

Školní zralost u dětí se sluchovým postížením

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Tereza Hanzlová

Vedoucí práce:

Mgr. Hana Ryšlavá, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky



Zadání bakalářské práce

Školní zralost u dětí se sluchovým postižením

Jméno a příjmení: **Tereza Hanzlová**
Osobní číslo: P19000577
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávající katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2020/2021**

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Popsat specifika školní zralosti u dětí se sluchovým postižením.

Požadavky: formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: dotazování, testování.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

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

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, 2017. Školní zralost a její diagnostika. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.
HORÁKOVÁ, Radka, 2012. Úvod do surdopedie. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.
JUNGWIRTHOVÁ, Iva, 2015. Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0944-7.
MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina, 2014. Péče o dítě s postižením sluchu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5034-7.
SKÁKALOVÁ, Tereza, 2011. Úvod do problematiky sluchového postižení. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-098-6.

Vedoucí práce:

Mgr. Hana Ryšlavá, Ph.D.
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

20. dubna 2021

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2022

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. června 2021

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

11. července 2022

Tereza Hanzlová

Poděkování

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala Mgr. Haně Ryšlavé, Ph.D. za její odborné, užitečné a cenné rady a vstřícný přístup při vedení bakalářské práce. Poděkování patří rovněž mateřským školám, především jejich učitelům a dětem, kteří se podíleli na průzkumu. Obrovské díky také patří mé rodině za podporu při tvorbě bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce pojednává o školní zralosti dětí se sluchovým postižením. Cílem celé bakalářské práce je popsat specifika školní zralosti u dětí se sluchovým postižením. Teoretická část se zabývá školní zralostí a jejími druhy, vymezením sluchového postižení, klasifikací sluchových vad a poruch, komunikačními prostředky osob se sluchovým postižením, kompenzací sluchového postižení, specifiky dětí se sluchovým postižením, předškolním vzděláváním dětí se sluchovým postižením a školní zralostí dětí se sluchovým postižením. Pro praktickou část je vytvořena vlastní série aktivit pro šetření školní zralosti, která zkoumá psychickou zralost vybraných dětí. Je obohacena o sérii doplňujících otázek pro učitele dítěte, jenž s ní byla šetřena fyzická, citová, sociální a pracovní zralost vybraných dětí, a jsou v ní vloženy i doplňující otázky k šetření psychické zralosti vybraných dětí.

Klíčová slova

Citová zralost, fyzická zralost, kompenzace, komunikační prostředky, pracovní zralost, předškolní vzdělávání, psychická zralost, sluchové postižení, sociální zralost, školní zralost.

Annotation

The bachelor thesis deals with the school maturity of children with hearing impairment. The aim of the whole bachelor thesis is to describe the specifics of school maturity in children with hearing impairment. The theoretical part deals with school maturity and its types, definition of hearing impairment, classification of hearing impairments and disorders, means of communication of people with hearing impairment, compensation of hearing impairment, specifics of children with hearing impairment, preschool education of children with hearing impairment and school maturity of children with hearing impairment . For the practical part, a series of activities is created to investigate school maturity, which examines the mental maturity of selected children. It is enriched with a series of supplementary questions for the child's teacher, who was used to examine the physical, emotional, social and work maturity of selected children, and it also includes additional questions to investigate the mental maturity of selected children.

Keywords

Emotional maturity, physical maturity, compensation, communication means, working maturity, preschool education, mental maturity, hearing impairment, social maturity, school maturity.

Obsah

Seznam použitých zkratk a symbolů.....	9
Úvod.....	10
Teoretická část.....	11
1 Školní zralost.....	11
1.1 Fyzická zralost.....	12
1.2 Psychická zralost.....	13
1.2.1 Grafomotorika.....	14
1.2.2 Vizuomotorika.....	15
1.2.3 Lateralita.....	15
1.2.4 Řeč.....	16
1.2.5 Zrakové vnímání.....	17
1.2.6 Sluchové vnímání.....	18
1.2.7 Vnímání prostoru.....	20
1.2.8 Vnímání času.....	21
1.2.9 Základní matematické představy.....	22
1.3 Sociální zralost.....	22
1.4 Pracovní zralost.....	24
1.5 Citová zralost.....	25
2 Sluchové postižení.....	26
2.1 Rozdělení sluchových vad a poruch.....	26
2.2 Komunikační prostředky.....	27
2.3 Kompenzace sluchového postižení.....	28
2.4 Specifika dětí se sluchovým postižením.....	29
2.5 Předškolní vzdělávání dětí se sluchovým postižením.....	30
2.6 Školní zralost u dětí se sluchovým postižením.....	31
Praktická část.....	33
3 Uvedení do průzkumu, cíl a průzkumné otázky.....	33
3.1 Uvedení do průzkumu.....	33
3.2 Cíl průzkumu.....	33
3.3 Průzkumné otázky.....	33
4 Metody sběru dat, popis průzkumného vzorku.....	34
4.1 Metody sběru dat.....	34
4.1.1 Testování.....	34
4.1.2 Série doplňujících otázek pro učitele dětí.....	37
4.2 Popis průzkumného vzorku.....	38
5 Analýza a interpretace průzkumných dat.....	40
5.1 Analýza a interpretace dat získaných šetřením školní zralosti.....	40
5.2 Specifika školní zralosti vybraných dětí.....	54
5.3 Naplnění cílů práce a zodpovězení výzkumných otázek.....	57
6 Diskuze.....	61
7 Doporučení pro praxi.....	63
Závěr.....	65
Použité zdroje.....	67
Seznam příloh.....	70

Seznam použitých zkratk a symbolů

Apod. – a podobně,

atd. – a tak dále,

CNS – centrální nervová soustava,

č. – číslo,

dB – decibel,

ORL – otorinolaryngologie,

resp. – respektive,

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,

s. – strana,

tzv. – takzvané,

§ – paragraf.

Úvod

Ukončení předškolního vzdělávání a vstup do školního vzdělávání je silným mezníkem v životě každého dítěte. Příprava dítěte na start školní docházky je pouze vyvrcholením předškolní výchovy a vzdělávání. Tento přechod pro dítě znamená změnu a získávání nových rolí, seznamování se s novými autoritami a vrstevníky, tvorbu nových přátel, adaptaci na nová prostředí, změnu režimu dne, náplň činností a plnění jiných požadavků a povinností, než bylo dítě doposud zvyklé. Je tedy zapotřebí, aby dítě na tyto nároky bylo zralé. K vyšetření školní zralosti slouží testy školní zralosti. Ty se dají různě upravovat podle potřeb dítěte. Velmi důležitá modifikace je potřeba u dětí s nějakým typem postižení. Školní zralost intaktnímu dítěti i dítěti s určitým typem postižení poskytuje osvojování školních dovedností a znalostí s úspěchem.

Cílem celé bakalářské práce je popsat specifika školní zralosti u dětí se sluchovým postižením. Tato specifika školní zralosti u vybraných dětí se sluchovým postižením budou porovnána se specifiky školní zralosti u vybraných dětí intaktních. Tento popis a porovnání vznikne na základě nastudovaných informací a názorů od různých pedagogických a psychologických odborníků zabývajících se tématem školní zralosti. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část je tvořena pomocí odborných publikací různých autorů zabývajících se danou problematikou. Skládá se ze dvou hlavních kapitol. První kapitola se zaměřuje na školní zralost a podrobně popisuje její druhy. Druhá kapitola se věnuje základnímu vymezení sluchového postižení, klasifikaci sluchových vad a poruch, komunikačním prostředkům osob se sluchovým postižením, kompenzaci sluchového postižení, specifikům dětí se sluchovým postižením, školní zralosti dětí se sluchovým postižením a pozornost je také kladena na předškolní vzdělávání dětí se sluchovým postižením, protože právě zde zrají, procvičují se a zkoumají oblasti školní zralosti.

Pro praktickou část byla vytvořena vlastní série aktivit pro šetření školní zralosti. Diagnostický testovací materiál byl vlastní tvorby. Byl vytvořen pomocí odborných publikací různých autorů, kteří se tématem školní zralosti zabývají. Celkem obsahoval 36 aktivit zkoumající psychickou zralost. Test je rozdělen na tři části z důvodu většího množství aktivit. Je doplněn sérií doplňujících otázek pro učitele, kteří s dětmi pracují. Obsahuje 17 uzavřených otázek. Sérií doplňujících otázek pro učitele dítěte byla šetřena fyzická, sociální, pracovní a citová zralost, a byly v ní vloženy i doplňující otázky k šetření psychické zralosti.

Teoretická část

1 Školní zralost

Definice školní zralosti bylo napsáno různými autory spousta. Například Průcha, Walterová a Mareš (2001, s. 243) definují školní zralost z pedagogicko-psychologického hlediska jako stav, díky kterému je dítě schopno zvládnout školní prostředí.

Školní zralost je zralost centrální nervové soustavy projevující se větší koncentrací soustředěnosti, emoční stabilitou a odolností vůči zátěži školní práce. Pozornost má přímou úměrnost s emoční stabilitou a odolností. Čím větší stabilitu a odolnost dítě má, tím více je pozorné. Dítě s vy zralou centrální nervovou soustavou se lépe soustředí a čas strávený u práce je delší. Díky těmto vy zralým oblastem je učení kvalitní a dítě není frustrované, protože role žáka je pro něho snadnější, ale i uspokojující díky dobrým výkonům a hodnocením. Zralost centrální nervové soustavy také pomáhá dítěti s adaptací na nové prostředí, kterým je základní škola. Zránění CNS je dobrým předpokladem pro lateralizaci ruky, motorickou a senzomotorickou koordinaci, manuální zručnost a sluchové a zrakové vnímání (Vágnerová 1996, s. 149–151).

Dle Bednářové a Šmardové (2010, s. 2) musí školně zralé dítě dosáhnout takového fyzického, mentálního a emocionálně-sociálního vývojového stupně, aby bylo schopno být součástí výchovně vzdělávacího procesu.

Školní zralost jsou vnitřní vývojové předpoklady dítěte, které mají blízký vztah k funkcím závislých na zránění. Dítě je více odolné vůči zátěži, více emočně stabilní a více soustředěné díky dozrávání centrální nervové soustavy. Adekvátní zralost CNS je tedy nezbytná (Otevřelová 2016, s. 55).

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 106–107) definují školní zralost jako čas, kdy je útlé a předškolní dětství po somatické, psychické a sociální stránce úspěšně ukončeno. Tento stav je charakteristický pocitem štěstí dítěte a jeho psychickou a fyzickou připraveností na školní výkon. Tato úroveň by měla dítěti pomoci zvládnout školní zátěž a začlenění mezi své spolužáky.

Dle Příkazské (2018, s. 108) je školní zralost proces zvládnutí nástupu do 1. třídy a zvládnutí nároků základní školy z hlediska psychické, fyzické, praktické, emoční a sociální roviny dítěte.

Bednářová a Šmardová (2010, s. 2) zjišťují školní zralost z těchto oblastí:

- tělesný vývoj a zdravotní stav,
- úroveň poznávacích funkcí,

- úroveň práceschopnosti,
- úroveň zralosti osobnosti.

1.1 Fyzická zralost

Zvážení fyzické zralosti patří do rukou dětského lékaře. Ten zná psychomotorický vývoj dítěte nejvíce. Například ví, jestli bylo narozeno v termínu, před termínem či po něm. Ví, jestli porod byl bez komplikací, nebo se objevily nějaké problémy. Zná porodní váhu a výšku dítěte. Z pravidelných kontrol zjišťuje, kolik za určitý čas vyrostlo a přibralo. Má informace o tom, kdy se dítě začalo otáčet, sedět, plazit, lézt a chodit. Dále zná veškeré prodělané nemoci dítěte. Má povědomí o všech operacích, úrazech a pobytech v nemocnicích. Jeho názor říkající, zda je dítě zralé po fyzické stránce do školy, je velmi potřebný. Důležitou roli hraje i při vyjádření odkladu školní docházky (Otevřelová 2016, s. 51).

