreslena v dolní polovině papíru. Postava stojí na zemi. Jedná se o vyspělejší analytickou kresbu. Postava se skládá z hlavy, krku, těla a končetin. Na hlavě dívka nakreslila oči, pusu a vlasy. Chybí nos a uši. Hlava je sice s tělem spojena krkem, ale nejedná se o syntetický způsob zobrazení. Oblečení nemá propracované detaily. Dívka nakreslila pouze tričko a kalhoty. Končetiny jsou kresleny dvojdimenzionálně. Na ruce dívka nakreslila správný počet prstů a na nohách boty. Linie jsou přiměřeně silné a jisté. Dívka přesně kreslí kruh, oblouk i rovné linie. Umí se sama podepsat.

Kresba domečku podle předlohy je poměrně věrnou kopií. Dívka opět nakreslila dům na zem (konec papíru). Dokázala nakreslit všechny části tak, jak byly zobrazeny na předloze. Nakreslila kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník, horní smyčku, komín směřující k obloze, kříž i řadu dolních oblouků. Linie jsou rovné, jisté, nevytlačené a plynulé. Pouze u trojúhelníku (střecha) nedodržela spojení všech tří stran.

Kresbu ostrých obrátů zvládá přiměřeně věku. Kreslí šikmou linií, dokáže zastavit ruku a změnit směr pohybu ruky při kresbě. V některých případech ruku mírně nadzvedla, ale tento jev nebyl pravidlem. Velikost zubů se pouze mírně liší. Zuby jsou špičaté a mají návaznost.

Horní smyčku dívka nakreslila bez obtíží. Nepotřebovala si ani zkoušet pohyb ruky na vzorových smyčkách. Velikost smyček odpovídala předloze, všechny smyčky byly stejně velké. Křížení čar i vedení linie zvládla bez potíží. Tlak na tužku byl přiměřený, linie jisté. Jediným rozdílem byla větší šířka smyček oproti předloze.

Vedení jednotázných linií dívka příliš nezvládla. Přestože bylo zdůrazněno, že nevádí, když nepovede linii přesně po předloze, dívka se snažila vést přesnou linii. Několikrát se vracela a přestávala ve vedení jedné linie. Při rozboru bylo zjištěno, že koordinaci ruky a oka zvládla v případě, že linie vedla rovně, nebo byla mírně zakřivená, pokud však šlo o velké obraty nebo smyčky, dívka si nebyla jistá a často zvedala ruku a kontrolovala směr vedení čáry.

Řeč

Dívka bez problémů plní zadávané úkoly, reaguje na otázky. Všechny hlásky vyslovuje správně. Nezaměňuje žádné hlásky za jiné, ani hlásky nevynechává. Slovní zásobu má bohatou.

Dokáže pojmenovat zvířata, jejich mláďata, činnosti lidí, věci a další. Užívá správné gramatické kategorie, dokáže popsat situace, které vidí na obrázku. Dívka správně používá složitá souvětí.

Tvoření protikladů zvládla se třemi chybami, ty nakonec zvládla s dopomocí. Největší potíže jí dělaly protiklady: dlouhý - krátký, veselý - smutný. Pět protikladů pojmenovala bez chyby.

Nadřazené pojmy dokázala vytvořit samostatně u šesti skupin obrázků. Tři skupiny pojmenovala s dopomocí. Potíže jí dělaly nadřazené pojmy: nábytek, dopravní prostředky a nádoby.

Zraková percepce

Barvy i jejich světlé a tmavé odstíny dokázala roztřídit a pojmenovat. Rozlišuje figuru a pozadí. Některé obrázky pojmenovala jinak (měsíc-banán). Zrakovou analýzu a syntézu zvládla bez potíží. Pracovala systematicky a poměrně rychle. V úkolech na zrakovou diferenciaci nepostupovala zleva doprava, ale vyhledávala rozdílné obrázky náhodně. Správně vyhledala všechny dvojice lišící se detailem i dvojice lišící se vertikální polohou. Nevšimla si dvou dvojic obrázků, které se lišily horizontální polohou. Test zrakové paměti zvládla bez chyby. Dokázala poskládat všech osm obrázků ve správném pořadí.

Sluchová percepce

Ve zkoušce sluchové diferenciaci dívka dokázala rozlišit rozdílné sykavky. Potíže jí dělalo rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek na konci slov (parný - parní). Na začátku slov tvrdé a měkké souhlásky rozlišit dokázala (dýky - díky). Rozpoznala také znělé a neznělé souhlásky. Délku samohlásek rozeznala, pouze u slov nosy - nosí označila shodnost. Celkem udělala dvě chyby z dvanácti. V oblasti sluchové analýzy a syntézy dívka dokázala určit počet slabik ve všech předkládaných slovech. Uměla také určit první hlásku slova ve všech příkladech. Poslední hlásku dokázala vyvodit pouze u jednoho ze čtyř slov. Dívka dokázala zopakovat všechna čtyři slova ve správném pořadí a zopakovala všechny rytmy. Spojila sluchovou a zrakovou percepce. Zapamatovala si informace a dokázala je správně použít.

Matematické představy

Dívka ovládá číselnou řadu do 23. Dokáže porovnávat. Připravila si podle pokynů stejně, více, či méně pastelek. Pouze o jednu pastelku více a o jednu méně jí dělalo potíže. Nakonec i tento úkol s dopomocí zvládla. Klasifikaci a třídění zvládla bez chyby, dokázala třídít podle všech kritérií. Párové přiřazování zvládla bez obtíží. Dokázala doplnit chybějící obrázek. Řazení pastelek zvládla rovněž bez problémů a samostatně. Rozlišila a pojmenovala „největší, prostřední i nejmenší“ předmět. Dokreslení částí do celku zvládla podle předlohy. Ve dvou ze

tří případů však nedodržela množství prvků. To však nepovažujeme za zásadní problém. Směr a uspořádání zvládla.

V průběhu vyšetřování se nám dívka jevila emočně zralá. Dokázala navazovat sociální kontakt, odpoutala se od dospělé osoby. Dokázala se soustředit, udržela pozornost a plnila zadávané úkoly. Působila uvolněně a byla optimisticky naladěna. Nezaregistrovali jsme projevy strachu nebo úzkosti. Projevovala zájem o činnosti, byla samostatná a pozorná. Občas nepracovala strategicky. Kreslila pravou rukou, držení tužky má správně zafixované. Tlak na tužku je přiměřený.

Hodnocení dítěte učitelkou mateřské školy

Dítě se dokázalo aktivně zapojovat do činností v mateřské škole. Od nástupu do mateřské školy ve třech letech dokázala dívka komunikovat s učitelkou a sdělovat své potřeby. Učitelka u dívky pozoruje plynulý vývoj ve všech oblastech. Při řízené činnosti dokáže udržet pozornost. Dívka je pohybově velmi zdatná. Navštěvuje kroužky, má smysl pro vnímání rytmu. Velmi ráda zpívá. Od počátku docházky do mateřské školy se dokázala lehce orientovat v prostoru. Pravou a levou stranu dokáže rozlišit. Lateralitu má dívka vyhraněnou. Je pravačka. Psací náčiní drží správně, neprojevuje se u ní nadměrný tlak na tužku. Ruku má uvolněnou. Grafomotoriku zvládá ze zkoumaných dětí nejlépe, přesto má určité rezervy. Výrazný posun v grafomotorice nastal až v posledním půlroce. Dívka je při výtvarných činnostech kreativní. Obrázky často doplňuje květinami nebo srdíčky. Ráda vytváří přáníčka. Organizované kreslení většinou odbývá a je nepřesná. Z oblasti jemné motoriky vyhledává navlékání korálek a stavění mozaiky a puzzle. Dívka ovládá číselnou řadu do desítky bez obtíží. Učitelka zaznamenala zvládání početní představy do 25. Dokáže logicky uvažovat. Předměty dokáže třídit a porovnávat. Rozezná geometrické tvary. V oblasti řeči učitelka nezaznamenala žádné potíže. Dívka se dokáže pěkně vyjadřovat, užívá souvětí. Umí vyprávět příběhy, sdělovat své myšlenky a komunikovat. Má bohatou slovní zásobu, dokáže pojmenovávat předměty ve svém okolí. Sluchovou paměť má na výborné úrovni. Sluchovou analýzu a syntézu zvládá. Analýza slova je pro ni jednodušší než syntéza. Pro určení poslední hlásky slova je nutné slovo rozdělit na jednotlivé hlásky.

Kazuistika č. 2

Anamnéza

Druhým dítětem, se kterým jsme prováděli výzkumné šetření byl chlapec. V době výzkumu měl 6,2 roků. Dítě se narodilo v termínu. Matka v těhotenství neměla žádné výrazné

problémy. Po narození dítě vážilo 3500 g. Chlapec má astma a alergii. Jinak nemá žádné zdravotní omezení, nebývá ani často nemocný. V dětství mu po úraze byla operována ruka. Probíhá u něj výměna dentice. Jeví se tělesně zralé na vstup do školy. Rodiče uvádí, že dítě začalo samostatně chodit v jednom roce. Dítě rádo sportuje, rádo jezdí na kole a koloběžce. Se zájmem hraje společenské hry s rodiči. Rodiče u něj vyzorovali hudební nadání. Rozvoj řeči byl přiměřený věku. První slova začal používat v jednom roce. Od dvou a půl roku používal pro komunikaci věty. Mluvil srozumitelně. Přesto navštěvoval logopedickou poradnu.

Žije s rodiči ve společné domácnosti a má o čtyři roky staršího bratra, který chodí do čtvrtého ročníku, a o tři roky mladší sestru. Otec má středoškolské vzdělání a matka vysokoškolské. Na dítě mají silný vliv prarodiče. Mateřskou školu rodiče vybrali na základě nespokojenosti s jinou mateřskou školou, kterou navštěvoval starší bratr chlapce. S mateřskou školou, kterou chlapec navštěvuje, jsou spokojeni.

Do mateřské školy začal chlapec chodit ve třech letech. Nastoupil v průběhu školního roku. Nástup do mateřské školy proběhl bez problémů. Mateřskou školu navštěvuje rád a má zde kamarády. V rámci mateřské školy navštěvoval hudební kroužek. Od malička je velmi komunikativní. Vyhledává vedoucí postavení, je dobrý organizátor a má silný vliv na svého kamaráda. Chlapec je velmi přemýšlivý a pozorný. Občas je náladový a nemá chuť spolupracovat. Má smysl pro fair play. Výchovné problémy podle rodičů nemá. Chlapec je pravák. Odklad školní docházky rodiče nepožadují.

Grafomotorika a kresba

Chlapec nakreslil postavu na levé části papíru. Jde o analytickou kresbu. Postava se skládá z hlavy, těla a končetin. Na hlavě chlapec nakreslil oči, pusku a vlasy. Chybí nos a uši. Hlava není k tělu připojena krkem. Oblečení není propracované. Na nohou chlapec nakreslil boty. Končetiny jsou kresleny dvojdímenzionálně. Na ruku chlapec nakreslil správný počet prstů. Ruce mají tvar ploutví. Linie jsou přiměřeně silné, někdy nejsou příliš jisté.

Při kresbě domečku podle předlohy chlapec nakreslil dům na střed listu, tak jak tomu bylo na předloze. Dokázal nakreslit čtverec a trojúhelník, kruh, obdélník a kříž. Rohy trojúhelníku jsou mírně zaoblené. Nezvádá analyzovat řadu dolních oblouků. Ty rozdělil na jednotlivé oblouky a nesprávně je umístil. Komín směřuje nahoru a kouř z komína není kreslen horní smyčkou, ale dolní smyčkou. Chlapec dokáže nakreslit rovnou linii. Linie jsou většinou dostatečně silné a vždy jsou plynulé, nejsou vytlačené.

Kresbu ostrých obrátů zvládá přiměřeně věku. Kreslí šikmou linií, dokáže zastavit ruku a změnit směr pohybu ruky při kresbě. Velikost zubů se liší především v začátku a na konci

kresby. Zuby jsou zde asi o polovinu menší. Prostřední úsek velikostně odpovídá předloze. Zuby jsou špičaté a mají návaznost. Pouze v několika případech je u špičky oblouk. I zde však chlapec dokázal zastavit pohyb ruky a změnil směr.

Horní smyčku chlapec nakreslit nezvládl. Linie je jistá, plynulá a nepřerušovaná. Chlapec si nepochvíčoval kresbu horních smyček na předloze. Přímou nakreslil dolní smyčku. Velikost smyček se postupně zmenšuje na polovinu. Křížení čar zvládl. Dolní smyčky se nepřekrývaly.

Vedení jednotázné linie chlapec zvládl. Celou linii vedl bez zastavení ruky. Sledoval očima pohyb. Dokázal linii vést téměř přesně po vzorové linii. Správně vnímal křížení linií. Linie je jistá, nekostrbatá. Nejeví známky přílišného tlaku na podložku. Psací náčiní drží správným způsobem.

Řeč

Chlapec bez problémů plní zadávané úkoly, reaguje na otázky. Všechny hlásky vyslovuje správně. Nezaměňuje žádné hlásky za jiné, ani hlásky nevynechává. Slovní zásobu má bohatou. Dokáže pojmenovat zvířata, jejich mláďata, činnosti lidí, věci a další. Užívá správné gramatické kategorie, dokáže popsat situace, které vidí na obrázku. Chlapec správně používá složitá souvětí.

Tvoření protikladů zvládl bez chyb a samostatně. Pracuje rychle a dokáže koncentrovat svou pozornost na zadávané úkoly.

Nadřazené pojmy dokázal vytvořit samostatně u osmi skupin obrázků. Skupinu obrázků s nábytkem pojmenoval s dopomocí. Pracoval systematicky zleva doprava.

Zraková percepcie

Barvy i jejich světlé a tmavé odstíny dokázal roztřídit a pojmenovat. Rozlišuje figuru a pozadí. Dokázal vyjmenovat všechny skryté obrázky. Zrakovou analýzu a syntézu zvládl bez potíží. V úkolech na zrakovou diferenciaci nepostupoval zleva doprava, ale vyhledával rozdílné obrázky náhodně. Úkol na hodnocení úrovně zrakové diferenciaci mu trval oproti ostatním dlouho. Nesprávně rozhodl o třech dvojicích lišicích se detailem. Obrázky lišic se horizontální a vertikální polohou vyhledal správně. Test zrakové paměti zvládl se čtyřmi chybami. Postupoval popořadě.

Sluchová percepcie

Ve zkoušce sluchové diferenciaci chlapec dokázal rozlišit rozdílné sykavky. Potíže mu dělalo rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek na začátku (dýky-díky) i na konci slov (parný-parní). Rozpoznal znělé a neznělé souhlásky i délku samohlásek Celkem udělal dvě chyby

z dvanácti. V oblasti sluchové analýzy a syntézy chlapec určil ve slově kočka nesprávně tři slabiky a ve slově pes slabiky dvě. Počet slabik v dalších dvou slovech určil správně. Rovněž u určování první hlásky ve slově udělal dvě chyby ze čtyř. Jako první hlásku slova strom určil „str“ a u slova kočárek „ko“. Poslední hlásku dokázal vyvodit pouze u jednoho ze čtyř slov (ocas). U ostatních vyvodil první slabiku. Chlapec zopakoval všechna čtyři slova ve správném pořadí a napodobil všechny rytmy pouze s jednou drobnou chybou. Spojil sluchovou a zrakovou percepci. Zapamatoval si informace a dokázal je vhodně použít.

Matematické představy

Chlapec ovládá číselnou řadu do 16. Dokáže porovnávat. Připravil si podle pokynů stejně, více, či méně pastelek. Zvládl i porovnávání o jednu více a o jednu méně. Klasifikaci a třídění zvládl. Při vyhledávání obrázku, který do řady nepatří nepostupoval odshora dolů. Pojmenování a třídění geometrických tvarů zvládl, ale nesplnil kritérium „všechny“. Připisujeme to úbytku pozornosti. Párové přiřazování zvládl bez obtíží. Dokázal doplnit chybějící obrázek. Řazení pastelek zvládl rovněž bez problémů a samostatně. Dokreslení částí do celku zvládl podle předlohy. Ve dvou ze tří případů nedodržel množství prvků. To však nepovažujeme za zásadní problém. Směr a uspořádání zvládl. U prvního obrázku nevyužil celý prostor, u dalších se linie zdají být nejisté.

V průběhu vyšetřování se chlapec zdál být emočně zralý. Dokázal navazovat sociální kontakt, odpoutal se od dospělé osoby. Dokázal se soustředit, udržel pozornost a plnil zadávané úkoly. Působil uvolněně a hleděl si své práce. Pracoval rychle a systematicky. Byl samostatný, nebyl úzkostný. Chlapec má klidnou povahu a velmi silný hlas. Kreslil pravou rukou, tužku držel správně, někdy měl sklon zapojit do držení i čtvrtý prst. Tlak na tužku je přiměřený.