Bednářová a Šmardová (2010, s. 2–3) sdělují, že váha a výška dítěte není prvořadým ukazatelem školní zralosti, ale měla by se brát v potaz. Dítě s nižší váhou a výškou může mít sklony k větší únavě a k menší odolnosti vůči zátěži. Další nevýhoda drobnější tělesné konstituce má sociální povahu. Dítě, které je v kolektivu starších, fyzicky zdatnějších spolužáků, může mít pocit méněcennosti, slabosti, strachu či ohrožení. Může se objevit i posmívání, pokud se k dítěti s méně vyspělou fyzickou stránkou přidá neobratnost či bojácnost. Častější nemocnost hned na počátku nástupu na základní školu bere dítěti pozvolnou adaptaci na nové prostředí, staví překážky při tvorbě přátelství a ochuzuje dítě o výklad učitele. U dětí předčasně narozených by měl být nástup do 1. třídy velmi dobře zvažován. Nádvorníková (2017, s. 13) doplňuje, že i u dětí se smyslovými či tělesnými vadami, u dětí s chronickým onemocněním a dětí se silnými logopedickými vadami by mělo být zahájení školní docházky pečlivě projednáváno.

Otevřelová (2016, s. 52) zmiňuje Kapalínův index. Jedná se o zjišťování poměru výšky a hmotnosti dítěte. Dítě nastupující do 1. třídy má měřit 120 cm a vážit 20 kg. Zmiňovanými čísly zjistíme ideální věk dítěte – $120 : 20 = 6$ let.

Během pětileté prohlídky dětský lékař sleduje tvar těla. Posuzuje, jestli tuková vrstva mizí a přibývá svalová tkáň, a zda se prodlužují ruce, nohy a hlava se stává menší v poměru k tělu. Pro zjištění změn tělesných proporcí se využívá filipínské míry. Jedná se o orientační zkoušku, která označí každé dítě, které si rukou dosáhne přes hlavu na ušní lalůček na protilehlé straně hlavy, za školsky zralé. Dále dětský lékař na pětileté prohlídce kontroluje zrak, sluch, krevní tlak a moč. Obvykle si i ověří znalost barev, vyslovování hlásek, pasivní a aktivní slovní zásobu, grafický a výtvarný projev. Zkontroluje, zda mléčný chrup je nahrazován trvalým. Výměna zubní dentice je typickým znakem pro fyzickou zralost (Otevřelová 2016, s. 51–52).

Bednářová a Šmardová (2010, s. 2) doporučují, aby se na zkoumání zralosti centrální nervové soustavy dítěte podílel i psycholog, psychiatr, neurolog a další specializovaný odborníci.

1.2 Psychická zralost

Druhou oblastí školní zralosti je psychická zralost, tedy stav psychických funkcí dítěte. Ta je dána zralostí centrální nervové soustavy. Toto zrání má vliv na mentální schopnosti, konkrétně na vnímání, myšlení, pozornost, paměť, řeč a dorozumívání, grafomotoriku, orientaci v prostoru a čase, předmatematické představy a základní poznatky o světě kolem nás. Na tyto kognitivní funkce nemá vliv jen zralost centrální nervové soustavy, ale i vliv prostředí. Pedagog by měl využít zrání mentálních schopností, které dítě má, a pomocí různých činností tyto schopnosti rozvíjet. Jestliže nejsou kognitivní funkce u dítěte v pravý okamžik rozvíjeny, dítě se nikam neposune. Každé dítě je individuální bytost, proto se konkrétní funkce neprojeví a nerozvíjí ve stejný čas. Je potřeba děti sledovat (Otevřelová 2016, s. 13, 15).

Pedagog by se měl při sledování kognitivních funkcí dítěte zamyslet nad tím, co chce nebo dítě potřebuje rozvíjet, zda se jedná o schopnost, dovednost či vědomost (Bednářová 2017, s. 53).

Dítě blížící se k šestému roku života, už tolik nelpí na svých přáních a potřebách. Začne svět kolem sebe chápat realisticky a začnou se objevovat první známky logického myšlení. Zpočátku logicky uvažuje na konkrétních předmětech a aktivitách. Dítě nastupující do 1. třídy zvládá lépe rozčlenit celek na části, a to jak po vizuální stránce, tak i po zvukové. Tento proces je schopné učinit i v opačném směru. Díky této schopnosti se dítě dokáže úspěšně naučit psát, číst a počítat. Pročleněného vnímání si můžeme všimnout i u kresby dítěte, kdy nezapomíná na detaily. Psychickou zralost lze zjišťovat prostřednictvím různých testů školní zralosti. Jedním z těchto testů je Kernův test zralosti obsahující úkoly na pročleněné vnímání. V českém školství používán v Jiráskově modifikaci. Avšak zralost dítěte by neměla být vyšetřována pouze z výsledků pročleněného vnímání, ale mají být zkoumány další oblasti, jako je řeč, paměť a znalosti získané v předškolním období. Školní úspěch závisí i na těchto schopnostech. Kernův-Jiráskův test může posloužit jako začátek šetření školní zralosti dítěte, ale výsledek školní (ne)zralosti by měl obsahovat i další dílčí složky mentální oblasti dítěte (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 113).

Bednářová a Šmardová (2010, s. 3) zařazují do duševní zralosti oblasti jako je:

- grafomotorika,
- vizuomotorika,
- řeč,
- zrakové vnímání,
- sluchové vnímání,

- vnímání prostoru,
- vnímání času,
- základní matematické představy.

1.2.1 Grafomotorika

Grafomotorika u dítěte v předškolním věku je závislá na mentální vyspělosti, jemné motorice, hrubé motorice, zrakovém vnímání, prostorovém vnímání, lateralitě, paměti a pozornosti. Čím více jsou tyto oblasti vyzrálé, tím lépe dítě grafomotorické činnosti zvládá. Jakýmsi předvojem pro správné psaní je kreslení. To může o dítěti mnoho prozradit. Například emocionální (ne)stabilitu nebo vztahy, hodnoty a postoje dítěte. Tužka a papír se může stát komunikačním prostředkem i rehabilitačním a terapeutickým nástrojem (Bednářová, Šmardová 2010, s. 13). Typickým znakem pro dětskou kresbu je sluníčko, lidská postava, auto, dům a květina. Děti začínají kresbu čmáranicí. Pokračují přes kresbu tvarů vzniklých z různých linií, až dojdou k prvním pokusům lidské postavy – k hlavonožci. Později se dostanou k námětům kresby dítěte předškolního věku (Otevřelová 2016, s. 122). Pětileté dítě kreslí postavu s hlavou, trupem a čtyřmi končetinami. Nohy a ruce kreslí jednou čarou. Někteří jedinci již používají dvě čáry, dokonce nezapomínají detaily, jako jsou prsty na ruku, uši apod. Šestileté dítě kreslí postavu dvěma čarami. Tělo je rozděleno na hlavu, trup, horní a dolní končetiny. Dítě již nezapomíná kreslit části hlavy, jako jsou například vlasy či obličejové detaily. Ruce jsou kresleny směrem vzhůru nebo do stran. Dítě pomalu rozlišuje kresbu lidské postavy ženy a lidské postavy muže. Sedmileté dítě dává kresbě postavy proporcionálnější váhu. K hlavě, trupu a ke končetinám se přidává krk. Nohy už nejsou kresleny daleko od sebe a ruce jsou umístěny ve výšce ramenního kloubu (Bednářová, Šmardová 2010, s. 14–15).

Jestliže má dítě předškolního věku nevyzrálou grafomotoriku a jemnou motoriku, nemá zájem o manuální činnosti. Příkladem je navlékání korálků, stavění stavebnic, modelování či skládání mozaiky. Dále je dítě s méně zralou grafomotorikou a jemnou motorikou neobratné v každodenních činnostech. Jedná se například o oblékání, stolování či hygienu. Dále dítě spontánně nevyhledává kreslení či malování. Pokud se s těmito činnostmi setká například při řízené činnosti, na psací prostředek tlačí a linie jsou kostrbaté a neplynulé. Výsledek kresby dítěte je po obsahové i formální stránce jednodušší oproti vrstevníkům (Bednářová, Šmardová 2010, s. 13).

Bednářová a Šmardová (2010, s. 13) sdělují, že pokud dítě s nevyzrálou grafomotorikou a jemnou motorikou nastoupí na základní školu, má problémy v osvojování tvarů písmen, napojování písmen a udržení stejné velikosti a sklonu písma. Dále má také problémy s rychlostí

psaní písma, která je snižena a s chybovostí v písemném projevu, která je naopak zvýšená. Výsledek písemného projevu je nečitelný, a to i pro samotného autora zápisů.

Dále Bednářová a Šmardová (2010, s. 20) radí, aby si pedagog při grafomotorické činnosti všiml nejen obsahové stránky, ale i formálního provedení. Týká se to návyků při kreslení – držení těla, držení psacího náčiní, postavení ruky při kresbě a písemném projevu, uvolnění horní končetiny, tlak na podložku, plynulost a způsob vedení čar.

1.2.2 Vizuomotorika

Pojem vizuomotorika lze rozdělit na dvě slova. Tím prvním slovem je „vizuo“, což v překladu znamená vnímání zrakem. „Motorika“ je druhá polovina z pojmu, a znamená samostatný pohyb. Vizuomotorická koordinace je tedy souhra mezi okem a pohybem. U dítěte v předškolním věku je zapotřebí rozvíjet obě složky (Otevřelová 2016, s. 121). Úroveň vizuomotoriky má vliv na úroveň kreslení a pozdějšího psaní, ale i na zvládnutí činností dne a sebeobsluhu. Pedagog může úroveň vizuomotorické koordinace zkoumat skrze cviky jedním tahem. Jedná se o obkreslování dané linie. Úkolem pedagoga při této činnosti je vést dítě k nepřerušovanému tahu psacího náčiní na papíře. Nelze zde o přesnost obtahování čáry, ale o plynulost. Není tedy chyba, když se dítě vzdálí od linie. Připravená čára se obtahuje několikrát za sebou. Vizuomotorická cvičení mohou sloužit i jako uvolňovací cviky i jako zapamatování si pracovních návyků (Bednářová, Šmardová 2010, s. 21).

1.2.3 Lateralita

Bednářová a Šmardová (2010, s. 21) řadí lateralitu mezi sledované položky v oblasti grafomotoriky. Průcha, Walterová, Mareš (1998, s. 120) definují lateralitu jako „přednostní užívání jednoho z párových orgánů.“ U dítěte se pozoruje lateralita ruky, oka, nohy a ucha. Pro vstup do 1. třídy je hlavně potřeba znát lateralitu ruky a oka. Rozlišuje se, zda je dítě pravák, levák, či má ambidextrií. Ambidextrie je používání při různých aktivitách pravý i levý pohybový či smyslový orgán. Lateralita ruky se dělí dle její dominantnosti do pěti stupňů a to na vyhraněnou pravorukost, méně vyhraněnou pravorukost, nevyhraněnou lateralitu, méně vyhraněnou levorukost, vyhraněnou levorukost. Lateralita ruky a oka se dělí do tří složek a to na souhlasnou, neurčitou a zkříženou lateralitu. U souhlasné lateralitě je dominantní pravá ruka a pravé oko, či levá ruka a levé oko. U neurčité lateralitě je přednostní užívání orgánů nevyhraněné. U zkřížené lateralitě je dominantní pravá ruka a levé oko, nebo levá ruka a pravé oko (Otevřelová 2016, s. 123–124). Který párový orgán je dominantní, nám zjistí informace z anamnézy, výtvarných činností, testů lateralitě a pozorování při různých činnostech (Bednářová, Šmardová 2010, s. 21).

Otevřelová (2016, s. 124) sděluje, že dítě do čtyř let ruce u činností střídá. Po čtvrtém roce by se jedna z nich měla stát dominantní.

1.2.4 Řeč

Podle Pravcové (2018, s. 89–90) by dítě před vstupem do 1. třídy mělo mít osvojené určité základní řečové dovednosti a schopnosti. V aktivní slovní zásobě by se už měly vyskytovat všechny slovní druhy. Na jaké úrovni je aktivní slovní zásoba, zjistíme především z používání přídavných jmen a předložek v řeči dítěte. Stejně důležitou roli hraje i pasivní slovní zásoba. I zde nám o kvalitě pasivní slovní zásoby nejvíce prozradí přídavná jména a předložky. K nim se ještě přidá pochopení abstraktních slov. Dítě by mělo být schopné vyprávět události, které zažilo ve správné dějové posloupnosti. Po přečtení příběhu by dítě mělo být schopné bez přeskokování děj převyprávět. Dítě by mělo rozumět instrukcím. Pochopení instrukce ověříme tím, že ji dítě vykoná. V řeči už by se neměly objevovat závažné dysgramatismy. Dítě by tedy mělo hovořit ve větách se správným slovosledem, časováním sloves a skloňováním podstatných jmen.