Hodnocení dítěte učitelkou mateřské školy

Dítě se dokázalo aktivně zapojovat do činností v mateřské škole. Od nástupu do mateřské školy ve třech letech dokázal chlapec komunikovat s učitelkou a sdělovat své potřeby. Učitelka u chlapce pozoruje plynulý vývoj ve všech oblastech, velmi chválí jeho kognitivní schopnosti. Chlapec dokáže udržet pozornost, nemá potíže s odpoutáváním pozornosti vedlejšími podněty. Chlapec je pohybově velmi zdatný, projevuje zájem o sport. Orientace v prostoru se u něj postupně vyvíjela. Nyní ji ovládá snadno. Při určování pravé a levé strany občas mívá nejasnosti. Koordinace pohybu s hudbou nebo zpěvem mu z počátku dělala potíže. V současné době i tyto úkoly zvládá. Lateralitu má vyhraněnou. Je pravák. Obtíže se vyskytly po úrazu a následné operaci pravé ruky. Chlapec začal používat levou ruku. Po zlepšení stavu

poškozené pravé ruky přešel zpět k psaní pravou rukou. Učitelka upozorňuje, že chlapec odmítal grafické činnosti, měl velmi tvrdou ruku a neuvolněnou paži. Úchop psacího náčiní v pravé ruce stále není optimální. Neprojevuje se u něj nadměrný tlak na tužku. Ruku má uvolněnou. Grafomotoriku zvládá. Výtvarné činnosti má v oblibě. Nezaměřuje se na detaily. Tento jev může být následkem úrazu dominantní ruky. Vyjadřování se pomocí kresby mu někdy dělá potíže. Velmi rád stříhá. Je pracovitý, s oblibou nalepuje vystřižené „dárky“. Chlapec dokáže pracovat pružně, ale potřebuje vedení. Z oblasti jemné motoriky si nejvíce oblíbil konstruktivní stavebnice. Bez obtíží ovládá číselnou řadu do desíti, učitelka zaznamenala početní představu do 30. Dokáže logicky uvažovat, porovnávat a třídit. Geometrické tvary rozezná. V oblasti řeči učitelka nezaznamenala žádné potíže. Chlapec se pěkně vyjadřuje, užívá souvětí. Umí vyprávět příběhy a komunikovat. Má bohatou slovní zásobu. Sluchovou analýzu a syntézu zvládá. Pro určení poslední hlásky slova je nutné slovo rozdělit na jednotlivé hlásky.

Kazuistika č. 3

Anamnéza

Třetím dítětem, se kterým jsme prováděli výzkumné šetření byl chlapec. V době výzkumu měl 5 let a deset měsíců. Dítě se narodilo v termínu. Matka v těhotenství neměla žádné zásadní problémy. Po narození dítě vážilo 3300 g. Chlapec nemá žádné zdravotní omezení. Bývá často nachlazený a mívá onemocnění horních cest dýchacích. Chlapec je menšího vzrůstu. Rodiče uvádí, že dítě začalo samostatně chodit v jednom roce. Dítě s oblibou sportuje, jezdí na kole a koloběžce, chlapec velmi rád běhá a hraje fotbal. První slova začal používat v jednom roce. Rodiče tvrdí, že od osmnácti měsíců mluvil ve větách. Nemluvil však srozumitelně a navštěvoval logopedickou poradnu.

Žije s rodiči ve společné domácnosti. Má o dva roky starší sestru a o třináct let staršího bratra. Sestra chodí do prvního ročníku, bratr navštěvuje třetí ročník gymnázia. Otec má vysokoškolské vzdělání a matka středoškolské. Vzhledem k tomu že jde o vícečlennou domácnost, děti se musí naučit navzájem si pomáhat. To může být příčinou toho, že je chlapec vázaný na starší sestru a není dostatečně samostatný. Mateřskou školu rodiče vybrali na základě jejího zaměření. S mateřskou školou jsou spokojeni.

Do mateřské školy začal chlapec chodit ve třech letech. Mateřskou školu navštěvuje rád a má zde kamarády, jeho nejlepším kamarádem je chlapec popsáný v kazuistice č. 2. Po příchodu do mateřské školy se chlapec nechtěl zapojovat do žádných činností, byl velice nedůvěřivý. U kolektivních činností se většinou ujal role pozorovatele, nechtěl mít vedoucí úlohu. Doposud má potíže se samostatností. Nevyhledává grafomotorické činnosti. Vývoj dítěte

nebyl plynulý a byl pomalejší. Výchovné problémy podle rodičů nemá. Chlapec je levák. Rodiče požadují odklad školní docházky z důvodu jazykové nezralosti dítěte.

Grafomotorika a kresba

Chlapec odmítl kreslit, přestože ho motivovala i učitelka mateřské školy, kterou navštěvuje. Učitelka předem upozorňovala, že chlapec nejspíše nebude spolupracovat. Že je sice šikovný, ale jeho aktivní zapojení vyžaduje ze strany učitelky velkou námahu. Nekreslil ani postavu, ani domeček, ani grafomotorické prvky. Zapojil se až při poslední činnosti z oblasti grafomotoriky a kresby. Kresba jednotažné linie ho zajímala, proto se začal snažit. K ostatním úkolům se vrátit nechtěl. Z analýzy kresby je zjevné, že koordinaci ruky a oka nemá dítě dostatečně rozvinutou. Chlapec často zastavoval pohyb ruky, ruku zvedal a kontroloval směr linie na předloze. Nakonec obtáhl přesně linii předlohy. Z tahu je znát nejistota. Linie jsou hodně kostrbaté. Chlapec dokázal analyzovat směr linie i když se křížila s jinou linií. Kreslí levou rukou.

Řeč

Pro další výzkumné šetření bylo opět nutné chlapce motivovat. Nechtěl pracovat, chtěl si hrát. Sedl si k jinému stolečku než zkoušející. Přestože otázkám a pokynům rozuměl, nechtěl na ně reagovat. Bylo nutné chlapce motivovat mnohem více než ostatní děti. Zjistili jsme, že chlapec rád sportuje, takže jsme hledali v knize všechny děti, které sportovaly. Chlapec mlčel, ale bylo vidět, že ho povídání zajímá. Nakonec se přestal mračit a začal se smát. Rozpovídal se o obrázku. Mluvil jednoduchými větami. Má špatnou výslovnost. Hlášky „v“ a „l“ zaměňuje za hlásku „u“. Někdy hlásku „l“ vynechává. Hlášku „k“ zaměňuje za hlásku „t“. Hlášku „s“ zaměňuje za hlásku „š“. Hlášku „r“ vynechává, nebo zaměňuje za hlásku „l“. Hlášku „ř“ zaměňuje za „ž“. Hlášku „c“ zaměňuje za „č“. Dokáže pojmenovat věci, zvířata a děje na obrázku. Zná názvy zvířecích mláďat. Při zájmu o činnost dokáže reagovat na požadavky. Užívá správné gramatické kategorie. Nedovedl povídat dlouze o nějakém příběhu. Spíše popisoval, co vidí na obrázku.

Do dalších činností se opět nechtěl zapojit. Bylo nutné vymyslet pro něj speciální motivaci. Nakonec se svými kamarády z mateřské školy hrál pexeso s kartami ze cvičení na zrakovou paměť. To ho povzbudilo k plnění dalších úkolů. Nechtěl je však plnit v předem daném pořadí. Vybíral si pouze ty úkoly, které ho zajímaly. V následujícím textu popíšeme ty z nich, do jejichž plnění se chlapec zapojil.

Tvoření protikladů chlapec odmítl. Zapojil se však do tvoření nadřazených pojmů. Čtyři skupiny věcí dokázal pojmenovat samostatně. Nádobí pojmenoval s dopomocí. Další čtyři skupiny pojmenovat nedokázal.

Zraková percepcce

Barvy i jejich světlé a tmavé odstíny dokázal roztřídit a pojmenovat. Nepojmenoval pouze hnědou barvu. Figuru a pozadí dokázal rozlišit, ale činnost pro něj nebyla atraktivní. Vyjmenoval několik předmětů. Zrakovou analýzu a syntézu zvládl. Rozstříhaný obrázek poskládal vzhůru nohama. Činnost ho bavila. Ve zrakové diferenciaci nenašel jeden rozdíl ve dvojici lišící se detailem. Dvojice lišící se horizontální polohou rozlišil všechny správně. U rozlišování dvojic lišících se vertikální polohou udělal tři chyby. Nepostupoval přitom systematicky zleva doprava. V testu zrakové paměti udělal čtyři chyby.

Sluchová percepcce

Zkoušku sluchové diferenciacce, sluchové analýzy a syntézy, sluchové paměti a napodobování rytmu chlapec odmítl. Zajímal se o úkol na spojení sluchové a zrakové percepcce. Dva obrázky označil samostatně správně, jeden zvládl s dopomocí a dva nezvládl pojmenovat. Vzhledem k tomu že si zapamatoval, kdo nakreslil první, druhý a třetí obrázek, orientačně usuzujeme, že chlapec dosáhl poloviční sluchové a zrakové paměti vzhledem k jeho věku.

Matematické představy

Chlapec nechtěl vyjmenovat číselnou řadu, nechtěl ani porovnávat množství. Z oblasti klasifikace a třídění si vybral úkol, ve kterém třídil geometrické tvary podle různých kritérií. Dokázal pojmenovat čtverec, obdélník, kruh i trojúhelník. Třídil podle všech kritérií úspěšně. Párové přiřazování zvládl rovněž bez obtíží. Řadit pastelky podle velikosti se mu nechtělo. Po vyzvání k tomu, aby určil, která pastelka je nejmenší, která je největší, a která je prostřední, určil všechny správně. Dokreslování částí do celku odmítl.

V průběhu vyšetřování se chlapec nejevil emočně zralý. Velmi obtížně navazoval sociální kontakt, bylo pro něj těžké odpoutat se od známých osob. Dokázal se soustředit, chyběla mu však vnitřní motivace. V případě zájmu dokázal udržet pozornost a jeho výkony byly dobré. Převážně působil úzkostně. Nedůvěřoval si a jeho přístup byl často negativní. Při silné motivaci dokázal k úkolům přistupovat se zájmem. Další úkoly však očekával s nejistotou. Pracoval a kreslil levou rukou.

Hodnocení dítěte učitelkou mateřské školy

Do čtyř let se chlapec dokázal aktivně zapojovat do činností pouze velmi zřídka. První rok nechtěl mateřskou školu navštěvovat. Od čtvrtého roku se zapojoval s výkyvy. Střídala se u něj plačtivost a vzdorovitost. Vystupování na veřejnosti odmítal. Během posledního půl roku se většinou do činností aktivně zapojoval. Vývoj chlapce nebyl plynulý. Z počátku učitelka nepozorovala téměř žádný posun, v posledním půl roce se ve vývoji projevovaly velké skoky. Tělesný vývoj chlapce byl plynulejší a rychlejší než sociální vývoj. Za tělesné výkony je chlapec často chválen. Pocit úspěchu zlepšuje jeho sebevědomí. Chlapec se poměrně dobře dokáže orientovat v prostoru. S rozlišováním pravé a levé strany má jisté potíže. Učitelka stále pozoruje u chlapce sociální a emoční nezralost. Když se projeví jeho nechuť k pracovním činnostem, bývá náladový. Kognitivní vývoj učitelka hodnotí jako dobrý. Grafické činnosti zpočátku odmítal. Nechuť kreslit mu vydržela téměř celý první rok. Ke konci roku se začal zapojovat do grafických činností. Měl neuvolněnou ruku i paži, byl nevyhraněný levák. Úchop psacího náčiní je i nadále nejistý. Na vadné držení tužky musí být upozorňován. Grafomotorické prvky chce mít vždy do detailu přesně, neboť je perfekcionista. Protože se mu dokonalost vždy nedaří, odmítá plnit úkoly a činnosti daného typu nevyhledává, bojí se neúspěchu. Vizuomotoriku dosud neovládá přiměřeně věku. Z linie je zřejmé sevření. Chlapec nemá uvolněnou ruku, nadměrně tlačí na tužku. Postavu chce kreslit přesně, zaměřuje se na detaily, kresba mu trvá dlouho. Přestože kresbu nevyhledává a nezvládá ji na dostatečné úrovni, lze ho k činnosti namotivovat. Je však třeba poskytnout chlapci dostatek času. Hry zaměřené na jemnou motoriku chlapec nevyhledává. Zajímá se spíše o námětové hry, pohádky a sportovní hry. Pozornost závisí na náladovosti dítěte, chlapec dokáže být pozorný, je často nesmělý. Číselnou řadu do desíti chlapec ovládá, ale je podstatně pomalejší než ostatní děti. Učitelka zaznamenala zvládnutí početní soustavy do 15. Určování trojúhelníku, který není rovnoramenný, mu občas dělá potíže. Úroveň řečových schopností rovněž neodpovídá věku dítěte. Dva roky chlapec navštěvoval logopedickou poradnu. Přesto stále přetrvává špatná výslovnost několika hlásek. Slovní zásoba dítěte je průměrná, chlapec dokáže pojmenovávat věci kolem sebe. V řeči užívá souvětí a používá správné gramatické kategorie. Chlapec je ostýchavý, má však dobrou podporu v rodině, díky níž dělá pokroky.

Kazuistika č. 4

Anamnéza

Čtvrtým dítětem, u kterého byla zkoumána školní připravenost byla dívka ve věku 6 let. Dítě se narodilo v termínu. Matka v těhotenství neměla žádné problémy. Po narození dítě vážilo 4090 g. Dívka nemá žádné zdravotní problémy. Probíhá u ní výměna dentice. V batolecím období si při úrazu vyrazila přední horní zuby. Nepříjemnosti u ní vyvolaly stud, dívka začala mít potíže s kousáním a měla ztíženou výslovnost. Jeví se tělesně zralá na vstup do školy. Rodiče uvádí, že dítě začalo samostatně chodit v desíti měsících. Dítě moc rádo jezdí na kole. Rozvoj řeči byl přiměřený věku. První slova začala používat podle matky už v sedmi měsících. Počátek užívání vět dítětem matka nedokáže datovat. Dívka mluvila srozumitelně. Logopedickou poradnu nenavštěvovala.

Dívka je v péči matky. Má o sedm let staršího bratra, který chodí do sedmého ročníku. Matka má vysokoškolské vzdělání a otec středoškolské. Otec dívky mluví anglicky. Dívka zvládá dvojjazyčnou výchovu. Od vstupu dítěte do školy rodiče očekávají, že se dítě naučí samostatnosti. Učitelka mateřské školy upozorňuje na nepodnětné rodinné prostředí.

Do mateřské školy začala dívka chodit ve třech letech. Dívka si našla kamarády a mateřskou školu navštěvuje ráda. Výchovné problémy podle rodičů nemá. Učitelka mateřské školy upozorňuje na obvyklé pozdní příchody dítěte do mateřské školy. Zpočátku se dívka nezapojovala do tělesných činností. Byla pohodlná až líná. Nechtěla se zapojovat ani do společných aktivit. Měla potíže s pozorností, nezvládala sebeobsluhu. Ráda si hrála na princezny a vymalovávala. Později i tyto činnosti odbývala. Velmi ráda a rychle běhá. Náměty jejích her jsou primitivní. Během docházky do mateřské školy udělalo dítě pokrok v sebeobsluze, naučilo se poznávat barvy. Stále přetrvávají pozdní příchody, které silně narušují rovnoměrný vývoj dítěte. Dítě nemá rozvinutou emocionální stránku. Je provokativní, lenivé, nesoustředěné a náládové. Dítě se jeví jako pravák. Odklad školní docházky rodiče nepožadují.

Grafomotorika a kresba

Postava, kterou dívka nakreslila, stojí na zemi. Jedná se o analytickou kresbu. Postava se skládá z hlavy, těla a končetin. Na hlavě dívka nakreslila oči, nos, pusy, uši a vlasy. Chybí spojení hlavy a těla krkem. Oblečení nemá propracované detaily. Dívka nakreslila tričko a sukni. Horní končetiny jsou kresleny dvojdímenzionálně. Jednu ruku nakreslila syntetickým způsobem. Dolní končetiny nakreslila jednodímenzionálně. Na ruku dívka nakreslila pět prstů a na nohou boty. Linie jsou přiměřeně silné a jisté. Dívka se snažila některé části vymalovat. Není příliš precizní, často přetahuje.

Kresbu domečku podle předlohy si dívka upravila podle své fantazie. Dokázala nakreslit mnoho částí tak, jak byly zobrazeny na předloze. Nakreslila však třináct oken namísto jednoho. Nakreslila kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník, kříž. Horní smyčku zvládla, ale několikrát ji přemalovala. Komín směřuje k obloze. Řadu dolních oblouků nenakreslila. Linie jsou rovné, jisté, nevytlačené a plynulé. Trojúhelník má špičaté rohy. Kruh je mírně šišatý.

Kresbu ostrých obrátů nezvládá. Kreslí každý zub zvlášť, dělá mezi nimi mezery. Dokáže kreslit šikmou linií, dokáže zastavit ruku, změnit směr a pohyb ruky při kresbě. Pouze některé zuby nakreslila se zaoblenou špičkou. Velikost zubů odpovídá předloze.

Horní smyčku dívka nedovedla nakreslit. Nezkoušela si vedení linie na vzorových smyčkách. Z linie je znát, že se snažila kreslit horní smyčku, ale nevěděla, kam má vést tužku. Po dvou nezdařilých pokusech nakonec přešla v řadu dolních smyček. Velikost smyček je poloviční oproti předloze. Tlak na tužku byl přiměřený.

Vedení jednotažné linie dívka zvládla. Snažila se vést přesnou linii. Vrátila se pouze jednou. Nezastavovala pohyb tužky. Kontrolovala pohyb ruky okem. Byla si jistá, nezvedala ruku.

Řeč

Dívka plní zadávané úkoly, reaguje na otázky. Odpověď nebo reakci vždy předchází slovo „nevím“. Hlásku „z“ zaměňuje za hlásku „s“. Hlásku „v“ nesprávně vyslovuje. Hlásku „ř“ zaměňuje za hlásku „š“ (náradí-nášadí). Dokáže pojmenovat zvířata, jejich mláďata, činnosti lidí, věci a další. Užívá správné gramatické kategorie, dokáže popsat situace, které vidí na obrázku. Dívka správně používá souvětí. Je potřeba ji ke komunikaci motivovat.

Tvoření protikladů zvládla se čtyřmi chybami, ty nakonec zvládla s dopomocí. Čtyři protiklady pojmenovala bez chyby.

Nadřazené pojmy dokázala vytvořit samostatně u pěti skupin obrázků. Dvě skupiny pojmenovala s dopomocí (nábytek-pokojíček, nádobí-talíř). Ovoce a dopravní prostředky pojmenovat nedokázala.

Zraková percepce

Barvy i jejich světlé a tmavé odstíny dokázala roztřídit a pojmenovat. Rozlišuje figuru a pozadí. Některé obrázky pojmenovala jinak (měsíc-banán). Zrakovou analýzu a syntézu zvládla bez potíží. Pracovala pomalu. V úkolech na zrakovou diferenciaci nepostupovala zleva doprava, ale vyhledávala rozdílné obrázky náhodně. U dvojic lišících se detailem nerozlišila jeden rozdíl. Špatně označila tři dvojice obrázků lišících se horizontální polohou a čtyři dvojice obrázků lišících se vertikální polohou. Test zrakové paměti zvládla se třemi chybami.

Sluchová percepce

Ve zkoušce sluchové diferenciacie dívka nedokázala rozlišit rozdílné sykavky (pes-pec). Zvládla rozlišování tvrdých a měkkých souhlásek na konci slov i na začátku slov. Rozpoznala také znělé a neznělé souhlásky. Délku samohlásek nedovedla rozeznat na konci slov. U slov nosy - nosí a hezky - hezký označila shodnost. Celkem udělala tři chyby z dvanácti. V oblasti sluchové analýzy a syntézy dívka dokázala určit počet slabik ve dvou případech. U slova pes určila dvě slabiky. Slovo žirafa správně vytleskala, ale určila u něj čtyři slabiky. První hlásku správně vyvodila pouze u slova auto. U ostatních slov vyvodila první slabiku. Poslední hlásku nedokázala vyvodit ani u jednoho z případů. Dívka dokázala zopakovat všechna čtyři slova ve správném pořadí a zopakovala všechny rytmy. Úkol na spojení sluchové a zrakové percepce zvládla se dvěma chybami z pěti. Dívka se potýkala s úbytkem pozornosti. Neustále něco odpoutávalo její pozornost, bylo nutné ji opakovaně motivovat k činnosti.

Matematické představy

Dívka ovládá číselnou řadu do 15. Dokáže porovnávat. Připravila si podle pokynů stejně, více, či méně pastelek. Pouze o jednu pastelku více a o jednu méně nezvládla ani s dopomocí. Správně vyznačila obrázky, které nepatří do řady. Samostatně pojmenovala geometrické tvary kruh, čtverec a trojúhelník. Obdélník pojmenovala s dopomocí. Do kritéria „vyber všechny velké čtverce“ nezařadila čtverec modré barvy. Podle kritéria „vyber některé malé žluté kruhy“ vybrala pouze malé kruhy. Párové přiřazování zvládla s dopomocí. Dokázala doplnit chybějící obrázek. Řazení pastelek podle velikosti nezvládla. Pojmenovala pouze prostřední a největší pastelku. Dokreslení částí do celku podle předlohy nezvládla. Dívka ve všech případech nakreslila na krovky puntíky. Ty byly součástí krovek pouze u prvního broučka. U prvního obrázku dodržela množství, ale uspořádání prvků se mírně lišilo od předlohy. U dalších dvou obrázků nakreslila místo linií kruhy. Snažila se přitom dodržet původní směr a množství prvků.

V průběhu vyšetřování se nám dívka nejevila emočně zralá. Nesnažila se navazovat sociální kontakt, vypadala, že se jí nechce plnit úkoly. Na každou otázku nejprve odpověděla nevim, až po dalším vyzvání se snažila přemýšlet nad odpovědí. Dokázala se soustředit pouze v kratších intervalech. Její pozornost byla často odpoutána ostatními podněty. Ke konci vyšetřování úbytek pozornosti hodně ovlivnil výsledky zkoumání. Pracovala pomalu. Střídaly se u ní projevy úzkosti a radosti. Chvillemi by nejraději šla z mateřské školy domů a chvillemi byla do úkolů natolik zabraná, že vypadala úplně spokojeně. K dojití cíle většinou nepoužívala

žádnou strategii. Při silné motivaci projevovala zájem o činnosti. Kreslí pravou rukou. Po skončení výzkumného šetření přinesla zkoušející veselý obrázek s tím, že ji nakreslila.

Hodnocení dítěte učitelkou mateřské školy

Dítě se zapojuje do činností v mateřské škole. Dívka je introvert, s ostatními lidmi komunikuje podle aktuální nálady. Vystupování na veřejnosti jí dělá potíže. Učitelka u dívky často pozoruje projevy vzdoru. Rodina nemá zavedený řád, výchova je spíše liberální a nepodnětná. Dívka se jeví jako sociálně nezralá. Vstup do školy by, podle učitelky mateřské školy, dívce pomohl. Přestože dítě málokdy projevuje zájem o předkládané činnosti, dá se vhodnou motivací povzbudit k činnosti. Pozornost dítěte závisí na motivaci, náladě. Jsou u něj znatelné výkyvy v pozornosti. Má dobrou paměť. Lateralitu má vyhraněnou. Je pravačka. Držení tužky zvládá. Grafomotorické prvky kreslí uvolněnou rukou, je u ní vidět posun. Během posledního půl roku si oblíbila kreslení. Jako náměty ráda volí kytky. Jemnou motoriku rozvíjí skládáním stavebnice Lego Duplo. Pohybově má oproti ostatním dětem slabší výkony. Opět je nutná motivace ke sportům. Rozlišení pravé a levé strany jí dělá občas potíže. Číselnou řadu do desíti ovládá. Předmatematické schopnosti zvládá, výkony závisí na schopnosti udržet pozornost. Předměty dokáže klasifikovat a třídit. V oblasti řeči má dívka potíže s výslovností. Logopedickou poradnu nenavštěvovala. Učitelka špatnou výslovnost některých hlásek připisuje nacvičenému anglickému přízvuku. Matka ji zdůvodňuje absencí zubů (viz předchozí text). Vzhledem k tomu, že dívka komunikuje s otcem anglicky, v češtině často přemýšlí nad správným výrazem.

4.6 Dílčí závěr

Školní připravenost dítěte z kazuistiky č. 1

Tělesně se dívka jeví jako zralá pro vstup do školy. Je pohybově nadaná. Tělesný rozvoj probíhal plynule a přiměřeně věku. U dítěte proběhla první strukturální přeměna. Neprojevují se u něj žádné zdravotní problémy.

Sociální oblast hodnotíme rovněž jako vyspělou. Dítě dokáže navazovat kontakt, je samostatné a emočně stabilní, spolupracuje, má vybudovanou sebedůvěru, dokáže záměrně koncentrovat pozornost a plnit zadávané úkoly.

Kognitivní zralost

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Kresba a grafomotorika	✓		
a) Kresba postavy	✓		
b) Kresba domečku podle předlohy	✓		
c) Kresba ostrých obrátů	✓		
d) Kresba horní smyčky	✓		
e) Kresba jednotažné linie			✓

Tabulka č. 1: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 1

Kresbu postavy dívka zvládla přiměřeně věku. Postavě chyběly některé detaily. Přesto množství prvků odpovídalo věku. Kresba domečku byla zdařilá, projevil se v ní charakter dívky. Grafomotorické prvky nakreslila podle předlohy. Koordinaci oka a ruky dívka dostatečně nezvládá. Bude třeba provádět jednotažné cviky k nacvičení správného návyku. Dítě musí sledovat pohyb ruky po papíře, nesmí ruku zvedat a zastavovat se. Směřujeme k plynulému pohybu. Celkovou úroveň grafomotoriky a kresby hodnotíme jako zdařilou a soudíme tedy, že dívka je schopna po této stránce zvládnout plnění školních požadavků.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Řeč	✓		
a) Porozumění řeči	✓		
b) Výslovnost	✓		
c) Slovní zásoba	✓		
d) Gramatické kategorie	✓		
e) Užívání vět a souvětí	✓		
f) Tvorba protikladů		✓	
g) Tvorba nadřazených pojmů		✓	

Tabulka č. 2: Řeč dítěte z kazuistiky č. 1

Řečové schopnosti dítěte odpovídají jeho věku. Dívka je schopna komunikovat, reagovat na otázky. Řeči bez problémů porozumí, výslovnost má dobrou, slovní zásobu má bohatou, užívá správné gramatické kategorie, mluví ve složitých souvětích. Protiklady umí tvořit, někdy hledá vhodný výraz. Tvorbu nadřazených pojmů chápe, potíže jí dělaly slova, která nepoužívá běžně (ovoce x dopravní prostředky).

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Zraková percepce	✓		
a) Barvy	✓		
b) Figura a pozadí	✓		
c) Analýza a syntéza	✓		
d) Diferenciace	✓		
- Detail	✓		
- Horizontální		✓	
- Vertikální	✓		
e) Paměť	✓		

Tabulka č. 3: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 1

Zrakovou percepci hodnotíme jako vyspělou. Dívka pojmenuje barvy, dokáže je třídít. Rozliší figuru a pozadí, analýzu a syntézu provádí s pečlivostí, zrakovou diferenciaci zvládá, odchylky připisujeme zbrklosti a nepozornosti. Zrakovou paměť má dívka dobrou.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Sluchová percepce		✓	
a) Diferenciace		✓	
b) Analýza a syntéza		✓	
- Počet slabik	✓		
- První hláska	✓		
- Poslední hláska			✓
c) Paměť	✓		
d) Napodobení rytmu	✓		
e) Spojení sluchové a zrakové percepce	✓		

Tabulka č. 4: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 1

Úroveň sluchové percepce hodnotíme oproti ostatním pozorovaným oblastem jako slabší. U sluchové diferenciaci doporučujeme procvičovat rozdíly u dvojic slov lišících se poslední slabikou. V řeči se nedostatky sluchové diferenciaci neprojevují (dívka mluví gramaticky správně). Dívka dokáže určit počet slabik ve slově i rozeznat první hlásku slova. Poslední hlásku slova dokáže určit pouze ojediněle. Algoritmus analýzy poslední hlásky se u dítěte již vytváří. Učitelka mateřské školy doporučuje předříkávat dítěti slovo po jednotlivých hláskách. Dítě tak lépe rozezná poslední hlásku. Sluchovou paměť má vyspělou, rytmy dokáže bez obtíží napodobit. Dokáže vnímat a reprodukovat informace přijímané sluchovou a zároveň zrakovou cestou.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Matematické představy	✓		
a) Číselná řada	✓		
b) Porovnávání	✓		
c) Klasifikace a třídění	✓		
d) Párové přiřazování	✓		
e) Seriace (řazení)	✓		
f) Rozlišení celku a částí	✓		

Tabulka č. 5: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 1

Úroveň matematických představ odpovídá věku dítěte. Číselnou řadu do desíti dívka ovládá, dokáže porovnávat, klasifikovat a třídít. Doporučujeme procvičovat porovnávání množství předmětů se zaměřením na: o jedno více/méně. Přiřazování dvojic, řazení i rozlišení celku a částí zvládla přiměřeně věku. U rozlišování celku a částí je nutné dbát na preciznost. Dívka je velice šikovná, ale někdy příliš spěchá a zbytečně přehlíží detaily.

Zkoumaná oblast	Hodnocení
Pozornost	udrží pozornost
Lateralita	pravák
Samostatnost	přiměřená věku

Tabulka č. 6: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 1

Dívka dokáže bez větších obtíží udržet pozornost, projevuje zájem o předkládané činnosti. Je samostatná, někdy její práci doprovází zvýšená pohybová aktivita. Pracuje pravou rukou, tlak na podložku je přiměřený, ruku má uvolněnou. Psací náčiní drží špetkovým úchopem. Tahy jsou plynulé.

Celkový kognitivní vývoj probíhal u dívky plynule a přiměřeně věku.

Na základě analýzy výše předložených dat se domníváme, že dívka je schopna bez potíží zvládnout školní požadavky a je tedy dostatečně připravena na vstup do školy.

Školní připravenost dítěte z kazuistiky č. 2

Tělesně se chlapec jeví jako zralý pro vstup do školy. Tělesný rozvoj probíhal plynule a přiměřeně věku. Chlapec má astma a alergii, ale netrpí častým nachlazením. Po operaci pravé ruky užíval levou ruku pro veškeré činnosti. Do té doby byl vyhraněný pravák. Občas je nutné upozornit ho, aby kreslil pravou rukou a na správné držení tužky. U dítěte proběhla první strukturální přeměna.

Sociální oblast hodnotíme rovněž jako vyspělou. Dítě dokáže navazovat kontakt, je samostatné a emočně stabilní, spolupracuje, má vůdcovské schopnosti a vybudovanou sebedůvěru, dokáže záměrně koncentrovat pozornost a plnit zadávané úkoly.

Kognitivní zralost

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Kresba a grafomotorika		✓	
a) Kresba postavy	✓		
b) Kresba domečku podle předlohy		✓	
c) Kresba ostrých obrátů	✓		
d) Kresba horní smyčky			✓
e) Kresba jednotázné linie	✓		

Tabulka č. 7: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 2

Kresbu postavy chlapec zvládl přiměřeně věku. Postavě chyběly některé prvky. Chlapec se nezaměřoval na detaily. Jednalo se o analytickou kresbu. Doporučujeme dítě upozorňovat na jednotlivé detaily, které může postava obsahovat, aby si uvědomilo, že je možné kreslit detailněji. Základní tvar domečku složený z geometrických prvků chlapec zvládl nakreslit. Obtíže mu dělaly detaily, které se skládaly z grafomotorických prvků. Kresbu ostrých obrátů zvládl přiměřeně věku. Zuby se lišily velikostí. Kresbu horní smyčky nezvládl. Nakreslil dolní smyčku. Pro úspěšné zvládnutí prvního ročníku doporučujeme dbát na správné návyky při kreslení (správné sezení, držení psacího náčiní atd.). Zároveň navrhuje pravidelně s dítětem procvičovat grafomotorické cviky na uvolnění paže, zápěstí a ruky. Pro navození správného držení psacího náčiní doporučuje Fasnerová (2012) „solit, cukrovat“ pomocí třech prstů a následně do nich vložit tužku. K uvolnění ruky a nácvičku grafomotorických prvků doporučuje používat velký formát papíru, nebo tabuli a zanechávat při tom širokou stopu (vodou, barvou).

Koordinaci oka a ruky chlapec zvládl výborně. Celkovou úroveň grafomotoriky a kresby hodnotíme jako průměrnou a soudíme tedy, že chlapec je schopen po této stránce zvládnout plnění školních požadavků v případě, že budeme u dítěte dbát na rozvoj grafomotoriky.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Řeč	✓		
a) Porozumění řeči	✓		
b) Výslovnost	✓		
c) Slovní zásoba	✓		
d) Gramatické kategorie	✓		
e) Užívání vět a souvětí	✓		
f) Tvorba protikladů	✓		
g) Tvorba nadřazených pojmů	✓		

Tabulka č. 8: Řeč dítěte z kazuistiky č. 2

Řečové schopnosti dítěte odpovídají jeho věku. Chlapec je schopen komunikovat a reagovat na otázky. Řeči bez problémů porozumí, výslovnost má výbornou, slovní zásobu má bohatou, užívá správné gramatické kategorie, mluví ve složitých souvětích. Protiklady umí tvořit bez problémů. Tvorbu nadřazených pojmů ovládá. V jedné případě potřeboval malou pomoc. Chlapec pracoval systematicky.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Zraková percepcce	✓		
a) Barvy	✓		
b) Figura a pozadí	✓		
c) Analýza a syntéza	✓		
d) Diferenciace	✓		
- Detail		✓	
- Horizontální	✓		
- Vertikální	✓		
e) Paměť		✓	

Tabulka č. 9: Zraková percepcce dítěte z kazuistiky č. 2

Zrakovou percepci zvládá přiměřeně věku. Chlapec pojmenuje barvy, dokáže je třídít. Rozliší figuru a pozadí, analýzu a syntézu provádí bez obtíží. Zrakovou diferenciaci zvládá, nepostupuje však zleva doprava a pracuje pomaleji než u ostatních cvičení. U určování detailů udělal tři chyby z šestnácti. Zrakovou paměť hodnotíme jako průměrnou. V této oblasti doporučujeme zaměřit se na cvičení zrakové paměti (např. předložíme dítěti několik předmětů, následně některý z nich schováme a dítě má určit, který předmět zmizel).