Mluvená řeč se skládá ze dvou složek – receptivní složka a expresivní složka. Kvalita receptivní řeči neboli porozumění řeči je ovlivňována sluchovým vnímáním, pasivní slovní zásobou, prostředím a dalšími činiteli. Velký vliv na složku receptivní má psychická úroveň dítěte. Konkrétně se jedná o motivaci a zájem, soustředění, krátkodobou, dlouhodobou a pracovní paměť a rozumové schopnosti. Receptivní složku diagnostikujeme a posilujeme aktivitami na odpovídání na otázky, ukazování předmětu či plnění instrukcí. Do expresivní složky neboli do mluvy spadá artikulace, aktivní slovní zásoba, gramatické kategorie, mluvní pohotovost, vybavování slov, tempo řeči, plynulost, melodie, dynamika, přízvuk a rytmus řeči. Expresivní složku diagnostikujeme a procvičujeme prostřednictvím činností zaměřených na vyprávění příběhů, tvoření vět, pojmenovávání předmětů, asociace, vyjmenovávání slov z určitého okrsku, opačných slov či zdrobnělin (Zelinková 2011, s. 87–91).

Předškolní dítě, které nemá vyžralou řeč, nejeví o komunikaci zájem. Dítě v roli komunikanta méně rozumí sdělení. V roli komunikátora má potíže s vyjádřeními svých myšlenek. Během komunikačního kanálu špatně vyslovuje některé hlásky a špatně artikuluje, proto dítěti je hůře rozumět. Obsah sdělení předává v krátkých prostých větách, ve kterých se i tak objevují chyby. Jednoduché věty skládá z malé slovní zásoby. Aktivní slovní zásoba je oproti pasivní slovní zásobě na horší úrovni. Dítě nemá rádo pohádky, které mu jiná osoba čte a nezvládá příběh převyprávět. Příčinou je horší zapamatování si čteného. Tato překážka se vyskytuje i u recitace básniček, říkadel či zpívání písní. Pokud dítě s oslabenou řečí nastoupí do školy, má to většinou špatné výsledky v porozumění řeči. Žák nechápe výklad, zadání, metafory apod. Následky jsou i v žákově

mluveném projevu. V něm se vyskytuje přetrvávající nesprávná výslovnost a artikulace, menší aktivní slovní zásoba, snížený jazykový cit či potíže spojené se sociální povahou (Bednářová, Šmardová 2010, s. 26, 27).

1.2.5 Zrakové vnímání

Skrze zrak lidé přijímají nejvíce informací z okolí. Jedná se o 90% vnímání světa zrakem (Nádvořníková, 2011). Zrakové vnímání zahrnuje zrakovou figuru a pozadí, zrakovou diferenciaci, zrakovou analýzu a syntézu, oční pohyby, zrakovou paměť a vizuomotorickou koordinaci (Bednářová, Šmardová 2010, s. 37).

Zraková figura a pozadí je jedna z oblastí zrakového vnímání. Jedinec při vnímání jevů zrakem rovnou jevy uspořádává. Celek je tedy rozdělen na figuru (objekt), který dostal přednostně pozornost a jeho pozadí (okolí). Příkladem figury může být jeden motýl na obrázku paloučku. Pozadím se stává palouček, celý obrázek, časopis, ve kterém obrázek je, stůl, na kterém je časopis položen apod. Figura se může stát pozadím a pozadí figurou. Jestliže má dítě oslabenou či nevyzrálou zrakovou figuru a pozadí, hůře se orientuje při prohlížení složitějších obrázků s více prvky. Dále se oslabení projeví u pozornosti u jednotlivých prvků, kde může dojít ke splynutí s pozadím. Další oblastí zrakového vnímání je zraková diferenciaci. Aby si dítě při psaní a čtení nepletlo písmena a číslice, je potřeba umět rozlišit detail, horno-dolní a pravo-levé postavení. Čím je dítě starší, tím je více schopné zrakově rozlišovat. Nejdříve je dítě schopno rozlišit pouze výrazné prvky, později i méně výrazné rozdíly. Z počátku umí dítě rozlišit horno-dolní postavení. Až před vstupem na základní školu i pravo-levé postavení. Dítě předškolního věku s nevyzrálou zrakovou diferenciaci nemá v oblíbě pracovní listy s vyhledáváním rozdílů. Objevuje se zrcadlení písmen, ale to může být způsobené jiným aspektem, a to nezkušeností dítěte s písmeny. Pokud dítě nastoupí na základní školu a má oslabené zrakové rozlišování, může zaměňovat písmena lišící se detailem (například m-n, k-h), číslice lišící se detailem (3-9, 4-7), operační znaky, písmena lišící se horní a dolní polohou (například t-j, b-p), číslice lišící se horní a dolní polohou (6-9), písmena lišící se pravým a levým postavením (například d-b) a číslice lišící se pravým a levým postavením (6-9). Potíže se objevují i u osvojování a zapamatování si velkých tiskacích písmen a u ostatních grafických znaků. Tempo čtení je o dost pomalejší než u spolužáků. Zraková analýza a syntéza je další oblastí zrakového vnímání. Dítě v předškolním věku nejdříve dává přednost celkům před jednotlivými částmi. Pro čtení, psaní a počítání je však potřeba cit pro obě složky. Vnímání jednotlivých částí je dobrý předpoklad pro odlišení detailů. Předškolní dítě s nevyzrálou zrakovou analýzou a syntézou nezajímají puzzle, skládání obrázků či stavebnice. Potíže se mohou objevit u pracovních listů, ve kterých je cílem překreslit/dokreslit obrázek. I u kreslení se může oslabená

zraková analýza a syntéza projevů. Dítě, které nastoupí do 1. třídy s touto oslabenou dílčí funkcí, má obtíže s osvojováním, zapamatováním a zaměňováním písmen. Tyto činnosti jsou poněkud pomalejší oproti dětem s vyžralou zrakovou analýzou a syntézou. Potíže se neobjevují pouze v českém jazyce, ale i v aritmetice a geometrii při hodinách matematiky. Školákovi postupem času přibývá více a více předmětů, při kterých se potíže objevují také. Jedním příkladem za všechny je práce s mapou v hodinách zeměpisu. Oční pohyby jsou další součástí zrakového vnímání. U dítěte v předškolním věku je důležité dbát na řazení obrázků zleva doprava. Aby se dítě správně naučilo číst, psát a počítat, je potřeba záměrného vedení očních pohybů zleva doprava, sledování jednoho řádku po druhém a sledování sloupců od shora dolů. Školní dítě s oslabenými očními pohyby má problémy při čtení určitého textu. V něm přeskakuje, opakuje řádky nebo si slova domýšlí. Objevuje se i záměna písmen ve slovech. Místo sova čte vos a podobně. Dítě čte pomaleji a s větší námahou než jeho vrstevníci. Zraková paměť je poslední částí zrakového vnímání. Zraková paměť je velmi významná pro učení. Díky ní si dítě správně zapamatuje a vybaví písmena a číslice. Avšak s touto oslabenou dílčí funkcí má schopnost snižovanou, a kvůli tomu si hůře zapamatovává a vybavuje písmena a jejich rozdíly. Objevují se obecné problémy při učení ve všech předmětech (Bednářová, Šmardová 2010, s. 37–39).

1.2.6 Sluchové vnímání

Sluch je smyslový orgán, který ovlivňuje rozvoj řeči a myšlení. Sluchová percepce obsahuje naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchovou diferenciaci, sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou paměť a vnímání rytmu (Bednářová, Šmardová 2010, s. 31).

Jednou z oblastí sluchového vnímání je naslouchání. Pětileté dítě by mělo určit bez problémů, odkud slyšený zvuk přichází, a co je jeho zdrojem. Dále by mělo umět naslouchat čtené pohádce, vyprávět příběh a podle melodie rozpoznat písničky. Aktivit na rozvoj naslouchání je spousta. Příkladem her je pojmenovávání předmětů (zvonek, hodiny, dveře, klíče, ...) či hudebních nástrojů dle zvuku. Tyto zvuky se dají upravovat. Mohou být například nahlas, potichu nebo v pohybu. Předškolák může dále rozeznávat hlasy dětí i paní učitelky. S hlasy se dá také dále pracovat. Může to být například šepot, křik, hlas smutný, hlas radostný, mužský hlas nebo ženský hlas (Otevřelová 2016, s. 73–74). Předškolní a školní dítě s oslabenou schopností naslouchání nemá rádo čtené pohádky, a ani nerado vypráví nějaký příběh. Provádí špatně řečené instrukce od druhé osoby, protože má problémy s nasloucháním pokynů. Nejedná se jen o instrukce, ale i o výklad či vyslechnutí druhého (Bednářová, Šmardová 2010, s. 31).

Druhou oblastí sluchového vnímání je rozlišení sluchové figury a pozadí. Jedná se o dovednost zaměřit se na řečový či neřečový zvuk a ostatní řečové nebo neřečové zvuky umět

upozadit. Hůře se rozeznávají řečové zvuky. Sluchová figura a pozadí spolupracuje se schopností soustředit se. Sluchovou figuru a pozadí lze diagnostikovat a procvičovat prostřednictvím činností zaměřených na rozpoznání různých tónů v různých situacích. Například poznat mňoukání kočky ve zvukovém záznamu, nebo rozeznat mužský, ženský a dětský hlas. Další činnosti mohou být zaměřené na reagování dítěte při plynulé řeči druhé osoby. Příkladem je reagování na předem domluvené slovo ve čteném příběhu (Zelinková 2011, s. 77). Pokud má dítě předškolního a školního věku oslabenou sluchovou figuru a pozadí, hůře se soustředí na řečená slova. Dítě také není schopno uspořádat sluchové vjemy do figury a pozadí, takže se nechá lehce vyrušit jinými zvuky. Také těžko zachycuje pokyny od druhé osoby (Bednářová, Šmardová 2010, s. 32).

Sluchová diference neboli sluchové rozlišování je další oblast sluchové percepce. Jedná se o schopnost sluchem rozlišit podobně znějící hlásky, délku samohlásky a měkčení souhlásky (Tomášková 2015, s. 60–61). Předškolní dítě s oslabeným sluchovým rozlišováním hůře vyslovuje a lehce si zamění měkké a tvrdé slabiky a sykavky. Hůře rozezná známé a obdobné zvuky. Pokud takové dítě nastoupí do 1. třídy, potíže pokračují a k nim se přidávají další. Konkrétně se objevují ve psaní, kdy dělá chyby v gramatice, měkkých a tvrdých souhláskách a dlouhých a krátkých samohláskách a záměny v sykavkách a znělých a neznělých souhláskách. Potíže se objevují i během čtení, kdy dítěti dělají problémy záměny v měkčení (Bednářová, Šmardová 2010, s. 32).

Další dílčí sluchová funkce je sluchová analýza a syntéza. Sluchová analýza je rozdělení slov na slabiky a hlásky. Sluchová syntéza je spojení hlásek dohromady, aby vznikly slabiky a slova (Otevřelová 2016, s. 76). Sluchovou syntézu lze rozvíjet a procvičovat například hrou na mimozemšťana, kdy pedagog hláskuje a děti říkají slova v celku. Sluchovou analýzu procvičujeme aktivitami zaměřené na rozklad věty na slova a slova na slabiky. Jednou z mnoha činností je, že dítě počítá slova ve větě a počet znázorňuje například kostkami (Tomášková 2015, s. 61–62). Bednářová a Šmardová (2010, s. 32–33) sdělují, že nevyzrálá sluchová analýza a syntéza může u dítěte předškolního věku zapříčinit méně obratnou motoriku mluvidel a horší výslovnost u delších slov. Dále se dítěti nedaří rozložit slova na slabiky a určit první hlásku ve slově. Potíže mu činí i hledání rýmů. Oslabená sluchová syntéza a analýza u školáka má za vinu potíže ve čtení a psaní. Ve psaní se konkrétně jedná o nedokázání určit začátek a konec slov, vynechávání písmen a slabik, zaměňování a špatné pořadí písmen, komolení slov a tvoření gramatických chyb. Během čtení dítě domýšlí slova, tempo čtení je pomalejší a hůře spojuje písmena do slabik a slabiky do slov, protože dítě předčítá, a při něm dojde k vícekrát čtené části slova.

Sluchová paměť je dílčí oblast sluchového vnímání, která si má sluchem zapamatovat řečené informace od druhé osoby. V pěti letech by si dítě mělo zapamatovat větu obsahující pět slov, a také správné pořadí čtyř jdoucích slov za sebou, která nemají žádný společný znak.