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Sluchová percepcce		✓	
a) Diferenciace		✓	
b) Analýza a syntéza		✓	
- Počet slabik		✓	
- První hláska		✓	
- Poslední hláska			✓
c) Paměť	✓		
d) Napodobení rytmu	✓		
e) Spojení sluchové a zrakové percepcce	✓		

Tabulka č. 10: Sluchová percepcce dítěte z kazuistiky č. 2

Úroveň sluchové percepce hodnotíme oproti ostatním pozorovaným oblastem jako slabší. U sluchové diferenciacce doporučujeme procvičovat rozlišování tvrdých a měkkých slabik ve slovech. V řeči se nedostatky sluchové diferenciacce neprojevují. Chlapec dokázal určit správný počet slabik u poloviny předkládaných slov. První hlásku vyvodil rovněž u dvou příkladů. U dalších dvou slov se snažil vyvodit spíše první slabiku než hlásku. Poslední hlásku slova dokáže určit pouze ojediněle. Učitelka mateřské školy doporučuje předříkávat dítěti slovo po jednotlivých hláskách. Dítě tak lépe rozezná první i poslední hlásku. Sluchovou paměť má vyspělou, rytmy dokáže bez obtíží napodobit. Dokáže vnímat a reprodukovat informace přijímané sluchovou a zároveň zrakovou cestou.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Matematické představy	✓		
a) Číselná řada	✓		
b) Porovnávání	✓		
c) Klasifikace a třídění	✓		
d) Párové přiřazování	✓		
e) Seriace (řazení)	✓		
f) Rozlišení celku a částí	✓		

Tabulka č. 11: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 2

Úroveň matematických představ odpovídá věku dítěte. Číselnou řadu do desíti chlapec ovládá, dokáže porovnávat, klasifikovat a třídit. Při třídění podle kritérií, nesplnil kritérium „všechny“. Přiřazování dvojic, řazení i rozlišení celku a částí zvládl přiměřeně věku. U rozlišování celku a částí je nutné dbát na preciznost a jistotu ve vedení tužky při dokreslování obrázků. Chlapec se dokáže koncentrovat a pracovat systematicky.

Zkoumaná oblast	Hodnocení
Pozornost	udrží pozornost
Lateralita	pravák
Samostatnost	vyspělá

Tabulka č. 12: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 2

Chlapec dokáže bez obtíží udržet pozornost, projevuje zájem o předkládané činnosti. Je velice samostatný, pracuje převážně systematicky. Pracuje pravou rukou, tlak na podložku se zdá být přiměřený, ruku má uvolněnou. Psací náčiní drží špetkovým úchopem, výjimečně má sklony k úchopu čtyřmi prsty. Tahy jsou plynulé.

Na základě analýzy výše předložených dat se domníváme, že chlapec je schopen zvládnout školní požadavky. Pedagogům i rodičům dítěte doporučujeme zaměřit se na rozvoj dítěte v oblasti grafomotorických schopností a na sluchovou diferenciaci a analýzu a syntézu.

Školní připravenost dítěte z kazuistiky č. 3

Tělesně se chlapec jeví jako zralý pro vstup do školy. Tělesný rozvoj probíhal plynule a přiměřeně věku. Chlapec je však menší postavy a je narozen v měsíci srpnu, což je nutné zohlednit při rozhodování o odkladu školní docházky v případě, že nebude v ostatních oblastech dostatečně připravený na úspěšné zvládnutí školních požadavků. Chlapec bývá často nachlazený a mívá onemocnění horních cest dýchacích. U dítěte proběhla první strukturální přeměna.

Sociální oblast hodnotíme jako nevyspělou. Dítě nedokáže bezproblémově navazovat kontakt, má problém být samostatné, není emočně stabilní, spolupracuje pouze když o činnost má zájem. Je nutné ho velmi motivovat a používat při tom jiné a bohatší prostředky než u ostatních dětí. Sebedůvěru má pouze při sportovních činnostech. Kamarády v mateřské škole si chlapec dokázal najít. Jeho pozornost závisí na motivaci.

Kognitivní zralost

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Kresba a grafomotorika			✓
a) Kresba postavy			
b) Kresba domečku podle předlohy			
c) Kresba ostrých obrátů			
d) Kresba horní smyčky			
e) Kresba jednotázné linie		✓	

Tabulka č. 13: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 3

Kresbu postavy, domečku a grafomotorických prvků nemůžeme hodnotit, protože chlapec tyto činnosti odmítl. Kresba jednotázné linie ho zaujala. Chlapec nemá dostatečně

rozvinutou koordinaci oka a ruky. Linie je nejistá a kostrbatá, často přerušovaná. Chlapec kreslil levou rukou. Snažil se být precizní. Úroveň grafomotoriky a kresby tedy hodnotíme jako nedostatečnou pro zvládnutí školních požadavků. Učitelka mateřské školy tvrdí, že chlapec dokáže nakreslit postavu, zaměřuje se při tom na detaily. Je perfekcionista, nemá uvolněnou ruku, a proto mu se mu kresba dostatečně nedaří. Je nutné ho velmi motivovat a ocenit každou snahu a každý úspěch. Doporučujeme provádět s dítětem uvolňovací cviky a zpočátku rozvíjet kresbu především témat která jsou pro dítě atraktivní, aby si dítě získalo pozitivní vztah ke kreslení.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Řeč		✓	
a) Porozumění řeči	✓		
b) Výslovnost			✓
c) Slovní zásoba	✓		
d) Gramatické kategorie	✓		
e) Užívání vět a souvětí		✓	
f) Tvorba protikladů			
g) Tvorba nadřazených pojmů		✓	

Tabulka č. 14: Řeč dítěte z kazuistiky č. 3

Řečové schopnosti dítěte neodpovídají jeho věku. Chlapec není schopen komunikovat s cizí osobou, což považujeme za velký problém. Komunikace s učitelkou se odvíjí od aktuální motivace dítěte. Chlapec nereagoval na otázky, přestože jim rozuměl. Řeči bez problémů porozumí, výslovnost má špatnou, několik hlásek vyslovuje špatně, vynechává je, nebo je zaměňuje za jiné. Slovní zásobu má bohatou, dokáže popsat věci na obrázku, užívá správné gramatické kategorie, mluví v jednoduchých větách. Nerozpovídal se o příběhu. Tvorbu protikladů odmítl. Tvorbu nadřazených pojmů zvládl z padesáti procent. Domníváme se, že současná úroveň řečových dovedností chlapce by zabraňovala jeho úspěšnému začlenění do školy. Chlapec by měl potíže s komunikací, se čtením i psaním. Doporučujeme nadále navštěvovat logopedickou poradnu a soustředit se na komunikaci s dítětem.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Zraková percepce	✓		
a) Barvy	✓		
b) Figura a pozadí	✓		
c) Analýza a syntéza	✓		
d) Diferenciace	✓		
- Detail	✓		
- Horizontální	✓		
- Vertikální		✓	
e) Paměť		✓	

Tabulka č. 15: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 3

Zrakovou percepce zvládá přiměřeně věku. Chlapec pojmenuje barvy, dokáže je třídít. Nedokázal pojmenovat hnědou barvu. Rozliší figuru a pozadí. Analýzu a syntézu provádí bez obtíží, obrázek poskládal vzhůru nohama. Doporučujeme zjistit, zda tento jev není u dítěte častý. V průběhu výzkumu jsme se s opakováním daného jevu neselekali. Zrakovou diferenciaci zvládá, nepostupuje však zleva doprava. U určování detailů udělal jednu chybu ze šestnácti. Horizontální rozdíly určil všechny správně a vertikální polohu nesprávně určil u tří obrázků ze šestnácti. Zrakovou paměť hodnotíme jako průměrnou. V této oblasti doporučujeme zaměřit se na cvičení zrakové paměti (např. předložíme dítěti několik předmětů, následně některý z nich schováme a dítě má určit, který předmět zmizel). A na rozlišování obrázků lišících se vertikální polohou.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Sluchová percepce			✓
a) Diferenciace			
b) Analýza a syntéza			
- Počet slabik - První hláska - Poslední hláska			
c) Paměť			
d) Napodobení rytmu			
e) Spojení sluchové a zrakové percepce		✓	

Tabulka č. 16: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 3

Zjištěnou úroveň sluchové percepce hodnotíme jako nedostatečnou. Úroveň sluchové diference, analýzy a syntézy, úroveň paměti a napodobování rytmu nemůžeme hodnotit, protože chlapec tyto úkoly odmítl splnit. Úkol na spojení sluchové a zrakové percepce zvládl z poloviny. První dva obrázky pojmenoval samostatně, další s dopomocí a poslední dva nedokázal pojmenovat. Učitelka mateřské školy tvrdí, že chlapec se během poslední doby zlepšil ve vnímání a napodobování rytmu, dokáže si zapamatovat text, analýzu a syntézu nemá dostatečně rozvinutou. Doporučuje předříkávat dítěti slovo po jednotlivých hláskách. Dítě tak lépe rozezná první i poslední hlásku.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Matematické představy	✓		
a) Číselná řada			
b) Porovnávání			
c) Klasifikace a třídění	✓		
d) Párové přiřazování	✓		
e) Seriace (řazení)	✓		
f) Rozlišení celku a částí			

Tabulka č. 17: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 3

Úroveň matematických představ chlapec ovládá s jistými obtížemi, které jsou způsobené především sociální nezralostí dítěte. Číselnou řadu odmítl vyjmenovat, ale učitelka mateřské školy zaznamenala její zvládnutí do 15. Porovnávání množství odmítl, v záznamech z mateřské školy se uvádí, že chlapec dokáže porovnávat a třídit a rozvoj v této oblasti probíhal plynule. Klasifikaci a třídění jsme měli možnost ověřit pouze na jednom z úkolů. Dítě ho splnilo bez problémů. Dokázalo pojmenovat geometrické tvary. Párové přiřazování chlapec ovládá. Řazení odmítl. Dokázal označit největší, prostřední a nejmenší pastelku. Odmítnutí této činnosti bylo zřejmě způsobeno úbytkem motivace spojené s náladovostí chlapce a s postupným snižováním pozornosti. Dokreslování částí do celku chlapec odmítl nejspíše proto, že šlo o grafický úkol. Zdá se, že úroveň matematických představ je dobrá. Aktivita chlapce velice závisí na motivaci. Jeho zapojení se do činností závisí na typu úkolu a také na aktuální náladě dítěte. Domníváme se, že by po čistě matematické stránce chlapec školní požadavky zvládl.

Zkoumaná oblast	Hodnocení
Pozornost	pozornost je závislá na motivaci, chlapec je schopen udržet pozornost
Lateralita	levák
Samostatnost	má potíže se samostatností, je vázán na druhou osobu

Tabulka č. 18: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 3

Chlapec dokáže udržet pozornost, pouze pokud má o činnosti zájem. Jeho aktivita závisí na motivaci, která musí být velmi silná. Chlapec není samostatný, je vázán na kamaráda a na sestru. Nevěří si. Je třeba ho často ujišťovat o správnosti. Pracuje levou rukou, tlak na podložku není přiměřený, ruku nemá uvolněnou. Psací náčiní drží špetkovým úchopem, ale návyk není ukotven.

Na základě analýzy výše předložených dat se domníváme, že chlapec není schopen zvládnout školní požadavky. Shledáváme velké nedostatky v oblasti sociální a v kognitivní oblasti, zejména v grafomotorice, řeči a sluchové percepci. Oblast zrakové percepcie a matematických představ se zdá být přiměřená věku. Pedagogům i rodičům dítěte doporučujeme zaměřit se na rozvoj dítěte v oblastech, ve kterých má dítě nedostatky. Dítěti doporučujeme odklad školní docházky.

Školní připravenost dítěte z kazuistiky č. 4

Tělesně se dívka jeví jako zralá pro vstup do školy. Tělesný rozvoj probíhal plynule a přiměřeně věku. Dívka má pohybově slabší výkony. Důležitá je motivace. U dítěte proběhla první strukturální přeměna. Neprojevují se u něj žádné zdravotní problémy. V dětství si vyrazila přední zuby, což mělo za následek zhoršenou výslovnost.

V sociální oblast má dívka jisté potíže. Není dostatečně samostatná a není emočně stabilní. Dítě dokáže navazovat kontakt, spolupracuje pokud má dobrou náladu, dokáže záměrně koncentrovat pozornost a plnit zadávané úkoly. Dívka nemá silnou vůli. Činnost dívky závisí na motivaci.

Kognitivní zralost

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Kresba a grafomotorika		✓	
a) Kresba postavy	✓		
b) Kresba domečku podle předlohy		✓	
c) Kresba ostrých obrátů			✓
d) Kresba horní smyčky			✓
e) Kresba jednotažné linie	✓		

Tabulka č. 19: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 4

Kresbu postavy dívka zvládla přiměřeně věku. Postavě chyběly některé detaily, přesto množství prvků odpovídalo věku a kresba byla vyspělá. Kresba domečku přizpůsobila své fantazii. Většinu prvků nakreslila správně. Kresbu ostrých obrátů nezvládla. Zuby nemají návaznost. Horní smyčku nedovedla nakreslit. Koordinaci oka a ruky dívka zvládá. Bude třeba rozvíjet grafomotorické cviky. Dívka má uvolněnou ruku, neprojevuje se u ní nadměrný tlak na podložku. Psací náčiní drží správně. Úroveň kresby hodnotíme jako zdařilou, úroveň grafomotoriky jako nezdařilou. Učitelka dokládá, že se v poslední době úroveň grafomotoriky prudce zlepšila. Celkově hodnotíme grafomotoriku a kresbu jako průměrnou až podprůměrnou.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Řeč	✓		
a) Porozumění řeči	✓		
b) Výslovnost		✓	
c) Slovní zásoba	✓		
d) Gramatické kategorie	✓		
e) Užívání vět a souvětí	✓		
f) Tvorba protikladů		✓	
g) Tvorba nadřazených pojmů		✓	

Tabulka č. 20: Řeč dítěte z kazuistiky č. 4

Řečové schopnosti dítěte odpovídají jeho věku. Dívka je schopna komunikovat, reagovat na otázky. Řeči bez problémů porozumí, ve výslovnosti spatřujeme obtíže. Učitelka problémy ve výslovnosti zdůvodňuje anglickým přízvukem (otec dítěte mluví anglicky), matka absencí zubů v dětském věku. Doporučujeme navštívit logopedickou poradnu. Slovní zásobu má bohatou, užívá správné gramatické kategorie a souvětí. Protiklady umí tvořit, někdy hledá vhodný výraz, s dopomocí vytvořila všechny protiklady. Tvorbu nadřazených pojmů chápe, často hledá vhodný název (nábytek-pokojíček), některé skupiny nedokázala pojmenovat ani s dopomocí.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Zraková percepce		✓	
a) Barvy	✓		
b) Figura a pozadí	✓		
c) Analýza a syntéza	✓		
d) Diferenciace		✓	
- Detail	✓		
- Horizontální		✓	
- Vertikální		✓	
e) Paměť		✓	

Tabulka č. 21: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 4

Zrakovou percepci hodnotíme jako průměrnou. Dívka pojmenuje barvy, dokáže je třídít. Rozliší figuru a pozadí, analýzu a syntézu provádí pomalu, zrakovou diferenciaci zvládá s jistými obtížemi, rozdíly v detailech dovede vyhledat. Nedostatky má v rozdílech horizontální a vertikální polohy. Zrakovou paměť má dívka průměrnou.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Sluchová percepce		✓	
a) Diferenciace		✓	
b) Analýza a syntéza		✓	
- Počet slabik		✓	
- První hláska		✓	
- Poslední hláska			✓
c) Paměť	✓		
d) Napodobení rytmu	✓		
e) Spojení sluchové a zrakové percepce		✓	

Tabulka č. 22: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 4

Úroveň sluchové percepce hodnotíme jako slabší. U sluchové diference doporučujeme procvičovat rozdíly u dvojic slov lišících se sykavkami a délkou samohlásky v poslední slabice. Dívka dokáže určit počet slabik ve slově, některá slova jí dělají problémy, jindy nesprávně spočítá, kolikrát tleskla. První hlásku vytvořila pouze jednou, v ostatních případech určuje první slabiku. Je třeba tyto úkoly procvičovat, dívka ví, co se po ní chce. Poslední hlásku slova nedokáže určit. Učitelka mateřské školy doporučuje předříkávat dítěti slovo po jednotlivých hláskách. Dítě tak lépe rozezná první a poslední hlásku. Sluchovou paměť má vyspělou, rytmy dokáže bez obtíží napodobit. Dokáže vnímat a reprodukovat informace přijímané sluchovou a zároveň zrakovou cestou, není však bezchybná.

	Zvládá přiměřeně věku	Zvládá s obtížemi	Nezvládá
Matematické představy		✓	
a) Číselná řada	✓		
b) Porovnávání	✓		
c) Klasifikace a třídění		✓	
d) Párové přiřazování		✓	
e) Seriace (řazení)			✓
f) Rozlišení celku a částí		✓	

Tabulka č. 23: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 4

Úroveň matematických představ dítěte je průměrná. Číselnou řadu do desíti dívka ovládá, dokáže porovnávat, klasifikovat a třídit. Doporučujeme procvičovat porovnávání množství předmětů se zaměřením na: o jedno více/méně. U třídění podle kritérií nesplnila všechna kritéria z důvodu nesoustředěnosti, dívka není dostatečně pečlivá. Přiřazování dvojic zvládla s dopomocí. Řazení ji nezajímalo, určila největší a prostřední pastelku. Dokreslování celku do částí udělala podle sebe, jak se jí to hodilo. Zopakovala jeden motiv ve všech případech. Dokáže dokreslit části do celku.

Zkoumaná oblast	Hodnocení
Pozornost	závisí na motivaci, dívka má potíže s udržením pozornosti
Lateralita	pravák
Samostatnost	málo samostatná

Tabulka č. 24: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 4

Dívka dokáže udržet pozornost pouze při silné motivaci, pozornost není dlouhodobá. Dítě se nesoustředí, není dostatečně samostatné, má slabou vůli. Pracuje pravou rukou, tlak na podložku je přiměřený, ruku má uvolněnou. Psací náčiní drží špetkovým úchopem. Tahy jsou plynulé.

Na základě analýzy výše předložených dat shledáváme jisté potíže, které by mohly znesnadňovat úspěšné začlenění do školy. Dívka nemá dostatečně rozvinutou sociální stránku. Od rodiny dívky však nemůžeme očekávat velké změny ve výchově. Rodina dívku dostatečně

nepodporuje a další rok v mateřské škole, do které dívka dochází pozdě, by mohl být ztrátou času. Dívka potřebuje nastolit pevný řád. Rodiče odklad školní docházky navíc odmítají. Bude nutné zaměřit se na grafomotorické prvky. Doporučujeme návštěvu logopedické poradny. Dále navrhujeme zvýšit frekvenci rozhovorů s dítětem za účelem rozvinutí řečové i rozumové stránky. U sluchové percepce doporučujeme zaměřit se na analýzu a syntézu. Nadále bude třeba rozvíjet rozsah pozornosti a trénovat volní vlastnosti. Domníváme se, že dívka nebude patřit v první třídě mezi premianty, přesto školní požadavky může zvládnout. Bude třeba pevného vedení ze strany učitele.

5 Závěr a diskuse

V předchozí kapitole jsme analyzovali data získaná z dotazníků, z přímé diagnostiky školní připravenosti dětí a z rozhovoru s učitelkou mateřské školy. Zaměřili jsme se na diagnostiku grafomotoriky a kresby, řeči, zrakové a sluchové percepce a na diagnostiku matematických představ.

Rodiče dětí vyplnili dotazníky týkající se anamnézy dětí, s dětmi bylo provedeno výzkumné šetření a učitelka mateřské školy nám sdělila svůj pohled na školní připravenost jednotlivých dětí. Zajímali jsme se o školní anamnézu. Diagnostika dítěte probíhala prostřednictvím předem připravených úkolů, děti je plnily v předem určeném pořadí.

U chlapce z kazuistiky č. 3 bylo nutné některé úkoly vynechat, nebo alespoň zaměnit jejich pořadí. U dětí byly znát velké rozdíly v pozornosti a zájmu o předkládané činnosti. Dívka z kazuistiky č. 1 pracovala radostně a úspěšně. Chlapce z kazuistiky č. 3 bylo nutné neustále motivovat a jeho výkony nebyly optimální. Dívka z kazuistiky č. 4 měla rovněž potíže s udržením pozornosti a bylo nutné ji motivovat. Pracovala však lépe než dítě z kazuistiky č. 3. Chlapec z kazuistiky č. 2 pracoval velmi pečlivě a svědomitě, dokázal koncentrovat pozornost.

Pouze chlapec z kazuistiky č. 3 je levák. Má málo uvolněnou ruku. Ostatní jsou praváci. Oblast grafomotoriky a kresby zvládly lépe dívky. Dívka z kazuistiky č. 1 se v této oblasti zdá být vyspělá. Potíže jí dělá pouze koordinace oka a ruky. Doporučujeme tedy provádět jednotažné cviky. Chlapec z kazuistiky č. 2 zvládl kresbu a grafomotoriku s jistými obtížemi. Nedokázal nakreslit horní smyčku a při kresbě domečku rovněž nedovedl překreslit všechny grafomotorické prvky. Nedostatky mohou být následkem poranění ruky. Doporučujeme pokračovat v uvolňovacích cvicích. Chlapec z kazuistiky č. 3 odmítal grafomotorické a kresebné úkoly. Nemá rozvinutou koordinaci oka a ruky a nemá uvolněnou ruku. Dívka z kazuistiky č. 4 nezvládá grafomotorické prvky. Učitelka mluví o zlepšení v poslední době.

Řeč mají vyspělou děti z kazuistiky č. 1 a 2. Chlapec a dívka z kazuistik č. 3 a 4 mají nedostatky v rozsahu slovní zásoby. Velké potíže jsme pozorovali také ve výslovnosti. Chlapec z kazuistiky č. 3 nemá rozvinutou komunikační schopnost. U chlapce z kazuistiky č. 3 pozorujeme nezralost v oblasti řeči a komunikace. Předpokládáme, že by mu úroveň jeho řečových schopností nedovolovala optimální zapojení do školních povinností. Potíže shledáváme v komunikaci, a následně i ve čtení a psaní. Výslovnost dívky z kazuistiky č. 4 není optimální. Do vstupu do školy je nutné navštěvovat logopedickou poradnu a dbát na komunikaci s dítětem.

Zraková percepce dětem nedělala velké problémy. Dívka z kazuistiky č. 1 pracovala bez obtíží. Chlapec z kazuistiky č. 2 pracoval pečlivě, doporučujeme zaměřit se na zrakovou paměť a rozdíly v detailech. Celková úroveň zrakové percepce odpovídá jeho věku. Chlapec z kazuistiky č. 3 má zrakovou percepci rovněž vypsělou. U dívky z kazuistiky č. 4 shledáváme problémy ve zrakové diferenciaci, které mohou být spojeny s úbytkem pozornosti. Zraková diferenciaci dozrává až mezi 6. a 7. rokem (Vágnerová, 2000). Doporučujeme procvičovat zrakovou diferenciaci, abychom zamezili potížím při čtení a psaní. Nedostatky ve zrakové diferenciaci totiž vedou k záměně podobných písmen a číslic.

Úroveň sluchové percepce byla u všech dětí podstatně nižší než v jiných oblastech. Všechny děti měly potíže s určením poslední hlásky ve slově. To však nepovažujeme za zásadní problém. Tato oblast se důsledně rozvíjí až ve škole. Dívka z kazuistiky č. 1 měla potíže se sluchovou diferenciací. Chlapec z kazuistiky č. 2 měl potíže se sluchovou diferenciací a s analýzou a syntézou. Chlapec z kazuistiky č. 3 odmítl spolupracovat. Spojení zrakové a sluchové percepce zvládl s obtížemi. Učitelka mateřské školy tvrdí, že sluchovou analýzu a syntézu nemá rozvinutou, sluchovou paměť má přiměřenou věku a v poslední době se zlepšil ve vnímání rytmu. Dívka z kazuistiky č. 4 má rovněž potíže se sluchovou diferenciací a s analýzou a syntézou. Spojení zrakové a sluchové percepce zvládla s obtížemi. Doporučujeme zaměřit se na danou oblast se všemi dětmi a předcházet tak potížím ve čtení a psaní.

Matematické představy mají děti z kazuistik č. 1 a 2 rozvinuté. Chlapec z kazuistiky č. 3 nesplnil všechny úkoly. Číselnou řadu neovládá jako ostatní děti. Ostatní oblasti se zdají být v normě. Dívka z kazuistiky č. 4 nemá matematické představy natolik rozvinuté jako ostatní děti. Není dostatečně pečlivá a koncentrovaná.

Domníváme se že dívka z kazuistiky č. 1 a chlapec z kazuistiky č. 2 dokáží bez problémů školní požadavky zvládnout. U dívky pozorujeme mírné nedostatky ve sluchové percepci. U chlapce bude třeba rozvíjet grafomotoriku a sluchovou percepci. Dítěti z kazuistiky č. 3 doporučujeme odklad školní docházky. Chlapec se jeví nezralý v oblasti řečové a sociální. V oblasti grafomotoriky a kresby má velké nedostatky. Je nesamostatný a nejistý. Má potíže s komunikací a s řečí. Pracovní výkony závisí na motivaci, která musí být podstatně silnější než u ostatních dětí. Chlapec pochází z podnětného prostředí. Očekáváme, že v následujícím roce u něj proběhne velký posun v těchto oblastech a odklad školní docházky mu usnadní následnou adaptaci na školní prostředí. Dívce z kazuistiky č. 4 doporučujeme nastoupit do školy. Má sice nedostatky v grafomotorice, výslovnosti, zrakové diferenciaci a paměti, dále ve sluchové percepci i matematických představách. Domníváme se však, že dívka potřebuje pevný řád, který jí v rodině chybí. Dívka pochází z málo podnětného rodinného prostředí, proto nemůžeme

očekávat náhlé změny v přípravě na školní docházku. Další rok v mateřské škole by pro ni mohl být ztrátou. Tělesně se jeví vyspělá, projevuje se u ní lenost a náladovost. Jak už jsme se dříve zmínili doporučujeme zaměřit se na grafomotoriku, na správnou výslovnost a na sluchovou analýzu a syntézu. Dále doporučujeme podporovat komunikaci s dítětem a trénovat volní vlastnosti. Domníváme se, že dívka bude potřebovat individualizovaný přístup. Rodičům dítěte bychom navrhli možnost dalšího prověření školní zralosti v pedagogicko-psychologické poradně.

Závěr

Hlavním cílem diplomové práce na téma „diagnostika školní připravenosti“ bylo zjistit, zda děti jsou připravené na vstup do školy. Diagnostikovali jsme tyto oblasti: grafomotoriku a kresbu, řeč, zrakovou percepci, sluchovou percepci a matematické představy. Zároveň jsme si všimli laterality dítěte, délky pozornosti a schopnosti osamostatnit se. Cíl výzkumu byl splněn. Učinili jsme rozhodnutí o vhodnosti nástupu do školy u tří dětí. U jednoho z nich očekáváme ztíženou adaptabilitu. Dívka je částečně připravená na vstup do školy, od rodiny dívky nelze očekávat velkou podporu rozvoje. Do mateřské školy dochází většinou pozdě. Proto se domníváme, že bude vhodnější, když dítě do školy nastoupí. Jednomu dítěti bychom doporučili odklad školní docházky. Chlapec nemá vyžralou oblast řeči a komunikace. Potíže sledujeme i ve sluchové percepci a grafomotorice. Jeho aktivita je podmíněna silnou motivací. Chlapec není dostatečně samostatný.

V oblastech, ve kterých měly děti slabší výkony, navrhujeme možnosti rozvoje. Jako nejslabší stránku hodnotíme oblast sluchové percepcce. U dětí je v dnešní době mnoho podnětů zprostředkovaných právě zrakovou cestou. Děti postrádají záměrné užívání sluchové percepcce. Jako hlavní důvod, proč děti neuspěly právě v oblasti sluchové percepcce, sledujeme to, že v rodinách chybí komunikace rodičů s dětmi. Dětem se málo čte, vypráví a mnoho rodičů se snaží nahrazovat tolik důležité rozhovory s dítětem jinými alternativami.

V první kapitole diplomové práce jsme se zabývali charakteristikou dítěte předškolního věku. Popsali jsme základní znaky, které dané vývojové období doprovází. Na konci období předškolního věku se dítě stává zralým a připraveným pro vstup do školy.

Kritéria, které musí dítě splňovat před nástupem do školy popisujeme ve druhé kapitole. Budoucí žák musí být tělesně vyspělý. Dalším prvkem je kognitivní zralost a v neposlední řadě je nutné dbát na zralost sociální. Úkolem učitele je diagnostika školní připravenosti při zápisu do první třídy. Nezralost dítěte znemožňuje jeho optimální začlenění do výchovného procesu. Zabýváme se také ukotvením diagnostiky školní zralosti ve školském zákoně (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Třetí kapitola byla věnována pozorovaným aspektům školní připravenosti v empirické části diplomové práce. Při diagnostice školní připravenosti jsme se zaměřili na grafomotoriku a kresbu, úroveň řeči, zrakové percepcce, na sluchovou percepci a v neposlední řadě i na matematické představy. Popsali jsme vývoj zmíněných oblastí, které podmiňují úspěšné zvládnutí čtení, psaní a dorozumívání se, dále jsou předpokladem zvládnutí matematiky a celkové adaptace na školu.

Ve čtvrté kapitole diagnostikujeme školní připravenost dětí. Úkolem učitele je správně rozhodnout o vhodnosti nástupu dítěte do školy. Oblastí, které ovlivňují školní úspěšnost dítěte je mnoho. Zaměřili jsme se na kognitivní stránku školní připravenosti. Vycházeli jsme z informací získaných z dotazníku, který vyplnili rodiče dítěte, dále z rozhovoru s učitelkou mateřské školy a z analýzy pedagogické dokumentace. Hlavním zdrojem dat bylo samotné pedagogické šetření založené na pozorování, rozhovoru s dětmi a analýze jejich práce. Jako nejslabší oblast spatřujeme sluchovou percepci. Doporučujeme provádět s dětmi cílený rozvoj dané percepcie.

Rozhodnutí o školní zralosti a připravenosti dítěte ovlivní jeho školní úspěšnost a citový vztah ke škole. V případě, že dítě nastoupí do školy příliš brzy, nebude zvládat školní požadavky, bude vystaveno nadměrné psychické zátěži a vybuduje si negativní postoj ke škole. Naopak dítě, které by dostalo zbytečně odklad školní docházky, by mohlo ztratit motivaci k učení a propásnout ideální dobu pro vstup do školy. Učitelům a učitelkám primárních tříd doporučujeme konzultovat školní zralost dětí s učitelkou mateřské školy, která zná děti z přirozených situací. Zároveň primárním pedagogům doporučujeme ještě před zápisem do první třídy navštívit mateřskou školu, ze které budou děti přicházet, a pozorovat tam aktivitu budoucích žáků. Domníváme se, že pouhý zápis do školy je velice krátká doba na důsledné rozpoznání školní zralosti a připravenosti dítěte na vstup do školy.

Použitá literatura a prameny

AMBROŽOVÁ, Eliška. *Malované čtení* [online]. Pedagogický magazín Předškoláci.cz [cit. 2017-06-16]. ISSN 1804-3615. Dostupné z <http://www.predskolaci.cz/download/predskolaci-cz-elektronicka-kniha-9.pdf>

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

ČÁP, David. 2016. Metody psychologické diagnostiky používané psychology. In MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DITTRICH, Pavel. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Vyd. 2., upr. Jinočany: H & H, 1993. ISBN 80-85467-06-2.

FASNEROVÁ, Martina. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 9788024431437.

JIRÁSEK, Jaroslav. 1971. Na dobrém začátku záleží. In HAUSNER, Milan. *Budeme mít školáka*. Praha: Práce, 1971.

JIRÁSEK, Jaroslav a Vladimíra TICHÁ. *Psychologická hlediska předškolních prohlídek: (metodická příručka pro lékaře a sestry školní zdravotní služby)*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1968.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka - správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2002. 125 s. ISBN 80-239-0082-X.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007. Europa (Academia). ISBN 978-80-200-1451-1.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2038-8.

- KREJČOVÁ, Lenka. 2016. Anamnéza. In MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2.*, doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.
- KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Diagnostika - učitel - žák*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-498-4.
- KUCHARSKÁ, Anna. 2015. Přehled pedagogicko-psychologické diagnostiky dětí předškolního věku. In MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy. 3.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- Méd'a Pusík: Bussi Bär*. Praha: Pražská vydavatelská společnost, 2015, (2). ISSN 1210-8030.
- MERTIN, Václav. 2015a. Příprava dítěte pro základní školu - problematika školní připravenosti. In MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- MERTIN, Václav. 2015b. Školní zralost – vývoj pojetí, navazující opatření a náměty pro jejich úpravy. In GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.
- MERTIN, Václav. 2016a. Rozhovor. In MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2.*, doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.
- MERTIN, Václav. 2016b. Základní principy pedagogické diagnostiky. In MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2.*, doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-014-2.
- NOVÁK, Bohumil. *Matematika III: několik kapitol z didaktiky matematiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1999. ISBN 80-7067-979-4.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Přeložil Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2014. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.

- PETROVÁ, Alena. 2012. Vstup do školy. In ŠMELOVÁ, Eva Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.
- PLEVOVÁ, Irena. 2012. Psychologická charakteristika dítěte v předškolním věku. In ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.
- SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vydání šesté. Přeložil Věra POKORNÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1082-5.
- SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Vyd. 4. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 69 s. ISBN 978-80-7435-115-0.
- SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Knižnice speciální pedagogiky.
- SUESS, Anne. *Co se děje kolem nás*. Vydání druhé. Přeložil Gabriela KREJČÍ. Praha: Knižní klub, 2016. ISBN 978-80-242-5398-5.
- ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Ve znění účinném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017. Dostupný z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.
- ŠULOVÁ, Lenka. 2015. Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie. In MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- ŠVANCARA, Josef. *Diagnostika psychického vývoje*. 3. uprav. a přeprac. vyd. Praha: Avicenum, 1980.
- UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Na pomoc učitelům a vychovatelům.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidmila VALENTOVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Univerzita Karlova, 1991.