Diagnostikovat a procvičovat sluchovou paměť můžeme opět prostřednictvím různých her. V mateřských školách se děti učí básničky, říkadla, písničky a texty na představení. I během těchto aktivit dochází k procvičování sluchové paměti (Otevřelová 2016, s. 77). Jestliže má dítě předškolního a školního věku oslabenou sluchovou paměť, má potíže naučit se básničky zpaměti, zapamatovat si řečené instrukce a pohádku a výklad učiva bez zrakových vjemů. Oslabení sluchové paměti se objevuje i u diktátů. Zde může dojít k tomu, že vědomosti na dobré úrovni jsou hodnoceny špatně (Bednářová, Šmardová 2010, s. 33).

Poslední, ale ne tak méně důležitou dílčí funkcí spadající do sluchové percepce, je vnímání rytmu. Je spjatý s pozorností a krátkodobou pamětí. Rytmus člověka obklopuje celý den a celý život (Zelinková 2011, s. 83). Dítě s oslabeným vnímáním rytmu v mateřské škole a základní škole má potíže naučit se básničku, rozpočítávat dle rytmického rozpočítadla a rozdělit slovo na slabiky (Bednářová, Šmardová 2010, s. 33).

1.2.7 Vnímání prostoru

Díky orientaci v prostoru se člověk dobře orientuje ve svém okolí i v zcela novém prostředí. Prostor je rozdělen na horizontální, vertikální a předozadní osu. Úroveň prostorové orientace ovlivňuje čtenářskou gramotnost, výuku čtení a psaní a celkový start vzdělávání. Vnímání prostoru rozvíjíme během každodenních činností skrze hry, stavění kostek a stavebnic, skládání dle předloh, kreslení, malování, činnosti sebeobsluhy, pojmenovávání předmětů kolem sebe a další aktivity (Tomášková 2015, s. 69–70).

Tělo je hlavním prostředkem pohybu v prostoru, proto prostorová orientace závisí na vnímání a ovládání tělesného schématu. Dítě si nejprve osvojuje vertikální směr, tedy pojmy nahoře a dole. Pokračuje v osvojování směru předozadního, tedy pojmy vpředu a vzadu. Končí to horizontálním směrem, tedy pojmy vpravo a vlevo (Otevřelová 2016, s. 93).

Dítě předškolního věku zná pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, nad, pod, vedle a pojmy první, poslední, předposlední, hned před, hned za apod. Před začátek povinné školní docházky by dítě mělo zvládat ukázat pravou (levou) ruku, položit knihu na stůl vpravo nahoru či postavit se vpravo (vlevo) od stolu (Zelinková 2011, s. 107–108).

Dítě předškolního věku s nevyzrálým vnímáním prostoru má problémy s motorikou. V hrubé motorice se to týká horšího osvojování pohybových dovedností. V jemné motorice to působí na kreslení, při kterém si dítě neuvědomuje směr linie. V oblasti sebeobsluhy a samostatnosti má potíže s oblékáním. Dítě si oblékne například tričko naruby zadní stranou dopředu, protože nerozezná přední a zadní stranu a rub a líc oděvu. Také má problémy uspořádat si prostor kolem sebe, je v těchto situacích nejisté. Hůře si osvojuje a zapamatovává pojmy související s prostorovou

orientací. Pokud takovéto dítě nastoupí na základní školu, oslabené oblasti se rozšiřují. V hrubé motorice má žák potíže uvědomit si směr pohybu při skupinových i individuálních sportech. V oblasti jemné motoriky má problémy s manipulací s různými předměty a při manuálních činnostech. Potíže, které se objevovaly během kreslení, se teď rozšířily do psaní. Žák si hůře uvědomuje směr linie při písemném projevu a při přepisu se ztrácí v textu. Potíže v sebeobsluze, orientaci a používání pojmech souvisejících s prostorovou orientací stále setrvávají. Obtíže se ukazují i během čtení, kdy dítě nečte zleva doprava a hůře vyhledává určený úsek v textu. Oslabené prostorové vnímání se objevuje i v matematice, zeměpise a hudební výchově. Při hodině matematiky žák dělá chyby v vzestupných a sestupných řadách a v geometrii. V zeměpisu má sníženou orientaci při práci s mapou a při hodinách hudební výchovy se ztrácí v notovém zápisu (Bednářová, Šmardová 2010, s. 43).

1.2.8 Vnímání času

Při rozvržení úkolů je potřeba uvědomit si, kolik času si žádají jednotlivé kroky. Také je zapotřebí umět si stanovit krátkodobé a dlouhodobé cíle. Je lepší vést dítě ke krátkodobým cílům, protože úkol rychleji splní a získá sebedůvěru za to, že dokáže cíl splnit. Proto je lepší dlouhodobé cíle rozdělit na kratší úkoly. S časovým vnímáním se dítě setkává při běžných každodenních činnostech a komunikaci. Rozvíjí se pravidelným režimem v mateřské škole i v prostorách domova. Činnosti by se měly pravidelně střídát a neměly by vytvářet chaos. Rozvoj vnímání času se může podpořit různými rituály. Jedním z nich je například vítání dětí v mateřské škole (Tomášková 2015, s. 69).

Zelinková (2011, s. 108–109) zmiňuje pojmy související s vnímáním času, které by dítě v předškolním věku mělo zvládat. Jedná se o pojmy ráno, poledne, večer, předtím, potom, dny v týdnu, částečně měsíce v roce a roční období.

Předškolák s nevyzrálou oblastí vnímání času hůře chápe i špatně používá v aktivním slovníku pojmy související s časem. Jedná se o části dne, dny v týdnu či roční období. Dítě hůře chápe pojmy první a poslední. S tím souvisí pořadí prováděných úkolů, kdy dítě dělá úkoly v přeházeném časovém sledu. Dítě školního věku s oslabenou oblastí vnímání času chybí při čtení a psaní, jelikož zaměňuje, nebo vynechává písmena a číslice. Žák se hůře učí například abecedu, násobilku i hodiny. Tím pádem neumí tolik uspořádat svůj čas pro učení. Špatně si stanoví učební strategii, pořadí kroků, cíle a časový úsek pro splnění úkolů. Žák je také méně schopný určit příčinu, následek nějaké situace (Bednářová, Šmardová 2010, s. 45).

1.2.9 Základní matematické představy

Předmatematické dovednosti jsou základ pro úspěch v hodinách matematiky. Úzce souvisí s myšlením. Dítě se postupně seznamuje s číselnou řadou od 1–10. Začíná si uvědomovat, že číslovka označuje počet. Snaží se určit, v jaké skupině je předmětů více, a v jaké skupině je předmětů méně. Umí určit počet předmětů do 6. Učí se pojmenovat a napodobit základní geometrické tvary a tvary některých číslic (Nádvorníková 2017, s. 16–17).

Nevyzrálость matematických schopností a dovedností se mohou u předškoláka ukazovat u číselné řady. Těžko se mu osvojuje a při vyjmenování se dopouští chyb tím, že některé číslo vynechává. Když má dítě cokoli spočítat, hůře se mu určuje počet. Když má dítě vytvořit stejný počet toho, co spočítal, činí mu to také problémy. Také hůře chápe pojmy související s předčíselnými představami. Jedná se například o pojmy jako je méně a více. U všech těchto činností stále počítá pomocí prstů. Během osvojování matematických funkcí se může ukázat za problém neosvojení dalších kognitivních funkcí. Nedostatky grafomotoriky mají za následek špatný zápis početních operací a potíže s rýsováním. Jestliže dítě nemanipuluje s předměty, nezískává ponětí o matematických pojmech. Pokud má dítě oslabenou zrakovou diferenciaci, zaměňuje číslice a operační znaky. S oslabenou zrakovou analýzou a syntézou si hůře uvědomuje části a celky v matematice. Oslabené sluchové vnímání a řeč mají za následek neporozumění instrukcím a matematickým pojmům. Oslabené vnímání rytmu zapříčiní horší vnímání například násobků. I prostorové a časové vnímání má vliv na kvalitu osvojení matematických dovedností. Horší představování a pojmenovávání prostoru je příčinou snížených výkonů v aritmetice i geometrii. Horší osvojení časové posloupnosti má za následek špatného určení jednotlivých matematických kroků. Svou roli zde hraje i krátkodobá paměť, která ovlivňuje počítání z paměti, základní operace apod. Jestliže dítě s nevyzrálými matematickými schopnostmi a dovednostmi nastoupí do 1. třídy, pokračují potíže s číselnou řadou. Zde už nabývá problémů a žák se hůře orientuje na číselné řadě přes přechod řádů. Také obtížněji chápe názvosloví přirozeného čísla. Dále má žák potíže s psaním a čtením čísel kvůli nejasnosti pořadí číslic v čísle, s řešením základních matematických operací a slovních úloh. Všechny tyto obtíže způsobují, že žák nezvládá myslet abstraktně (Bednářová, Šmardová 2010, s. 47–48).

1.3 Sociální zralost

Podle Nádvorníkové (2017, s. 19) je sociální zralost schopnost umět se začlenit a fungovat ve společnosti i s jejími pravidly. Jedná se tedy o vytvoření a přijetí sociální role, která se formuje prostřednictvím socializace. Dítě své sociální role tvoří postupně. Mohou se různě prolínat

a kombinovat. Školní zralost je schopnost úspěšně přijmout a zvládnout roli školáka. Ta se vytváří v novém prostředí a to na území školy, ve třídě, v družině. Může se stále tvořit i v místě domova, kde dítě vypracovává domácí úkoly.

S rolí školáka přichází i větší sociální prestiž. Zároveň tato role přináší zátěž, jelikož dítě má větší zodpovědnost za svoje jednání a výsledky školní práce. To je spjato se samostatností. Aby role školáka probíhala úspěšně, musí být dodržovány nějaké principy. Dítě, které má dodržovat pravidla a normy, je musí nejdříve znát a přijmout. Musí znát chod školy, chod družiny i chod jídelny. Také si musí dítě osvojit a přijmout odlišné sociální pozice ve skupině. Někdy se stává spoluhráčem, někdy protihráčem a někdy vedoucím skupiny. Při nezvolení vedoucí role, musí umět respektovat vedoucí roli jiného dítěte. Toto se má procvičovat již v předškolním věku dítěte skrze sociální aktivity zaměřené na vzájemnou spolupráci a komunikaci. Role žáka je první sociální role vyplývající z nástupu do 1. třídy. Jedná se o vztah mezi dítětem a učitelem. Tato role v sobě nese dodržování základních společenských norem. Dítě by mělo mít osvojeno, jak se k dospělému člověku chovat. Učiteli vyká, umí poprosit, poděkovat, přihlásit se o slovo atd. Dítě, které je sociálně zralé, respektuje učitelovu autoritu. Všechny tyto sociální dovednosti lze s dítětem předškolního věku procvičovat v mateřské škole i doma. Příkladem je přivítání návštěvy či vyřízení vzkazu paní učitelce z jiné třídy. Další sociální rolí vyplývající ze zahájení povinné školní docházky, je role spolužáka. Jedná se o vztah mezi dítětem a dalšími dětmi ve třídě. Dítě, které je sociálně zralé, se umí zapojit do kolektivu dětí, má mezi nimi kamarády, ale dokáže říct i svůj názor ohledně jejich nevhodného chování (Nádvorníková 2018, s. 75–76).

Nezrálé sociální dovednosti u dítěte v předškolním věku se mohou projevat nezvládnutím separace od rodičů, horším navazováním kontaktů, a s tím spojené obtíže ve verbální i neverbální komunikaci s dětmi i dospělými. V neverbální komunikaci nejvíce dítěti činí potíže s navazováním a udržením očního kontaktu a neporozumění gestům a mimice prováděných druhou osobou. Dítě má také problémy se změnami prostředí a situací. Dále hůře přizpůsobuje a kontroluje své chování a emoce. Jestliže ho potká na cestě k úspěchu nějaká překážka, kterou nelze snadno překonat, těžko se vyrovnává s neúspěchem. Dostaví se agrese, afektivní záchvaty, odmítání pokračování v činnosti a další pasivní reakce (Bednářová, Šmardová 2010, s. 51–52).

Součástí sociální zralosti je oblast sebeobsluhy. Dítě nastupující do 1. třídy by mělo mít osvojené základy společenského chování, základy sebeobsluhy a základy hygieny. Z řad základů společenského chování by dítě mělo umět pozdravit, poprosit a poděkovat. Z oblasti sebeobsluhy by se dítě mělo umět obléknout, obout si obuv, jíst příborem a udržovat pořádek. Ze základů hygieny by dítě mělo zvládat mytí rukou před jídlem a použitím toalety (Jucovičová, Žáčková 2014, s. 34).

Nevyzrálou sebeobsluhu se u dítěte předškolního věku může projevovat nezvládnutím činností týkající se hygieny, oblékání a stolování. Z oblasti hygieny dítě buď nedokáže samo určit potřebu toalety, nebo cítí potřebu toalety, ale bojí se na ni upozornit, nebo nechce odejít od hry. Někdy je zapotřebí během i po použití toalety dohlížet i pomoci s další hygienou spojenou s touto činností. Dítě také nepoužívá včas a správně kapesník. Z oblasti oblékání dítě například nerozezná svoje oblečení od ostatních, neumí se samo obléknout a svléknout, nebo svlečené věci nesloží na předem určené místo. Z oblasti stolování dítě například nesprávně připraví věci, nechová se během jídla slušně, nezvládá samo jíst příborem, či nezvládne po jídle sklídit věci. Jestliže dítě s nevyzrálou sebeobsluhou nastoupí do 1. třídy, má například potíže v šatně, v jídelně nebo v místnosti určené pro převlékání na tělesnou výchovu. Celkově je dítě nesamostatné a očekává pomoc, která se mu nemusí vždy dostavit. Poté přichází pocit bezradnosti a méněcennosti (Bednářová, Šmardová 2010, s. 55).

1.4 Pracovní zralost

Nádvorníková (2018, s. 68) sděluje, že *„pracovní zralost lze chápat jako přiměřenou schopnost člověka zapojit se do pracovních činností a podávat v nich přiměřené výkony, vnímat práci jako přirozenou a běžnou součást života a dokázat se na ni potřebnou dobu soustředit. Může také jít o získávání konkrétních pracovních návyků (u dětí například samostatně se obléknout, starat se o své věci, používat jednoduché náčiní a nástroje ...), ale i mít o pracovní aktivity zájem, aktivně je vyhledávat a mít z jejich naplnění radost.“*

Pracovní zralost je ovlivněna zralostí centrální nervové soustavy, zralostí osobnosti a výchovou dítěte. Dítě, které opouští mateřskou školu by mělo umět najít rozdíly ve hře a v pracovních povinnostech. Pedagog může pracovní zralost u předškoláka rozvíjet skrze hru, a to tak, že dítě například dokreslí obrázek, ale stále mají být dodržovány základní zásady hry a to dobrovolnost a spontánnost. Úkolem pedagoga tedy je pozorovat děti a zjistit, které mají zájem o pracovní aktivity, a které nemají. U těch, které zájem projevují, je zapotřebí ho rozvíjet. Ty, jenž se o tyto činnosti nezajímají, je potřeba motivovat (Nádvorníková 2018, s. 68–69).

Nevyzrálou práce schopnost u dítěte předškolního věku se může projevovat tím, že má dítě sníženou úroveň pozornosti a je nestálé, tudíž střídá jednu pracovní činnost i hru za druhou. Pozornost u řízených činností často podléhá rušivým jevům. Motivace se velmi rychle vytrácí, což má za následek ztrátu zájmu, nedokončení činnosti či projevení odporu a velkou chůt vyměnit činnost za hru. Dítě je při práci nesamostatné. Potřebuje neustálou motivaci a pomoc při vypracovávání. Jeho pracovní tempo je velmi pomalé a postavení k práci pasivní, nebo naopak je dítě zbrklé, aby se co nejrychleji přiblížilo k ukončení činnosti. Dítě je rychleji unavené, takže se

dostaví například zívání, zvyšování neklidu nebo nechuť v pokračování. Nevyzrálost práceschopnosti se projeví i ve výběru formy pracovní činnosti. Dítě není schopno pracovat skupinovou formou. Potřebuje individuální péči. Oslabení práceschopnosti u dítěte ve školním věku má za následek výukové i výchovné obtíže. Jedná se o spontánní impulzy k pohybu a hraní, které nedokáže korigovat. Žák tedy reaguje na vedlejší podněty a vyrušuje, tudíž je napomínané. Často žák neví, jakou činnost má dělat, a jak v ní postupovat, protože při vysvětlování postupů pedagoga, nedokázal udržet pozornost. To má za následek chybovost a rezignaci v práci. Pokud zrovna žák ví, jak má postupovat, ale nezačne hned, pracuje nesystematicky a je o dost pomalejší než jeho spolužáci. To může vyvolat stres, bezradnost a méněcennost žáka. Žák bývá často unavený a ztrácí motivaci. Kvůli oslabení práceschopnosti může žák s vynikajícím intelektem mít podprůměrné výkony. Může být pedagogy i spolužáky podceňované (Bednářová, Šmardová 2010, s. 53).

1.5 Citová zralost

Nádvorníková (2018, s. 76–77) řadí citovou zralost, stejně jako někteří další autoři, do sociální zralosti. Citová zralost je schopnost dítěte vysoké úrovně emocionální stability, vnějších projevů emocí a odolnosti vůči frustraci. Dítě v předškolním věku je poměrně emocionálně stabilní. Své negativní pocity přetvoří do výrazů obličeje nebo do slov, které jsou přijatelné. Vztek a fyzické násilí se neobjevují. Naopak dítě mladšího školního věku je náladové. Jeho nálady jsou kolísavé a střídavé. Tyto příznaky mohou být i změnou biorytmu. Školák například dříve vstává, nebo má méně pohybu. Pedagog na základní škole by měl vědět, že rozladěná a přecitlivělá nálada žáka může být způsobená únavou nebo nedostatkem kyslíku. Dítě s emocionální zralostí by mělo být schopné vyrovnat se s malým neúspěchem. Pedagog v mateřské škole by měl dítě učit, že nikdo neumí vše hned a pouze opakováním lze docílit dobrých výsledků. Mělo by se tedy používat hodnocení a sebehodnocení dítěte. Dalším prvkem citové zralosti je odloučení dítěte od rodičů. Dítěti by se nemělo stýskat a mělo by se do školy těšit. I tato schopnost se dá u předškoláka procvičovat. Avšak zvládnutí je stále individuální.

2 Sluchové postižení

Dle světové zdravotnické organizace je nejzávažnější postižení mentální, a hned za ním pokračuje postižení sluchové. Díky zvukům se může osoba orientovat, předcházet nebezpečí, nebo naopak navodit klidnou a příjemnou atmosféru. Jestliže má osoba poškozený sluch, je ochuzena až o 60% informací. To má největší zásah pro biologický, psychologický a sociální rozvoj dítěte. Další zásadní důvod, proč je vznik sluchového postižení závažný, je narušení vývoje řeči dítěte (Muknšnáblova 2014, s. 8).

Výchovou, vzděláváním a rozvojem osob se sluchovým postižením se zabývá surdopedie. Je to speciálně pedagogická disciplína spolupracující s dalšími speciálně pedagogickými, obecně pedagogickými, biologickými, psychologickými, sociologickými a filozofickými obory. Ze speciálně pedagogických oborů je to logopedie. Pokud se jedná o kombinované postižení, spolupráce se týká zejména tyflopédie a somatopedie. Z lékařských oborů surdopedie spolupracuje s pediatrií, otorinolaryngologií (ORL) a foniatrií (Horáková 2010, s. 141). Z humanistických věd úzce souvisí například se sociologií a lingvistikou. Také surdopedie spolupracuje s technickými obory, jako je například sluchová protetika. Důvodem je užívání sluchadel a kochleárních implantátů (Horáková 2012, s. 9).

2.1 Rozdělení sluchových vad a poruch

Muknšnáblova (2014, s. 17–18) sděluje, že někteří odborníci používají částečně rozdílné názvy u pojmenování jednotlivých poškození sluchu. Ona dělí poškození sluchu na dočasné a trvalé. Při dočasném poškození hovoří o poruchách. U nich lze odstranit primární příčinu a osoba je zcela vyléčená. Nejedná se tedy o sluchové postižení. Trvalé poškození sluchu nazývá vadami sluchu. Ty už vyléčit nelze. Dají se pouze upravovat speciálními technickými pomůckami. U některých osob ani upravování není možné.

Šedivá (2006, s. 6–7) nazývá poškození sluchu poruchami. Rozděluje je do tří – skupin sluchové poruchy dle doby vzniku, sluchové poruchy dle hloubky, sluchové poruchy z hlediska příčin. Do kategorie sluchových poruch dle doby vzniku spadají sluchové poruchy vzniklé v prelingválním období a postlingválním období. Sluchové vady vzniklé v prelingválním období jsou nejzávažnější, protože vznikly ještě před rozvojem řeči. Hlavním znakem je omezený nebo znemožněný přirozený řečový rozvoj. Spadají sem poruchy vzniklé z genetických důvodů. Dítě zdědí sluchovou poruchu po jednom nebo po obou rodičích nebo po příbuzném člověku. Může nastat situace, kdy nikdo z rodiny nemá poruchu sluchu, ale rodiče mají takovou genetickou

informaci, která při spojení zapříčiní sluchovou vadu u jejich potomka. Dále do prelingválních poruch patří poruchy získané v prenatalním období. Stane se tak při prodělání zarděnek či jiné nemoci matky. Dále sem spadají sluchové poruchy v perinatálním období. Zde příčinou vady sluchu u dítěte je například těžký porod, nedonošené dítě nebo nedostatek kyslíku pro dítě. Poslední poruchou spadající do prelingválních poruch jsou poruchy od porodu do tří až čtyř let dítěte. Za poruchu sluchu může úraz nebo onemocnění dítěte. Postlingvální poruchy sluchu vznikají po úrazech, infekčních onemocnění mozku či degenerativních onemocnění dítěte. Typickým znakem těchto poruch je neovlivnění řeči. Výjimkou může být předškolní a rané školní dítě, u kterého může dojít k rozpadu řeči, je-li řečová oblast mozku zasažena.

Pro vymezení poruchy dle hloubky sluchové poruchy lze použít dvě klasifikace. Mezinárodní klasifikace rozlišuje normální sluch (ztráta do 15 dB), malou ztrátu sluchu (ztráta do 16–25 dB), lehkou nedoslýchavost (ztráta do 26–40 dB), mírnou či střední nedoslýchavost (ztráta do 41–55 dB), středně těžkou nedoslýchavost (ztráta do 56–70 dB), těžkou nedoslýchavost (ztráta do 71–90 dB) a velmi těžké postižení sluchu (ztráta více než 91 dB). Česká klasifikace dělí sluchové postižení u dětí na normální sluch (do 20 dB), lehkou nedoslýchavost (20–40 dB), střední nedoslýchavost (40–50 dB), těžkou nedoslýchavost (50–60 dB), malé zbytky, praktickou hluchotu (60 dB a více) a úplnou hluchotu (nad 90 dB) (Muknšnáblova 2014, s. 19).

Sluchové poruchy z hlediska příčin jsou percepční, převodní a smíšené. U percepčních poruch dochází k degenerativním změnám na vnitřním uchu nebo na sluchovém nervu. Tyto změny jsou buď vrozené nebo získané a jsou nevratné. Většina poruch jsou nazývány jako poruchy percepční. U převodních poruch dochází k poškození středního ucha. Tyto změny jsou buď vrozené nebo získané. Poškozeny mohou být středoušní kůstky, bubínek, zúžený zvukovod, zánětem nemocné střední ucho atd. Poruchy je často možné operativně odstranit nebo zlepšit. Pokud je operace neúspěšná, sluchová vada zůstává bez nápravy. Doprovodem převodních poruch je zaléhání ucha kvůli vpáčení ucha, proto se sluchové poruchy mění. Smíšené poruchy jsou percepční poruchy s převodní složkou. Snahou je odstranit nebo alespoň zmenšit převodní složku a více se věnovat percepční poruše, kde lze využít sluchadla (Šedivá 2006, s. 7–8).

2.2 Komunikační prostředky

Komunikace neboli dorozumívání je proces sdělování informací, myšlenek a pocitů. Z pedagogického hlediska je důležitá sociální komunikace. Ta může být tvořena skrze mluvené a psané slovo, obrázky a gesta a znakovou řeč. Probíhá buď prostřednictvím přímým společenským stykem nebo technickými zařízeními (Průcha, Walterová, Mareš 2013, s. 130).

Na výběr komunikační metody není a nikdy nebyl sjednocený názor. Neexistuje totiž jedna metoda, která by byla univerzální, vyhovovala a byla úspěšná pro všechny osoby se sluchovým postižením. Volba metody záleží na rodičích. Tuto nelehkou úlohu konzultují s foniatry, logopedy, psychology, speciálními pedagogy a s dalšími odborníky (Šedivá 2006, s. 37).