Vyhláška č. 48/2005 Sb. Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Vyhláška č. 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Ze dne 9. února 2005. Dostupný z <http://www.msmt.cz/file/38832/>.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

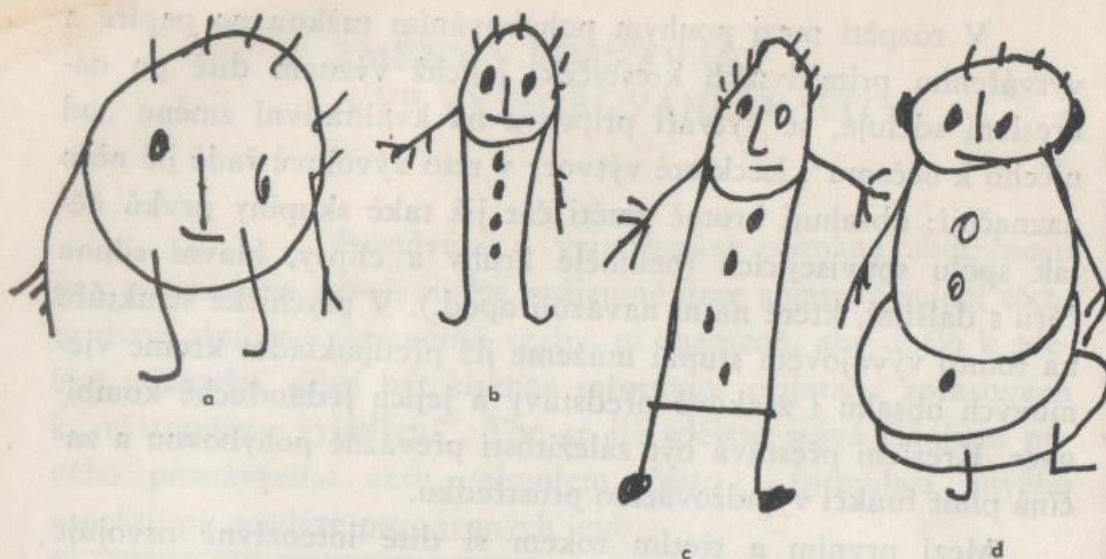
Seznam tabulek

- Tabulka č. 1: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 1
- Tabulka č. 2: Řeč dítěte z kazuistiky č. 1
- Tabulka č. 3: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 1
- Tabulka č. 4: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 1
- Tabulka č. 5: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 1
- Tabulka č. 6: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 1
- Tabulka č. 7: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 2
- Tabulka č. 8: Řeč dítěte z kazuistiky č. 2
- Tabulka č. 9: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 2
- Tabulka č. 10: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 2
- Tabulka č. 11: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 2
- Tabulka č. 12: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 2
- Tabulka č. 13: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 3
- Tabulka č. 14: Řeč dítěte z kazuistiky č. 3
- Tabulka č. 15: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 3
- Tabulka č. 16: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 3
- Tabulka č. 17: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 3
- Tabulka č. 18: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 3
- Tabulka č. 19: Kresba a grafomotorika dítěte z kazuistiky č. 4
- Tabulka č. 20: Řeč dítěte z kazuistiky č. 4
- Tabulka č. 21: Zraková percepce dítěte z kazuistiky č. 4
- Tabulka č. 22: Sluchová percepce dítěte z kazuistiky č. 4
- Tabulka č. 23: Matematické představy dítěte z kazuistiky č. 4
- Tabulka č. 24: Ostatní pozorované oblasti u dítěte z kazuistiky č. 4

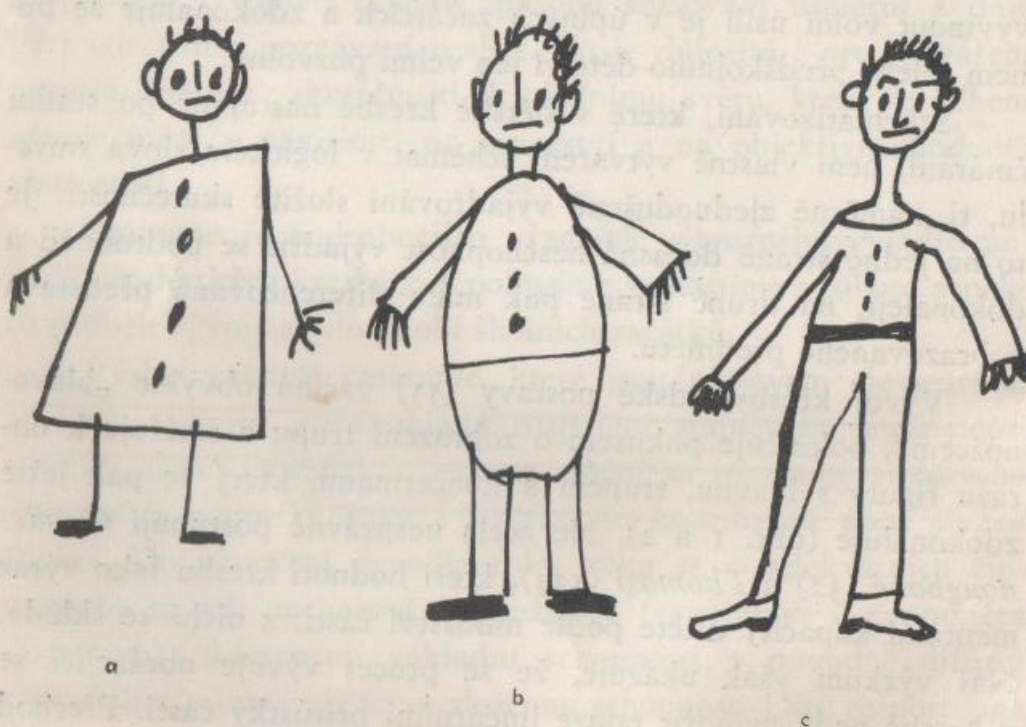
Seznam příloh

- Příloha č. 1 - Vývoj kresby lidské postavy
- (převzato z Jirásek, Tichá, 1968)
- Příloha č. 2 - Tvoření protikladů
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015)
- Příloha č. 3 - Tvoření nadřazených slov
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015)
- Příloha č. 4 - Rozlišení figury a pozadí
- (převzato z <http://www.uceni-v-pohode.cz/zrakove-rozlisovani/>)
- Příloha č. 5 - Zraková diferenciacce: rozdíl v detailu
- (převzato ze Sindelar, 2016)
- Příloha č. 6 - Zraková diferenciacce: horizontální a vertikální rozdíly
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015 - zkráceno)
- Příloha č. 7 - Zraková paměť
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015)
- Příloha č. 8 - Spojení zrakové a sluchové percepce
- (převzato ze Sindelar, 2016)
- Příloha č. 9 - Třídění
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015)
- Příloha č. 10 - Třídění podle kritérií
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015)
- Příloha č. 11 - Grafomotorické prvky
- (převzato z Bednářová, Šmardová, 2015)
- Příloha č. 12 - Párové přiřazování
- (Měďa Pusík, únor 2015 - upraveno)
- Příloha č. 13 - Doplnění částí do celku
- (převzato z <http://www.predskolaci.cz/download/predskolaci-cz-elektronicka-kniha-9.pdf>)

Příloha č. 1



Obr. 1. Vývoj dětského zabrazování mužské postavy: *a* hlavonožec, *b, c, d* překonávání hlavonožce

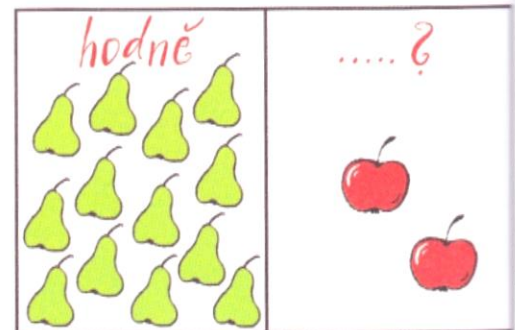
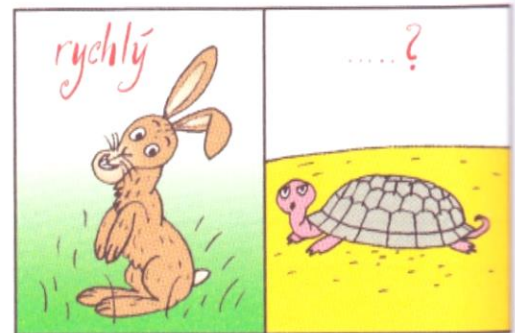
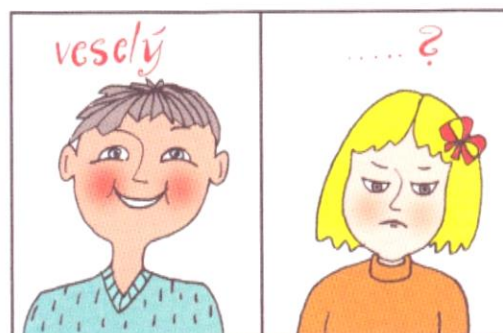
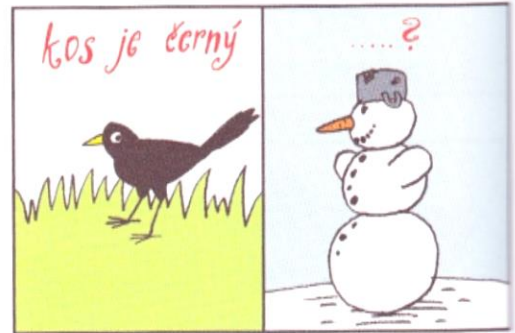
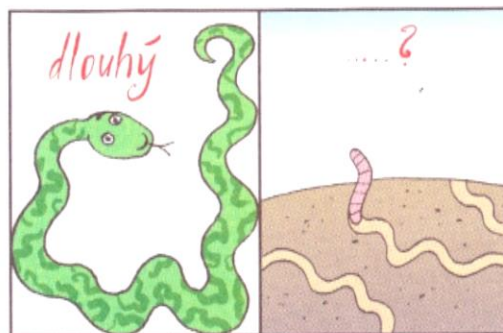
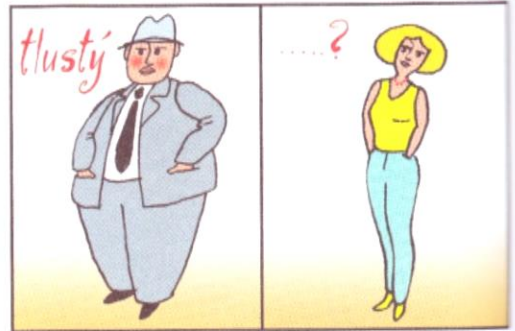


Obr. 2. Vývoj dětského zobrazování mužské postavy: *a* primitivní analytická kresba, *b* vyspělejší analytická kresba, *c* syntetický způsob zobrazení

Příloha č. 2



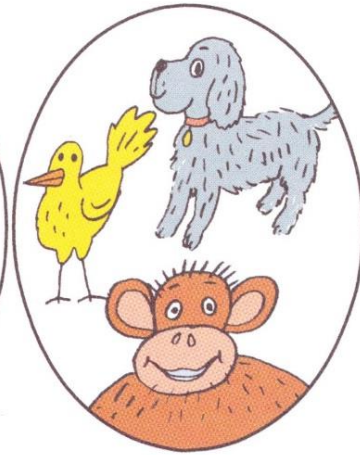
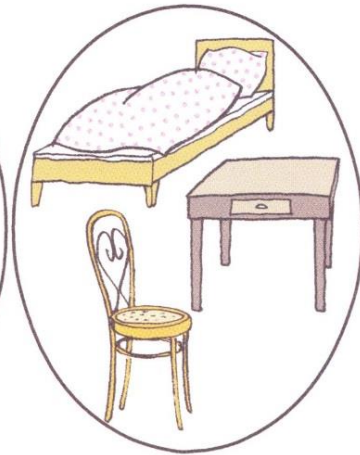
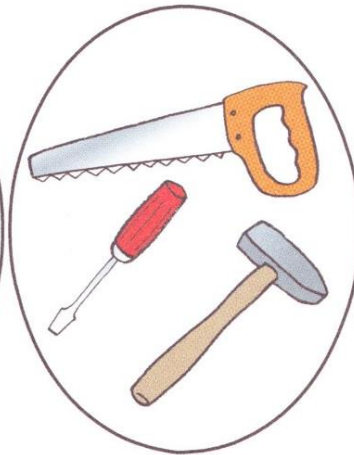
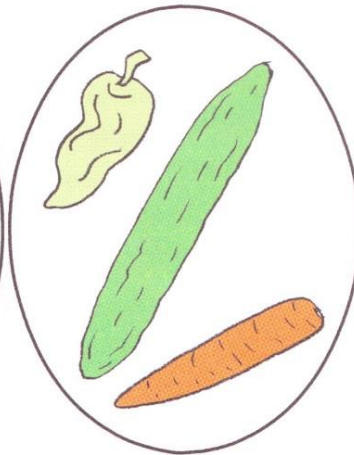
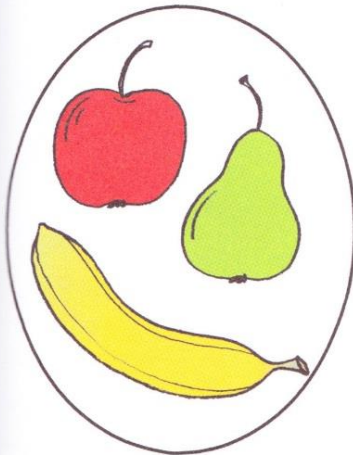
Ř10: Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou



Příloha č. 3



Ř12: Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou



Příloha č. 4

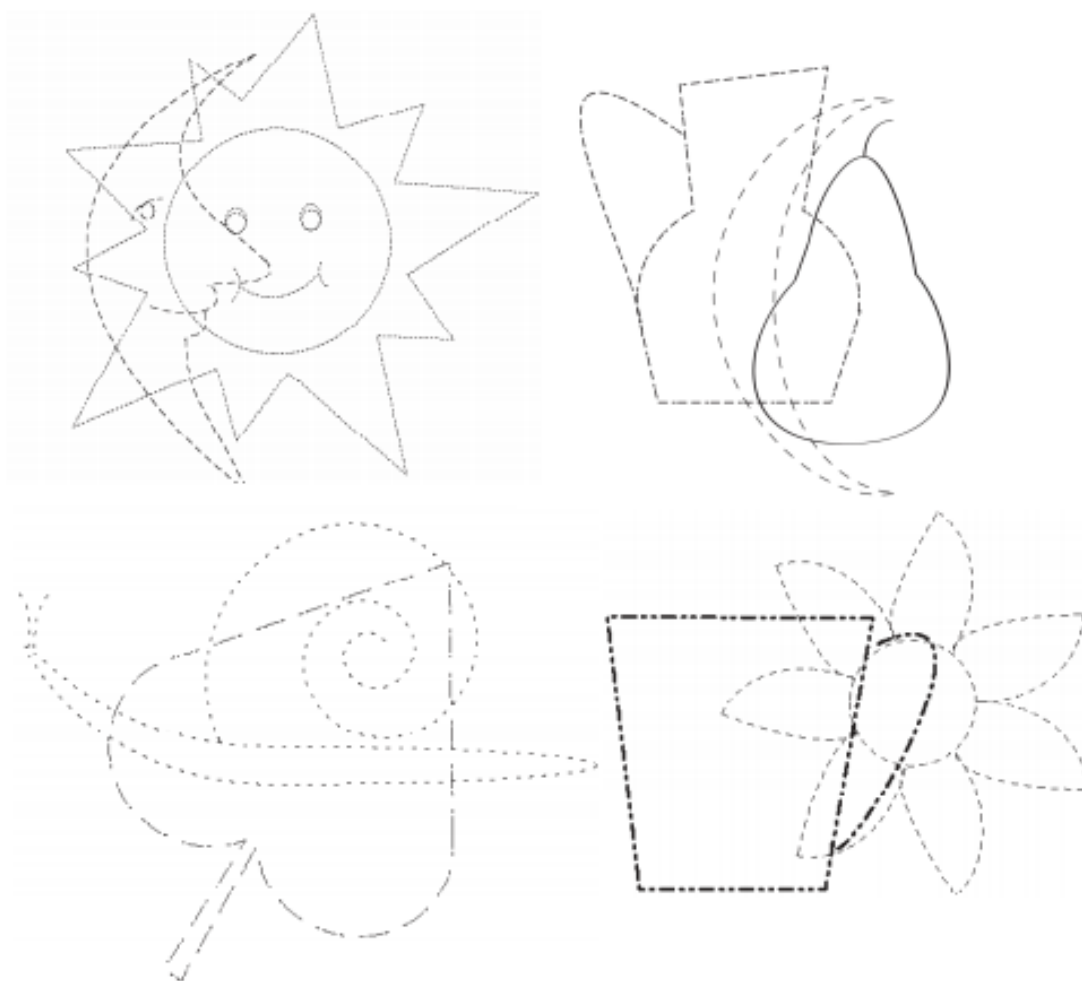


Rozvíječky - pracovní listy

Zrakové rozlišování

Linie - různé čáry

- *Sleduj čáry a hledej obrázky. Každý obrázek, který najdeš, obtáhni jinou pastelkou.*
- ! *Pro rodiče: Dítě by mělo říci, co všechno na obrázcích našlo, co vidělo jako první a co se hledalo nejtěžněji.*