Rodiče si mohou vybrat ze znakového jazyka, bilingvální metody, orálně auditivní metody a totální komunikace. Pokud se rodiče rozhodnou pro znakový jazyk, je potřeba, aby tuto metodu ovládala celá rodina. Jedině tak mohou s dítětem komunikovat. Pokud rodina neovládá znakový jazyk, nastává komunikační bariéra mezi dítětem a ostatními rodinnými příslušníky. V rodině, kde jsou členové neslyšící, dostane tato metoda přednost. Naopak v rodině všech slyšících členů, nejspíše znakový jazyk přednost nedostane (Holmanová 2016, s. 8).

Bilingvální metoda u osob se sluchovým postižením znamená znalost a používání znakového jazyka a mluveného jazyka většinové společnosti. Zásadou je, že osoba se sluchovým postižením má nejdříve znát a používat znakový jazyk, a až poté jazyk většiny. Neslyšící děti neslyšících rodičů mají znakový jazyk jako jazyk mateřský. Neslyšící děti slyšících rodičů mají znakový jazyk jako jazyk první. V České republice byl zákon o právu na vzdělávání v českém znakovém jazyce přijat v posledním desetiletí 20. století, tedy v roce 1990 (Šedivá 2006, s. 41–42).

Orálně auditivní metoda je komunikační metoda, která má tři složky. První z nich je sluchová výchova s důrazem na používání sluchadel a procvičování diskriminace, detekce a identifikace zvuků. Druhou složkou je odezírání. Třetí složka je řečová výchova, zachycování hlasových projevů dítěte, podněcování a vytváření podmínek pro řečovou produkci. Při této metodě se dítě učí jazyk majoritní společnosti. Slyšící rodiče a rodinní příslušníci se nemusejí učit znakový jazyk (Šedivá 2006, s. 38).

Hlavním principem totální komunikace je využití všech prostředků. Cílem této metody je používat mluvený jazyk, znakový jazyk a další pomocné systémy současně. Pomocným znakem se stává manuální abeceda v různých formách (Šedivá 2006, s. 43). Metoda totální komunikace se doporučuje jako vhodný start pro komunikaci dítěte s těžkým sluchovým postižením, ale i pro ostatní stupně sluchového postižení (Holmanová 2016, s. 10).

2.3 Kompenzace sluchového postižení

Sluchadla jsou nejvíce používanou pomůckou u osob se sluchovým postižením. Používají ho děti i dospělí s lehkým, středně těžkým i těžkým sluchovým postižením (Horáková 2012, s. 94).

Jedná se o elektronické a akustické přístroje, jenž dokáží zvuk zesilovat a upravovat. Zvuk proudící z okolí je sluchadlem zesílen a přenášen do ucha, kde je upravován dle typu a vlastností sluchové vady. Osoba nic neslyší, pokud je zesílení pod sluchovým prahem. Zesílení nesmí

překračovat práh nepříjemného sluchu, protože to činí člověku bolesti (Mukšnáblová 2014, s. 40– 41). Nastavení provádí foniatr. Základní součástí sluchadel je mikrofon, zesilovač, reproduktor, regulátor hlasitosti, přepínač programů, indukční cívka a případně přímý audiovstup (Horáková 2012, s. 95).

Druhou užívanou kompenzační pomůckou je kochleární implantát. „*Kochleární (nitroušní) implantát je elektronická funkční smyslová náhrada, která neslyšícím přenáší sluchové vjemy přímou elektrickou stimulací (drážděním) sluchového nervu uvnitř hlemýždě vnitřního ucha.*“ (Holmanová 2016, s. 58).

Kochleární implantát má dvě části – vnitřní a vnější. Vnitřní část je implantována do ucha. Implantovaná část se skládá z přijímače a ze svazku elektrod. Přijímač je umístěn do skalní kosti. Elektrod je 22 a jsou zavedeny do hlemýždě, který se nachází ve vnitřním uchu. Vnější část se skládá ze signálového procesoru, mikrofonu a vysílací cívky (Skákalová 2011, s. 80).

Kochleární implantát je určen pro děti ohluchlé po zánětu CNS. Operace se uskutečňuje co nejdříve po určení a ověření diagnózy. Dále je kochleární implantát určen pro děti narozené s oboustranným těžkým postižením sluchu, kde rehabilitace sluch nezlepší. Implantace se provádí mezi 1. a 3. rokem věku, nejpozději do 6 let věku dítěte. Pozdější implantace je možná po individuální domluvě (Holmanová 2016, s. 60).

2.4 Specifika dětí se sluchovým postižením

Děti s postižením sluchu mají svá specifika. Potřebují dostatek odpočinku, protože zachycování odezírání a neverbální komunikace je náročné a vyžaduje adekvátní relaxaci. Nedostatek odpočinku se projevuje až nechutí reagovat na okolí. Čím jsou děti mladší, tím doba pozornosti je kratší a děti potřebují více odpočinku. Úroveň pozornosti je nutné cvičit a upevňovat. Pro kvalitní odpočinek a spánek je důležité vypnout a sundat sluchadlo či kochleární implantát. Dětem je také potřeba zajistit bezpečné prostředí. Kvůli náročnému soustředění na podněty komunikace může dítě přehlédnout překážky. Jedná se například o odstranění předmětů, kterými by se dítě mohlo poranit při znakování. Také je vhodné na dítě hovořit, až když nebude v pohybu. Zabráni se tak například zakopnutí a pádu. U dětí se sluchovým postižením je potřeba zajistit jeho správné místo v prostoru. Je žádoucí, aby děti mohly sledovat celé prostředí kolem sebe. Děti se sluchovým postižením mají specifickou potřebu pohybové aktivity, jelikož se prostřednictvím pohybu dorozumívají. Proto zvýšený pohyb je přirozený. Je potřeba znát, jak jednotlivé dítě vyjadřuje například radost, smutek, souhlas či nesouhlas. Díky tomu mu může být vyhověno při jeho potřebách. Zvýšena úroveň grimas a gest je doplněna netypickou artikulací, avšak záleží na vadě, kompenzaci a zdravotním stavu. Děti se sluchovým postižením si více všimají nonverbální

komunikace u ostatních lidí než děti bez sluchového postižení. Ony pak samy často v neverbální komunikaci používají haptický kontakt. Sahají lidem na krk a ústa. Děti by měly mít možnost neustále sledovat ruce a ústa mluvícího. Při nedostatečné komunikaci mají děti se sluchovým postižením potřebu komunikaci doplňovat obrázky. Pomocí kresby či malby mohou objasnit jejich pocity. Děti s nedoslýchavostí potřebují na komunikaci klid. To znamená, že je zapotřebí vypnout všechny rušivé přístroje a přejít z rušivých společenských prostor do klidných prostor. Aby byly děti rozvíjeny, potřebují motivující, barevné, pestré a rozvíjející hračky. Ty se vždy musí pokládat před děti. V procesu učení se má užívat proces názornosti. I přes normální intelektovou vybavenost je potřeba, aby proces učení byl častěji opakován a upevňován. Děti potřebují vědět, že mají otevřené dveře do budoucnosti a otevřenou perspektivu. Schopnost začlenění není ovlivněna věkem ani vadou, ale osobností a zkušenostmi dětí. Touha po poznání je stejná jako u dětí intaktních. Tento fakt by měl vést k tomu, že u dětí se sluchovým postižením je potřeba neustálého procvičování artikulace a rozvíjení slovní zásoby čtením či vyprávěním. Děti se sluchovým postižením mají stejnou, či dokonce větší potřebu lásky, sounáležitosti, něžnosti, kontaktu, hry a zábavy, zažívání pocitu štěstí, pohody a akceptace. Děti potřebují především kladné přijetí, pomoc, podporu, vzájemnou důvěru, respektování, uznání, empatii a společné prožitky. Pokud děti se sluchovým postižením mají svou sluchovou vadu dobře kompenzovanou, nebo jejich vada je lehkého stupně, nebývají výrazné rozdíly v jejich specifikách oproti dětem bez sluchového postižení (Mukšnáblová 2014, s. 81–89).

2.5 Předškolní vzdělávání dětí se sluchovým postižením

V České republice se výchovou a vzděláváním osob se sluchovým postižením zabývá školský zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Konkrétně se v něm jedná o § 16, kde je psáno o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (Pospíšilová 2022).

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16).

Podpůrná opatření jsou školou a školskými zařízeními poskytovány bezplatně. Jedná se například o poradenství, úpravy organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, využití kompenzačních pomůcek, komunikačních systémů neslyšících, podpůrných nebo náhradních

komunikačních systémů, poskytnutí asistenta pedagoga, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící a další. Podpůrná opatření se realizují v pěti stupních. Podpůrná opatření u dítěte, žáka a studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se vzdělávání a vychovávání volí v komunikačním systému neslyšících (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16).

Pro děti se sluchovým postižením lze zřizovat školy, třídy, oddělení a studijní skupiny ve školách. Aby zde mohlo být dítě umístěno, je potřeba písemného souhlasu zákonného zástupce dítěte, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16).

Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. To vychází z respektování individuálních potřeb a možností dítěte. RVP PV je základ pro přípravu vzdělávacích programů pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávaných v běžných mateřských školách i v mateřských školách zřízených dle § 16 odstavce 9 školského zákona. Rámcové cíle jsou u všech dětí stejné. U dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je třeba jim plnění cílů přizpůsobovat. Úkolem pedagoga je vytvořit takové podmínky, aby u každého dítěte docházelo k rozvoji osobnosti, k učení a k dosažení samostatnosti. Pedagog plánuje činnosti tak, aby bylo využito plné zapojení a maximální potenciál dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Učitel také nesmí zapomínat na vhodný výběr vzdělávacích metod a prostředků a musí uplatňovat profesionální přístup. Pedagog při vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami spolupracuje s dalšími odborníky (Smolíková, et al. 2021, s. 35–36).

Cílem vzdělávání a výchovy dítěte se sluchovým postižením je maximální a harmonický rozvoj osobnosti po všech stránkách a jejich úspěšná socializace. Na úspěšnosti se podílí stupeň poruchy, inteligence, studijní předpoklady, osobnostní vlastnosti, schopnost používat případné zbytky sluchu, angažovanost pedagogů, rodičů a dalších rodinných příslušníků a motivace dítěte. Výběr výchovně-vzdělávacího procesu záleží na druhu sluchové vady a vhodném přístupu (Pospíšilová 2022).

2.6 Školní zralost u dětí se sluchovým postižením

Pro šetření školní zralosti u dětí se sluchovým postižením se doporučuje vyšetření ze speciálně pedagogického centra pro děti se sluchovým postižením či od psychologa, který má dlouholetou praxi s dětmi se sluchovým postižením. Tím, že pro pedagogicko-psychologické poradny nejsou děti se sluchovým postižením hlavní cílovou skupinou, často dochází k tomu, že dítě neuspěje v úlohách testu školní zralosti, protože se s ním pracovník

pedagogicko- psychologické poradny nedokázal domluvit, nebo dítěti nerozuměl. Během šetření školní zralosti u dětí se sluchovým postižením je potřeba rozlišit, zda se jedná opravdu o nezralost nějaké složky školní zralosti. Dítě se sluchovým postižením a bez přidružených problémů by mělo být před nástupem na základní školu ve všech oblastech na úrovni svých vrstevníků. Avšak musí se brát zřetel na jeho individuální charakteristiky (Jungwirthová 2015, s. 146–147).

Pokud dítě se sluchovým postižením uspěje v testu školní zralosti, je vyzrálý na nástup na základní školu. Nastává otázka, zda zvolit běžnou základní školu či základní školu pro děti se sluchovým postižením. Jestliže dítě se sluchovým postižením navštěvovalo delší dobu běžnou mateřskou školu a bylo v ní bez větších problémů integrováno, je velmi pravděpodobné, že zvládne nástup do 1. třídy na běžné základní škole (Jungwirthová 2015, s. 145).

Jestliže dítě ještě není zralé na nástup povinné školní docházky, volí se odklad školní docházky. V posledních letech se rozšířil trend, kdy rodiče chtějí, aby si jejich dítě neprodlužovalo rok v mateřské škole, ale aby nastoupilo na základní školu s asistentem pedagoga. Volba asistenta u dětí se sluchovým postižením není vhodná, protože sluchové postižení obvykle umožňuje dítěti plnohodnotné zařazení do edukačního procesu i bez speciální podpory. Avšak v některých odůvodněných případech může mít volba asistenta pedagoga význam. Rok navíc pro dítě v mateřské škole znamená hravou a nenásilnou přípravu do školy a posílení sociálních a pracovních návyků. V posledních letech se u některých větších základních škol zřizují tzv. přípravné ročníky. Jedná se o přechod mezi mateřskou školou a základní školou. Navštěvují je děti s horší češtinou, děti mající problémy se soustředěním, děti vývojově opožděné nebo děti pocházející z málo podnětného rodinného prostředí. Je-li u dítěte se sluchovým postižením důvod odkladu řečová či sociální potíže, přípravný ročník není vhodnou volbou. Prostředí mateřské školy je pro něho lepší, protože se v něm střetávají děti namíchané zcela přirozeně podle poměru dětí v populaci. Je-li u dítěte se sluchovým postižením odklad kvůli horším pracovním návykům a horší úrovni soustředění, přípravný ročník je vhodnou volbou (Jungwirthová 2015, s. 145, 146, 149).

Pokud je dítě se sluchovým postižením narozené na jaře nebo v létě, je vhodnější volba pro odklad školní docházky. Být nejmladší člen třídy někdy bývá nevýhoda, být nejmladší člen třídy se sluchovým postižením bývá pro dítě velmi náročná situace. Starší dítě bude sebevědomější a bude zvládat pohledy a otázky zvědavých spolužáků. Také se nebude stydět paní učitelky na něco doptat, pokud nebude rozumět. Bude se lépe soustředit, což bude pro něho velkou výhodou, protože verbálně předávané informace vyžadují od dětí se sluchovým postižením větší úsilí soustředění (Jungwirthová 2015, s. 148).

Praktická část

3 Uvedení do průzkumu, cíl a průzkumné otázky

3.1 Uvedení do průzkumu

V praktické části jsou řešena specifika školní zralosti dětí se sluchovým postižením. Tato specifika školní zralosti u vybraných dětí se sluchovým postižením jsou porovnána se specifiky školní zralosti u vybraných dětí intaktních. K popisu a porovnání došlo na základě testování – resp. série aktivit pro šetření školní zralosti vybraných dětí a na základě série doplňujících otázek pro učitele, kteří s dětmi pracují.

Praktická část bakalářské práce se skládá z vymezení hlavního cíle a dílčích cílů, stanovení průzkumných otázek, popisu metod sběrných dat a popisu průzkumného vzorku. Závěrečný úsek praktické části se věnuje analýze a interpretaci průzkumných dat, diskuzi a doporučení pro praxi.

3.2 Cíl průzkumu

Hlavním cílem bakalářské práce je popsat specifika školní zralosti u dětí se sluchovým postižením.

Na základě hlavního cíle jsou zformulovány tyto dílčí cíle:

1. S využitím vlastní diagnostiky popsat, jaká mohou být specifika školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením.
2. S využitím vlastní diagnostiky popsat, jaká mohou být specifika školní zralosti vybraných dětí intaktních.
3. Najít shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením a vybraných dětí intaktních.

3.3 Průzkumné otázky

Pro dosažení vytyčených průzkumných cílů jsou stanoveny tři průzkumné otázky:

- **Průzkumná otázka číslo 1:** Na jaká specifika školní zralosti ukazuje realizovaná diagnostika u vybraných dětí se sluchovým postižením?
- **Průzkumná otázka číslo 2:** Na jaká specifika školní zralosti ukazuje realizovaná diagnostika u vybraných dětí intaktních?
- **Průzkumná otázka číslo 3:** Jaké jsou shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti u dítěte se sluchovým postižením a u dítěte intaktního?

4 Metody sběru dat, popis průzkumného vzorku

4.1 Metody sběru dat

Praktická část byla realizována prostřednictvím kvalitativního výzkumu, z něhož bylo použito testování. Testování bylo doplněno o dotazování. Konkrétně se jednalo o sérii doplňujících otázek pro učitele dítěte.

4.1.1 Testování

Vlastní sérií aktivit byla zkoumána psychická zralost. Série aktivit pro šetření školní zralosti (viz příloha 1) byla vlastní tvorby. Byla vytvořena pomocí odborných publikací různých autorů, kteří se tématem školní zralosti zabývají. Celkem obsahovala 36 aktivit zkoumající psychickou zralost. Pro testovací materiál byl také vytvořen záznam výsledků (viz příloha č. 14). Testování probíhalo v prostorách mateřských škol s každým dítětem individuálně v oddělené místnosti za stejných podmínek.

Série aktivit pro šetření školní zralosti zkoumala tyto oblasti:

1. pozornost,
2. hrubou motoriku,
3. jemnou motoriku,
4. grafomotoriku,
5. laterální – laterální ruky, laterální oka, laterální nohy,
6. řeč,
7. fantazii a představivost,
8. zrakové vnímání – zrakovou figuru a pozadí, zrakovou diferenciaci, zrakovou analýzu a syntézu, oční pohyby, zrakovou paměť, vizuomotorickou koordinaci,
9. sluchové vnímání – rozvoj akustického sluchu, naslouchání, sluchovou figuru a pozadí, fonematický sluch, sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou paměť, vnímání rytmu,
10. vnímání prostoru – na vlastním těle, vzhledem k vlastní osobě, naproti sobě,
11. vnímání času,
12. předčíselné představy,
13. přehled o světě kolem nás.

Testování bylo rozvrženo do tří návštěv. První návštěvu tvořily aktivity, činnosti, hry a pracovní listy zkoumající zrakovou figuru a pozadí, zrakovou diferenciaci, zrakovou analýzu a syntézu, oční pohyby, zrakovou paměť, vizuomotorickou koordinaci, laterální ruky, laterální oka,

lateralitu nohy, prostorové vnímání na vlastním těle, prostorové vnímání vzhledem k vlastní osobě, prostorové vnímání vzhledem k druhé osobě a předčíselné představy. Druhou návštěvu tvořily aktivity, činnosti, hry a pracovní listy zkoumající řeč, fantazii a představivost, akustický sluch, naslouchání, sluchovou figuru a pozadí, fonemický sluch, sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou paměť a vnímání rytmu. Třetí návštěvu tvořily aktivity, činnosti, hry a pracovní listy zkoumající pozornost, vnímání času, jemnou motoriku, grafomotoriku, hrubou motoriku a přehled o světě kolem nás.

Níže jsou uvedeny a popsány konkrétní aktivity, činnosti, úkoly, hry a pracovní listy, které byly praktikovány, aby byla prozkoumána psychická zralost u vybraných dětí.

Pozornost

Pozornost u dětí jsme zkoumali skrze aktivitu, při níž úkolem dítěte bylo důkladně si prohlédnout osobu. Po shlédnutí se dítě otočilo zády a na osobě se změnila jedna věc. Dítě se otočilo zpět a mělo uhodnout, co je na osobě změněného. Celý proces se opakoval ještě jednou jen s jiným pozměněním.

Hrubá motorika

Hrubou motoriku dětí jsme zkoumali prostřednictvím překážkové dráhy. Skládala se z běhu slalomem, podlézání překážky, přeskokování překážky, po skoků po jedné noze a skoků do/z obručí.

Jemná motorika

Jemnou motoriku dětí jsme zkoumali skrze aktivitu, při které dítě modelovalo malé kuličky z modelíny a skládalo je na předem určená místa na pracovním listu.

Grafomotorika

Oblast grafomotoriky jsme zkoumali skrze dvě aktivity. První činnost se týkala kresby lidské postavy, kdy úkolem dítěte bylo nakreslit paní učitelku. Druhou činností bylo vypracování pracovního listu, v němž dítě tvořilo zuby a spirály.

Lateralita

U dětí jsme zkoumali lateralitu ruky, oka a nohy. Lateralitu ruky jsme zkoumali přes činnost, v níž mělo dítě posbírat rozsypané korálky do lahvičky. Druhou činností na určení laterality ruky jsme zvolili vložení klíče do zámku. Pro šetření laterality oka jsme zvolili činnosti jako je sledování a pojmenovávání věcí po místnosti přes dalekohled a sledování situace ve vedlejší místnosti přes klíčovou díрку. Činnosti pro šetření laterality nohy jsme zvolili poskoky po jedné noze a kop do míče.

Řeč

Řeč u dětí jsme zkoumali skrze dva pracovní listy. První pracovní list v sobě ukrýval obrázek s více známými předměty (například pes, šašek) i s méně známými předměty (například

kšandy, záplaty, motýlek k obleku). V obrázku nechyběly barvy a geometrické tvary. Úkolem dítěte bylo pojmenovat předměty na obrázku. Na druhém pracovním listu se nacházela napsaná pohádka, v níž místo některých slov byly nakresleny obrázky. Úkolem dítěte bylo doplnit čtenou pohádku dle obrázku ve správném pádu.

Fantazie a představivost

Zralost fantazie a představivosti u dětí jsme šetřili skrze hru „Neviditelná hmota“. Imaginárně se z neviditelné hmoty vytvořil předmět, s kterým se předvedlo, co se s ním dělá. Po uhadnutí se neviditelná hmota předala dítěti. Dítě hmotu převzalo a vytvořilo z ní další předmět. Tento proces se takto opakoval dvakrát.

Zrakové vnímání

Zralost zrakové figury a pozadí u dětí jsme zkoumali přes čtyři kartičky, na kterých byly vždy dva obrázky přes sebe. Úkolem dítěte bylo pojmenovat oba obrázky z kartičky.

Zrakovou diferenciaci u dětí jsme šetřili prostřednictvím pracovního listu, na kterém je šest řádků s předměty, avšak vždy jeden předmět do řádku nepatřil, jelikož se lišil detailem.

Pro zkoumání zrakové analýzy a syntézy u dětí byl připravený rozstříhaný obrázek. Dítě mělo rozstříhaný obrázek složit.

Zralost očních pohybů u dětí jsme zkontrolovali prostřednictvím záměrného vedení pohybu očí zleva doprava. Oči dítěte měly sledovat cestu prstem ve vzduchu. Tuto cestu dítě sledovalo dvakrát za sebou.

Zrakovou paměť u dětí jsme zkoumali skrze aktivitu s předměty. Na stůl bylo rozloženo šest předmětů, které si dítě důkladně prohlédlo. Poté byly věci zakryty šátkem, dítě zavřelo oči a pod šátkem byla odebrána jedna věc. Nakonec dítě otevřelo oči, odkryl se šátek a dítě hledalo, jaký předmět chybí. Tento proces se opakoval dvakrát.

Zralost vizuomotorické koordinace u dětí jsme šetřili přes pracovní list, jenž obsahoval jednotažku.

Sluchové vnímání

Zralost akustického sluchu u dětí jsme zkoumali skrze zvukové pexeso. Zvukové pexeso obsahovalo čtyři dvojice. Úkolem dítěte bylo najít podle sluchu stejné dvojice.

Pro oblast naslouchání u dětí jsme si připravili krátkou pohádku. S dítětem byla předem domluvená dohoda na slově, které když v pohádce uslyšelo, mělo zatleskat.

Oblast sluchové figury a pozadí u dětí jsme zkoumali prostřednictvím činnosti s hudbou a větami. Cílem této činnosti bylo, aby dítě zopakovalo řečené věty v nahlas puštěné hudbě.

Fonematický sluch u dětí jsme šetřili přes činnost, v níž byly dítěti sdělovány čtyři dvojice (ne)shodných slov. Dítě mělo říct, zda slova znějí stejně či nikoli.

Zralost sluchové analýzy u dětí jsme zjišťovali prostřednictvím rozkladu slov na slabiky. Dítěti byla postupně sdělena čtyři slova. Ty mělo rozložit na slabiky pomocí tleskání. Zralost sluchové syntézy u dětí jsme zjišťovali skrze hru „Na Mart’any“. Byla postupně rozložena čtyři slova na hlásky a dítě mělo z jednotlivých hlásek složit slova.

Oblast sluchové paměti u dětí jsme zkoumali přes aktivitu, kdy byly dítěti sdělovány tři předměty, které paní učitelka dostala jako dárek od Ježíška. Dítě tyto předměty mělo ve stejném pořadí zopakovat. Tento proces se opakoval dvakrát s jiným výčtem předmětů.

Zralost vnímání rytmu u dětí jsme zjišťovali prostřednictvím aktivity, kdy dítě tvořilo dvojice obrázků, které se k sobě rýmovaly.