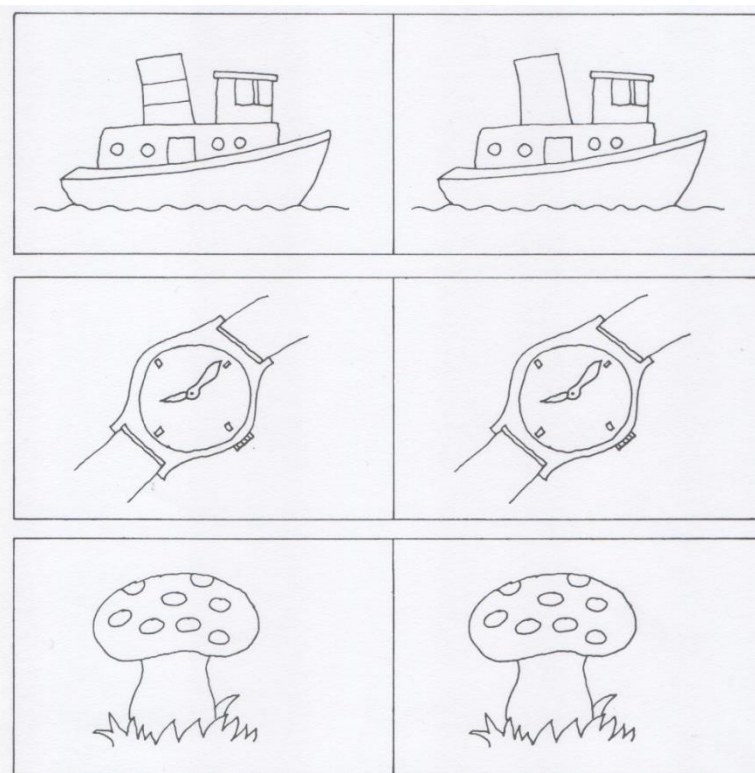
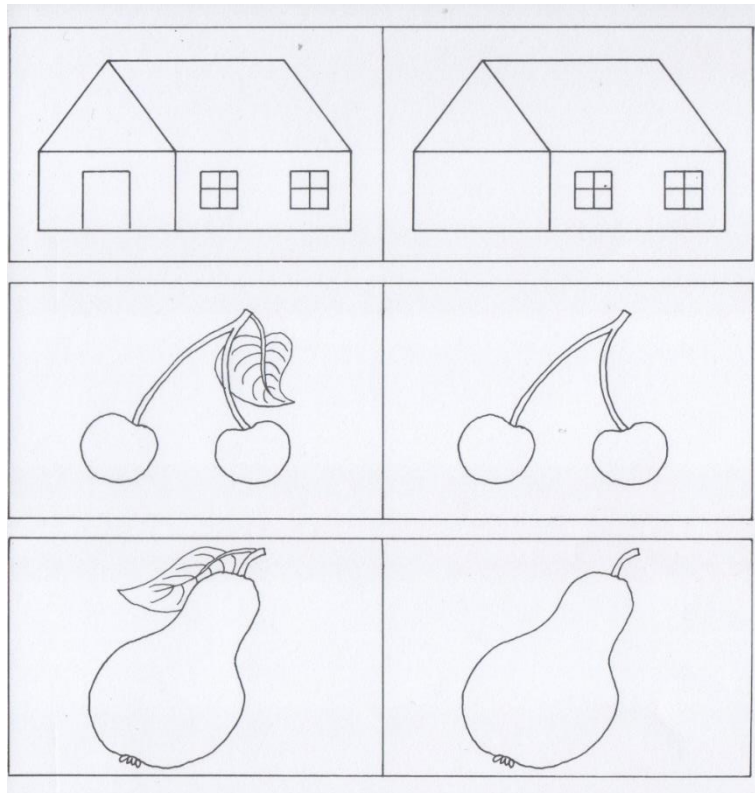
Tato učební pomůcka je dostupná na na portálu www.ucenivpohode.cz provozovaném společností TechSophia

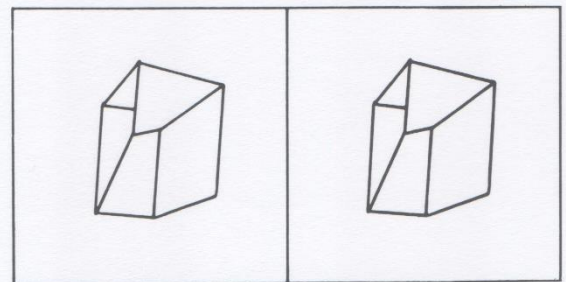
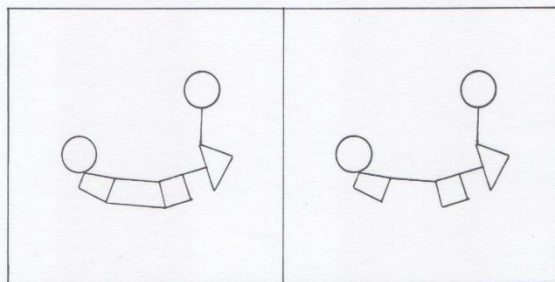
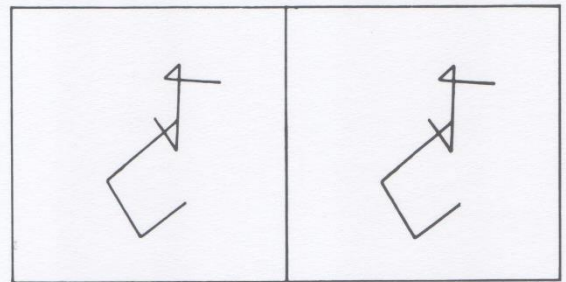
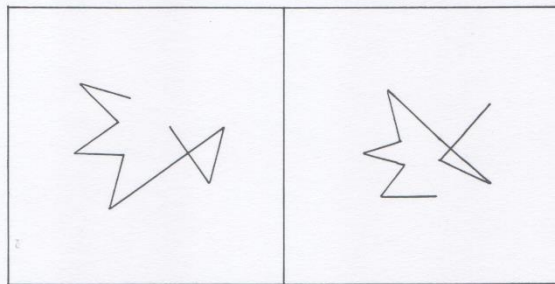
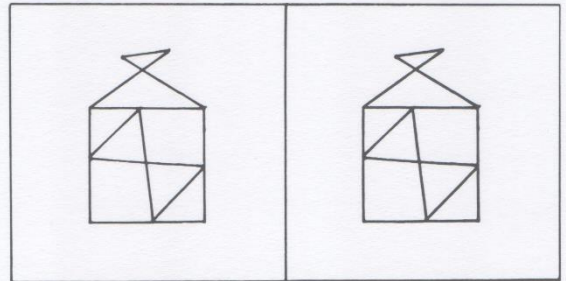
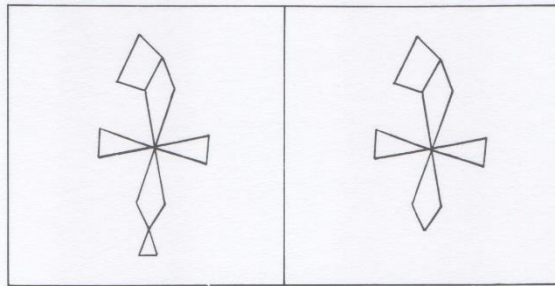
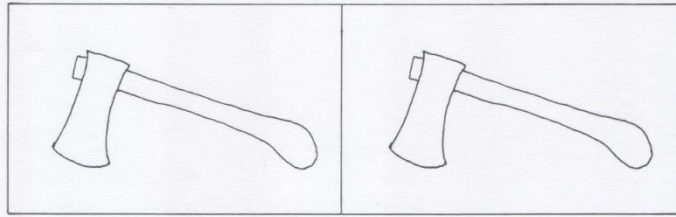
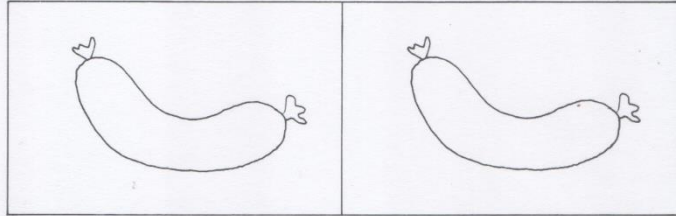
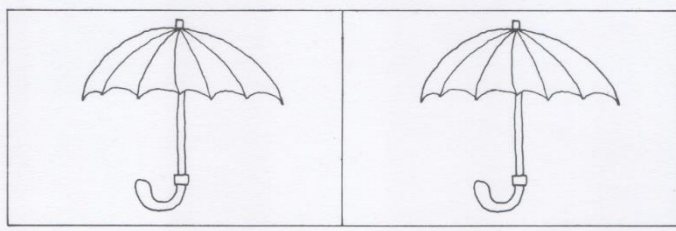
Autor listu: Jana Baborová

Metodika: Mgr. Simona Pekárková

UČENÍ V POHODĚ

Příloha č. 5

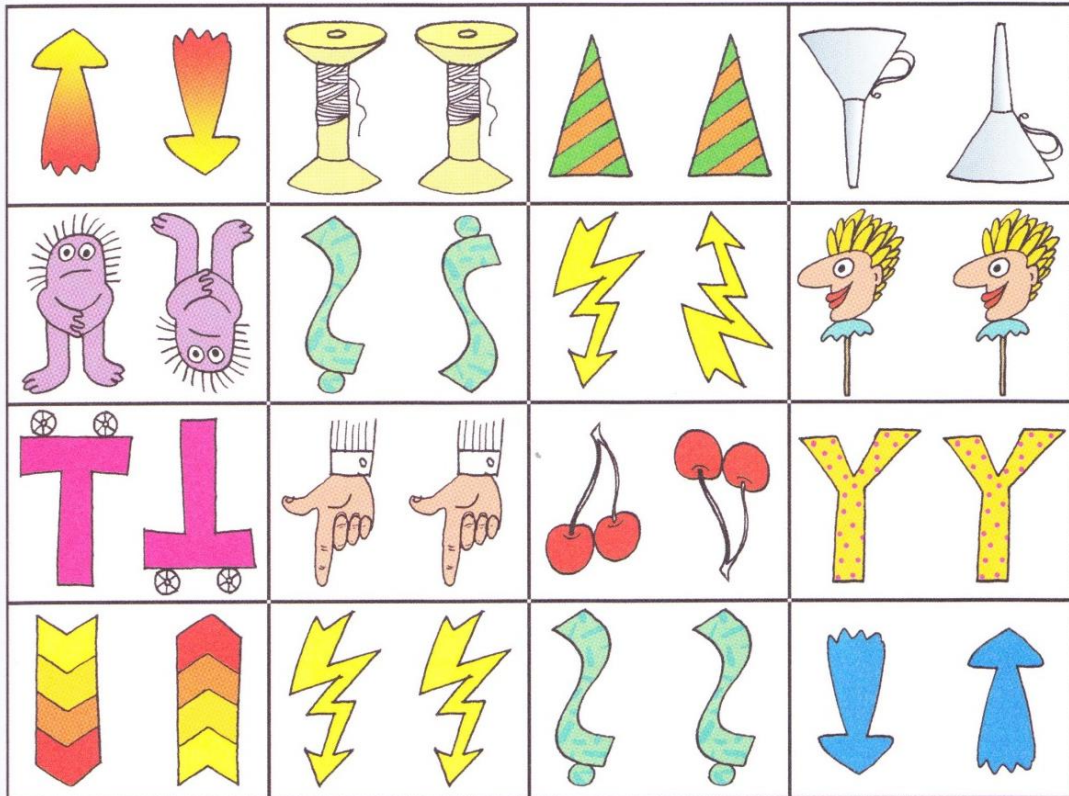




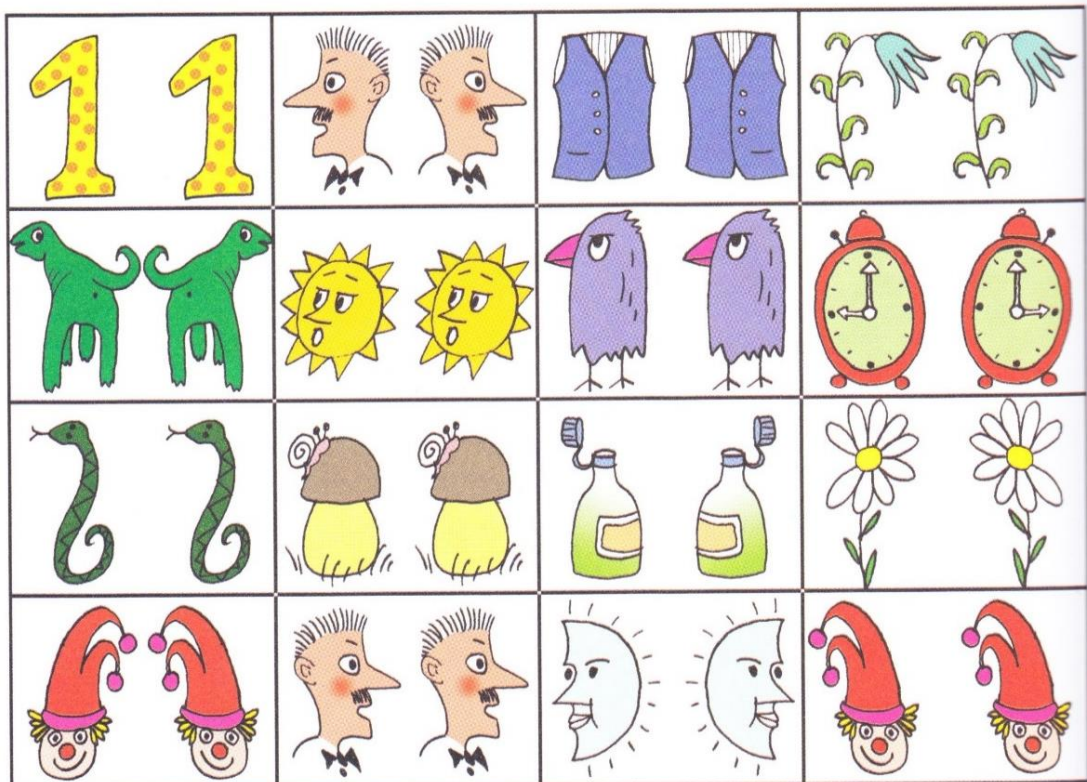
Příloha č. 6



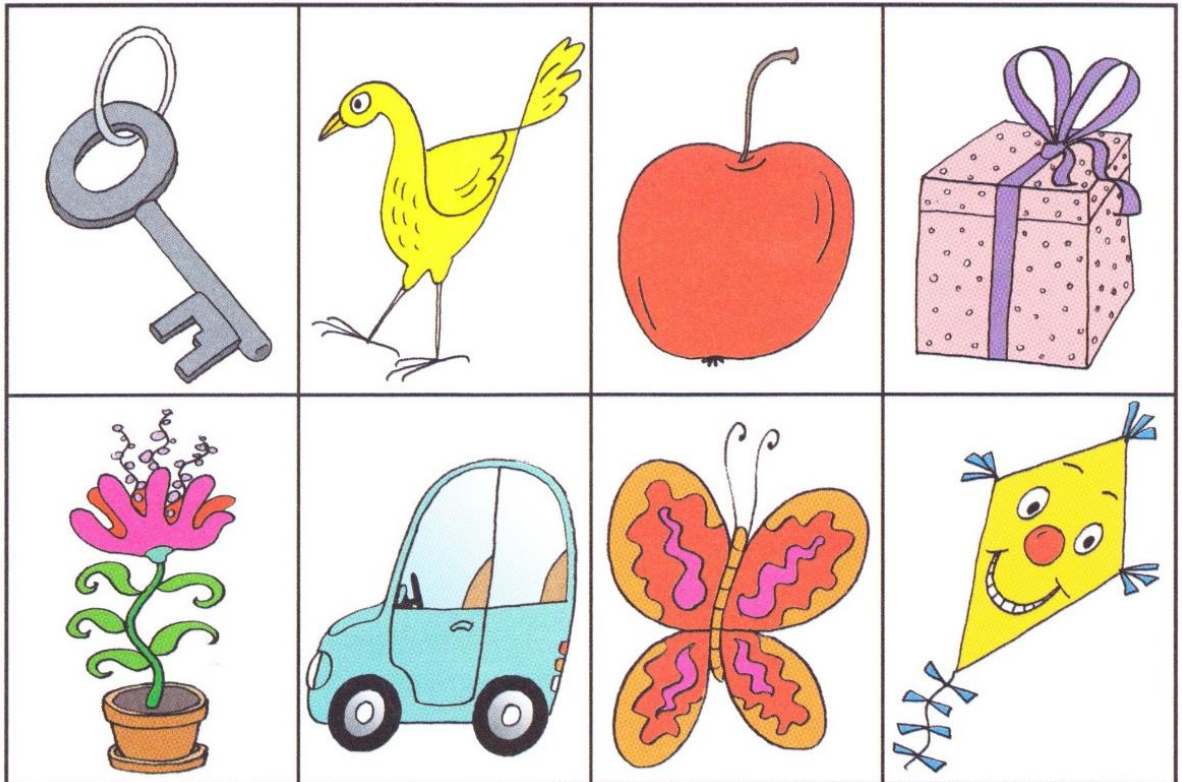
Z5: Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou



Z6: Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou

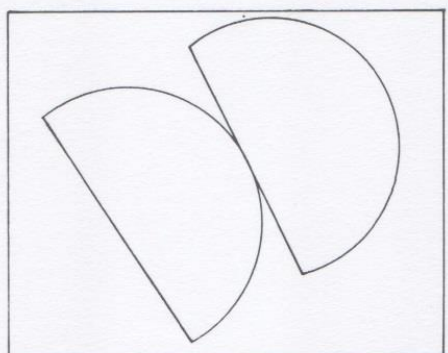
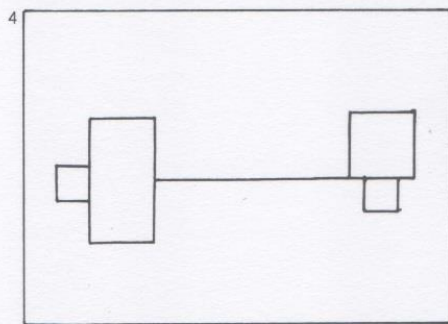
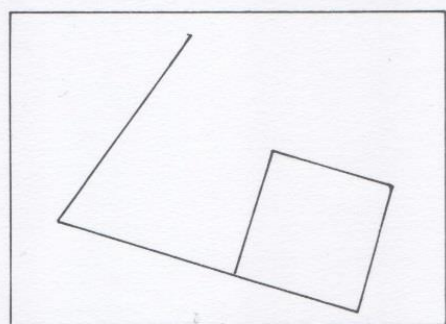
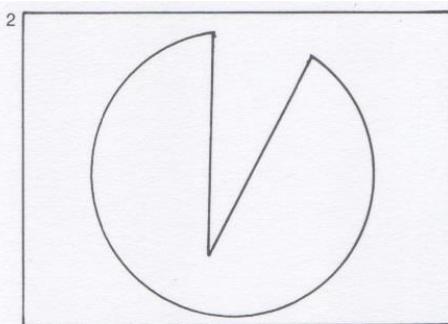
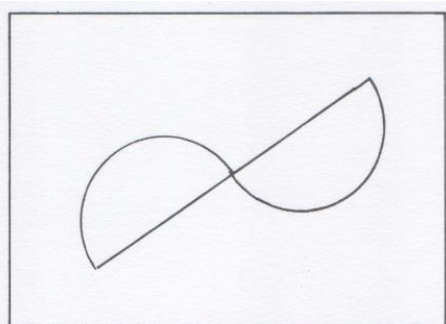


Příloha č. 7



Příloha č. 3 - Předcházíme poruchám učení - Sindelarová, 2016

Příloha č. 8



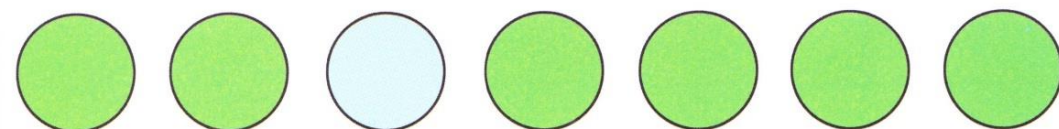
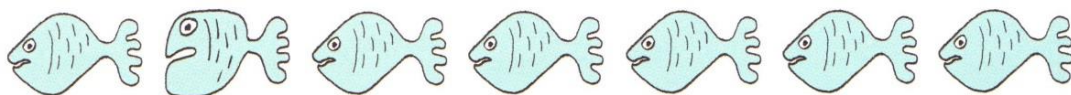
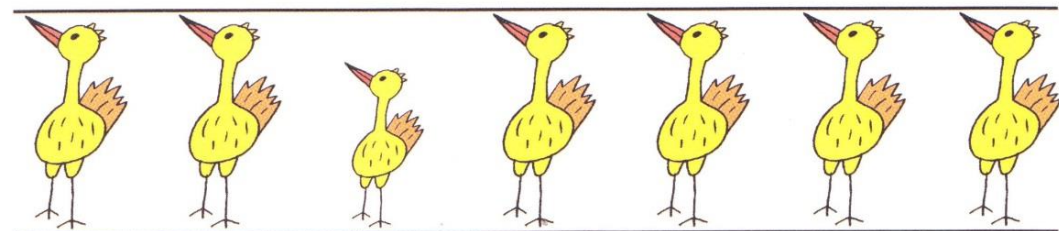
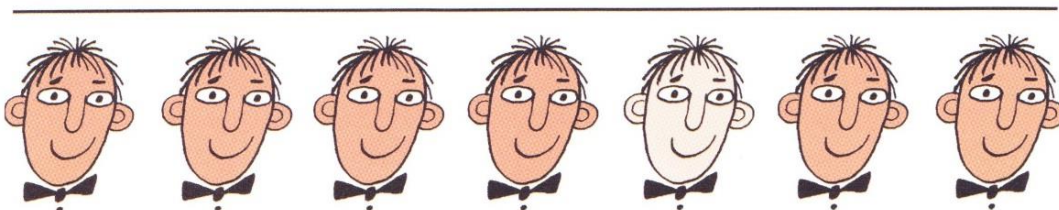
Soubor úkolů 7 - spojení mezi viděným a slyšeným vjemem



Příloha č. 9

+ -
X :

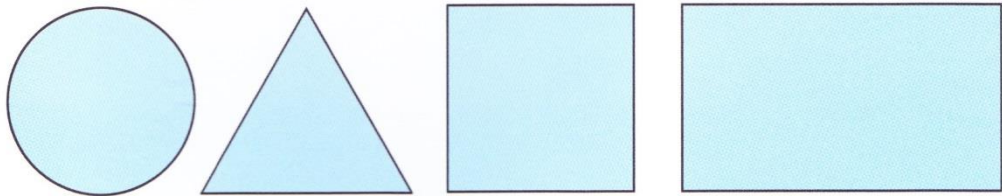
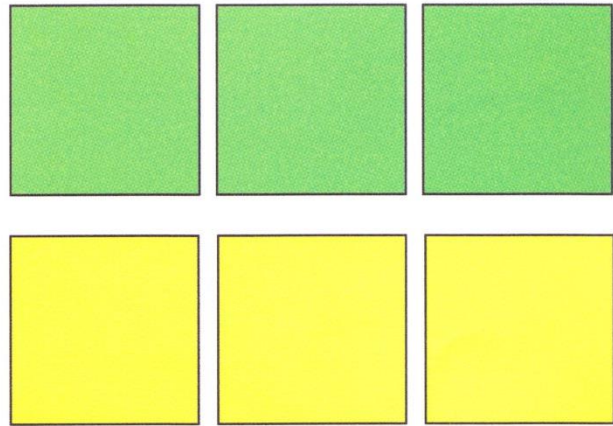
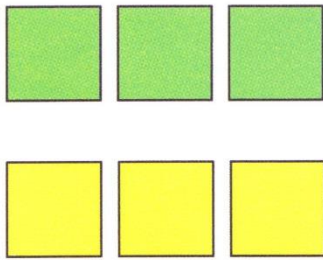
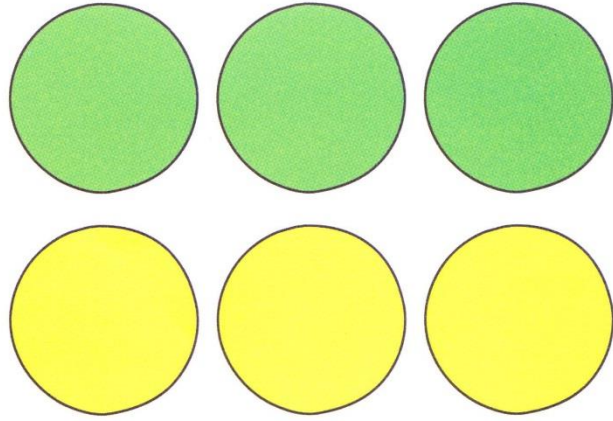
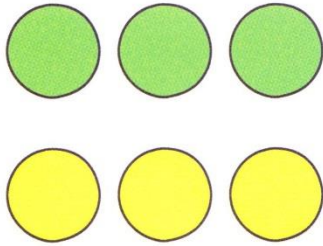
M7: Poznává, co do skupiny nepatří



Příloha č. 10



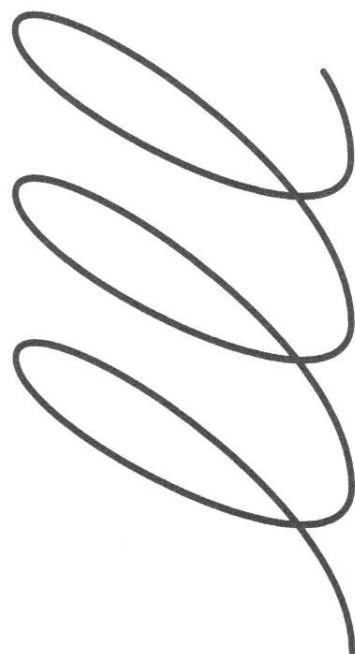
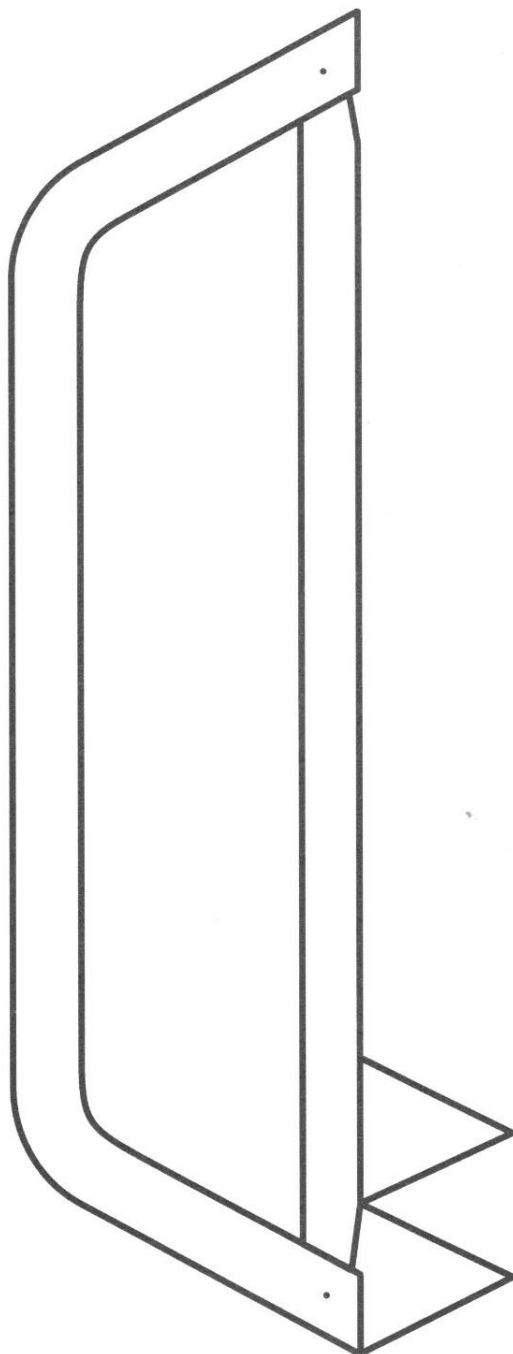
M8, 12: Třídění podle tří kritérií (malé žluté kruhy). Tvary, pojmenování tvarů



Příloha č. 11



G5,6: Grafomotorické prvky

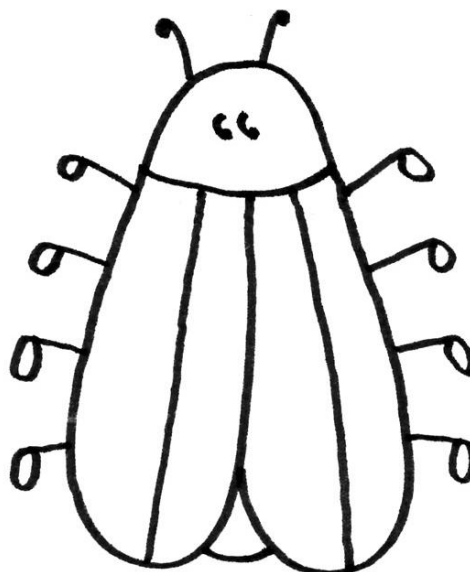
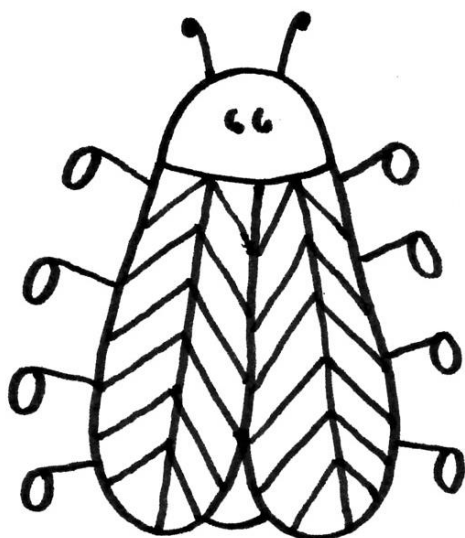
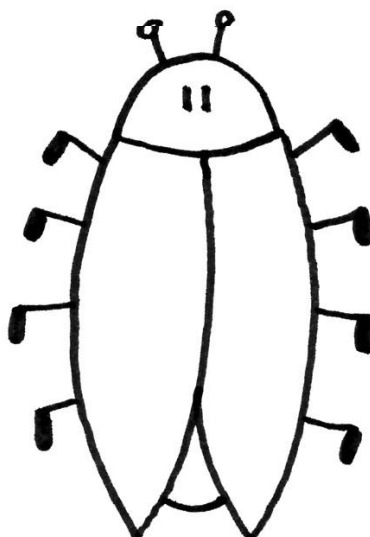
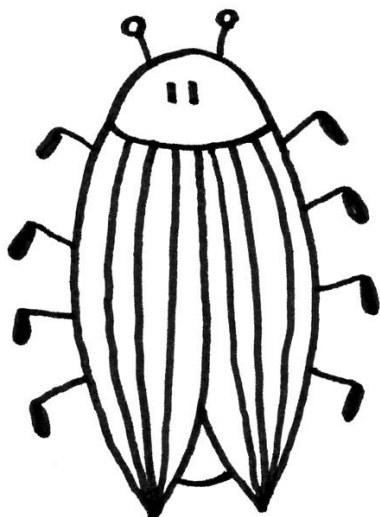
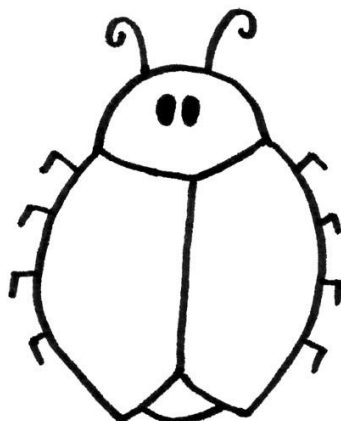
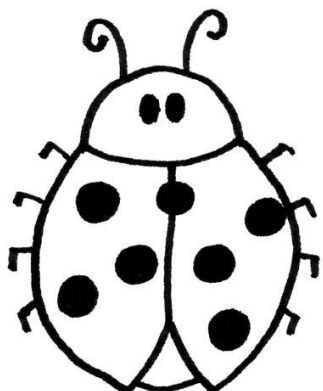


Příloha č. 12



Příloha č. 13

Domaluj broučkům správně krovky.



Anotace

Jméno a příjmení:	Barbora Přecechtělová
Katedra:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Diagnostika školní připravenosti
Název v angličtině:	Diagnostics of school readiness
Anotace práce:	<p>Teoretická část práce charakterizuje vývojové období předškolního věku. Rozebírá požadavky školní zralosti a připravenosti dítěte na vstup do školy. Vymezuje ukotvení diagnostiky školní zralosti v legislativě. Dále vymezuje oblasti školní připravenosti pozorované v empirické části diplomové práce. V empirické části jsou popsány metody sběru dat, průběh výzkumu, charakteristika respondentů, analýza získaných dat a závěrečné rozhodnutí o školní připravenosti jednotlivých dětí.</p>
Klíčová slova:	Předškolní věk, školní zralost a připravenost, biologická zralost, kognitivní zralost, sociální zralost, diagnostika školní připravenosti, grafomotorika, kresba, řeč, zraková percepce, sluchová percepce, matematické představy
Anotace v angličtině:	<p>The theoretical part of the thesis characterizes period of preschool age. It discusses the requirements of school maturity and the readiness of the child to enter school. It defines the anchoring of school maturity diagnostics in legislation. It also defines the areas of school preparedness observed in the empirical part of the thesis. The empirical part describes the</p>

	methods of data collection, process research, the characteristics of the respondents, the analysis of the collected data and the final decision on the school preparedness of the individual children.
Klíčová slova v angličtině:	Preschool age, school maturity and readiness, biological maturity, cognitive maturity, social maturity, diagnostics of school readiness, graphomotorical skills, drawing, speech, visual perception, hearing perception, mathematical ideas
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 - Vývoj kresby lidské postavy Příloha č. 2 - Tvoření protikladů Příloha č. 3 - Tvoření nadřazených slov Příloha č. 4 - Rozlišení figury a pozadí Příloha č. 5 - Zraková diferenciacce: rozdíl v detailu Příloha č. 6 - Zraková diferenciacce: horizontální a vertikální rozdíly Příloha č. 7 - Zraková paměť Příloha č. 8 - Spojení zrakové a sluchové percepce Příloha č. 9 - Třídění Příloha č. 10 - Třídění podle kritérií Příloha č. 11 - Grafomotorické prvky Příloha č. 12 - Párové přiřazování Příloha č. 13 - Doplnění částí do celku
Rozsah práce:	97 stran
Jazyk práce:	český