Vnímání prostoru

Vnímání prostoru u dětí jsme zkoumali skrze drobné úkoly. Během šetření vnímání prostoru na vlastním těle mělo dítě mávat pravou rukou, podívat se na pravou stranu, zvednout levou ruku a pohladit si levou rukou svoje čelo. Během šetření vnímání prostoru k vlastní osobě mělo dítě posadit plyšáka vedle sebe vlevo, posadit plyšáka vedle sebe vpravo, posadit plyšáka před sebe a posadit plyšáka za sebe. Během šetření vnímání prostoru vzhledem k druhé osobě mělo dítě podat osobě svoji levou ruku a osoba měla dítěti podat svoji pravou ruku. Tímto způsobem to proběhlo i u nohou.

Vnímání času

Vnímání času u dětí jsme zkoumali skrze tři činnosti. Cílem první činnosti bylo seřazení obrázků dle posloupnosti. Při druhé činnosti mělo dítě vyjmenovat dny v týdnu. Ve třetí činnosti mělo dítě vyjmenovat roční období.

Předčíselné představy

Zralost předčíselných představ u dětí jsme zkoumali prostřednictvím aktivity, ve které dítě přidělovalo sněhulákovi správný počet knoflíků na tělo dle počtu puntíků v klobouku.

Přehled o světě kolem nás

To, jak jsou na tom děti o přehledu o světě kolem nás, jsme zjistili skrze otázky – Jak se připravuje čaj? Když zíváš nebo kýcháš, co musíš udělat? Chodí se o víkendu do školy? Co si musíš koupit před jízdou vlakem?

4.1.2 Série doplňujících otázek pro učitele dětí

Série doplňujících otázek pro učitele dítěte (viz příloha č. 15) byla druhá metoda, která byla použita. Jednalo se o sérii doplňujících otázek pro učitele dítěte se 17 uzavřenými položkami. Uzavřené položky byly pečlivě seřazeny a rozděleny do druhů školní zralosti. Na každé dítě byla připravena jedna série doplňujících otázek pro učitele dětí. Celkem tedy bylo použito 8 sérií

doplňujících otázek pro učitele dítěte. Ty byly na druhé návštěvě předány 4 pedagožkám. Konkrétně se jednalo o 2 paní učitelky z mateřské školy, která je určena dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností. Z 8 vybraných dětí vzdělávají a vychovávají 3 děti se sluchovým postižením. Tyto dvě pedagožky společně vyplnily 3 série doplňujících otázek pro učitele dítěte. Dále se jednalo o 2 paní učitelky z běžné mateřské školy. Tyto paní učitelky vzdělávají a vychovávají 1 vybrané dítě se sluchovým postižením a 4 vybrané děti intaktní. Sérií doplňujících otázek pro učitele dítěte byla šetřena fyzická, sociální, pracovní a citová zralost a byly v ní vloženy i doplňující otázky k šetření psychické zralosti vybraných dětí. Na třetí návštěvě byly vyplněné série doplňujících otázek od paní učitelek vráceny zpět.

Obsahem série doplňujících otázek pro učitele dítěte byly následující otázky:

1. Je dítě často nemocné?
2. Unese dítě školní tašku?
3. Je dítě samostatné?
4. Zvládá dítě odloučení od rodičů?
5. Dokáže se dítě začlenit do kolektivu?
6. Zvládá dítě své emoce?
7. Zvládá dítě úkoly, které vyžadují plné soustředění?
8. Vydrží dítě u řízené činnosti a nepodléhá rušivým jevům?
9. Co dítě zvládá z hygieny?
10. Co dítě zvládá z oblékání?
11. Co dítě zvládá ze stolování?
12. Dokáže dítě udržet pozornost?
13. Odpovídá rozvoj hrubé motoriky věku dítěte?
14. Odpovídá rozvoj jemné motoriky věku dítěte?
15. Odpovídá rozvoj grafomotoriky věku dítěte?
16. Má dítě potíže s výslovností nějaké hlásky/hlásek?
17. Potřebuje dítě logopedickou péči?

4.2 Popis průzkumného vzorku

Průzkum byl uskutečněn se 4 předškolními dětmi se sluchovým postižením, se 4 dětmi předškolního věku bez sluchového postižení, se 2 paní učitelkami z mateřské školy, která je určena dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností a se 2 paní učitelkami z běžné mateřské školy. Byly vybrány dvě mateřské školy na základě zmapování předškolních dětí se sluchovým postižením. Mapování probíhalo skrze mailovou korespondenci ředitelům mateřských

škol, v nichž byl podán dotaz, zda jejich mateřskou školu navštěvuje/navštěvují předškolák/předškoláci se sluchovým postižením. Bylo osloveno celkem 21 mateřských škol v jednom vybraném kraji České republiky. Z těchto oslovených mateřských škol se ozvaly 2 mateřské školy s docházkou dětí se sluchovým postižením. Jedna mateřská škola je určena dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností. Tu navštěvují 3 děti se sluchovým postižením. Druhá mateřská škola je běžného typu. Tu navštěvuje 1 dítě se sluchovým postižením. Z této mateřské školy byly vybrány 4 děti bez sluchového postižení. O 3 děti se sluchovým postižením navštěvující mateřskou školu určenou dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností se starají 2 paní učitelky, kterým byly podány série doplňujících otázek. O 1 dítě se sluchovým postižením a o 4 děti bez sluchového postižení navštěvující běžnou mateřskou školu se starají 2 paní učitelky, kterým byly podány série doplňujících otázek.

5 Analýza a interpretace průzkumných dat

Tato kapitola zahrnuje analýzu a interpretaci průzkumných dat ze šetření školní zralosti 4 vybraných dětí se sluchovým postižením a 4 vybraných dětí intaktních, které proběhlo ve 2 vybraných mateřských školách a zúčastnily se ho i 4 paní učitelky vybraných dětí. U dětí se sluchovým postižením je napsán typ mateřské školy, kterou děti navštěvují, charakteristika sluchového postižení a používání komunikační metody dětí. Tato fakta je důležité znát při vyhodnocování série aktivit pro šetření školní zralosti. U každého dítěte jsou pak napsány výsledky těchto aktivit. Následují výsledky série doplňujících otázek pro učitele dětí. Po nich přichází shrnutí specifík školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením a vybraných dětí bez sluchového postižení a poukázáním na shody a rozdíly mezi oběma skupinami dětí. Kapitola je ukončena naplněním cílů práce a zodpovězením výzkumných otázek.

5.1 Analýza a interpretace dat získaných šetřením školní zralosti

Dítě se sluchovým postižením č. 1 – chlapec, 6 let a 8 měsíců

Dítě se sluchovým postižením č. 1 navštěvuje oddělení běžné mateřské školy. Dítě má sluchové postižení a zrakové postižení. Kvůli sluchovému postižení nosí sluchadlo na jednom uchu a nyní se sžívá se sluchadlem na druhém uchu. Kvůli zrakovému postižení nosí brýle. Dítě pochází z rodiny, která je slyšící. To je důvod, proč dítě nevyužívá ani jednu komunikační metodu pro osoby se sluchovým postižením. Dítě se dorozumívá pouze mateřským jazykem, což je pro něj český jazyk.

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte se sluchovým postižením č. 1 zvládlo s dopomocí. Muselo mu být napovězeno, v jaké části má hledat změnu. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo. Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba odpovídá věku dítěte. V pracovním listu dítě dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Po obsahové i formální stránce bylo vše v pořádku. Přes činnosti zaměřené na zkoumání laterality, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je levé. Lateralita ruky a oka je tedy

zkřížená, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je levé. U činností zkoumající lateralitu nohy, bylo zjištěno, že dítě má neurčitou lateralitu nohy, jelikož jeho přednostní užívání orgánů je nevyhraněné. Nohy u činností střídalo, jednou použilo nohu pravou, podruhé zase nohu levou. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě neumělo pojmenovat méně známé předměty. Barvy, geometrické tvary a více známé předměty dítě pojmenovalo. Dítě doplňování obrázků ve správném pádu do čtené pohádky zvládlo s dopomocí. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti zvládlo. Ze zrakového vnímání zvládlo všechny aktivity a činnosti. Ze sluchového vnímání dítě zvládlo aktivity a činnosti na zkoumání zralosti akustického sluchu, naslouchání, sluchové figury a pozadí, fonemického sluchu, sluchové analýzy a sluchové paměti. Nezvládlo hru na zkoumání zralosti sluchové syntézy a aktivitu šetřící zralost vnímání rytmu. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle a k druhé osobě zvládlo s dopomocí. Potřebovalo pomoc s ujasněním levé a pravé strany. Vnímání prostoru k vlastní osobě mu potíže nečinilo. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo s dopomocí. Dny v týdnu a roční období zvládlo samo vyjmenovat. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo. Dítě zvládlo odpovědět na otázky šetřící přehled o světě kolem nás s dopomocí. Potřebovalo poradit s otázky týkající se přípravy čaje, víkendu a koupě jízdenky do vlaku. Otázku o zakrývání úst rukou při kýchání a zívání zvládlo samo.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte se sluchovým postižením č. 1 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě je samostatné, zvládá odloučení od rodičů, dokáže se začlenit do kolektivu a zvládá své emoce. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě nezvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění, ani nevydrží u řízené činnosti a podléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá včas chodit na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník. Dítě nezvládá při kýchání a zívání zakrývání úst rukou. Přitom během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti vědělo odpovědět na otázku týkající se zakrývání úst rukou. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct a oblečení složit a uložit na určené místo. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky, rozlišit přední a zadní stranu oblečení a obrátit oblečení, když je naruby. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá

vše. Zvládá správně používat příbor, nachystat věci na ták a odnést je ke stolu, chovat se slušně během jídla, odnést nádoby po jídle a samo nalít nápoj. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě neudrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. I grafomotorika dítěte odpovídá jeho věku. To jsme zjistili i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření zralosti. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Avšak u dítěte bylo zaškrtnuto, že nepotřebuje logopedickou péči.

Dítě se sluchovým postižením č. 2 – dívka, 7 let a 4 měsíce

Dítě navštěvuje mateřskou školu určenou dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností. Dítě pochází ze slyšící rodiny. Nosí sluchadlo na jednom uchu. Dítě se dorozumívá mateřským jazykem, což je pro něj český jazyk. Mluvená slova doplňuje o český znakový jazyk. Český jazyk je pro něj dominantním jazykem, z českého znakového jazyka využívá pár znaků.

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte se sluchovým postižením č. 2 nezvládlo. Nebylo schopné se soustředit, a proto mu poté činilo velké obtíže najít změnu. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo s dopomocí. Modelovalo větší velikost, než bylo potřeba. Dítě muselo být opravováno, ale i přes veškeré vysvětlování a ukazování, tvořilo stále velké kuličky. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba neodpovídá věku dítěte. V pracovním listu dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál, ale jeho držení tužky bylo špatné a na psací náčiní tlačilo, což zanechávalo velmi silnou stopu na papíře. Po obsahové stránce v pracovním listu bylo tedy vše v pořádku, ale formální provedení v pořádku nebylo. Přes činnosti zaměřené na zkoumání laterality, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku, oko a nohu levou. Má tedy vyhraněnou levorukost a souhlasnou laterality. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě neumělo pojmenovat méně známé předměty, ani geometrické tvary. Barvy a více známé předměty dítě pojmenovalo. Skloňování obrázků do čtené pohádky nezvládlo. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti se chopilo na výbornou a zvládlo z imaginární hmoty vymodelovat předměty dle svého nápadu. Ze zrakového vnímání zvládlo aktivity a činnosti zkoumající zralost

zrakové figury a pozadí, zrakové analýzy a syntézy a očních pohybů. Pracovní list na zkoumání zrakové diference zvládlo s dopomocí. U některých řádků muselo být dítě upozorněno, aby si všimlo určitých detailů u předmětů. Aktivitu na zkoumání zrakové paměti nezvládlo. Nebylo schopné se soustředit na sledování předmětů, což mělo za důsledek nezapamatování si daných předmětů. Pracovní list v podobě jednotažky dítě vypracovalo, ale dělalo chyby, a to i po opakovaném opravování. Nezvládlo plynulou návaznost kliček. Znovu se objevil silný tlak na psací náčiní a špatný úchop tužky. Ze sluchového vnímání dítě zvládlo aktivitu na zkoumání zralosti akustického sluchu, sluchovou paměť a sluchovou analýzu. Aktivity, činnosti a hra na zkoumání zralosti naslouchání, sluchové figury a pozadí, fonemického sluchu, sluchové syntézy a vnímání rytmu nezvládlo. Bylo to způsobené sluchovým postižením dítěte. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě zvládlo s dopomocí. Muselo být upozorněno na to, která ruka je pravá, a která ruka je levá. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě nezvládlo. Děj seřadilo na přeskáčku. Dny v týdnu umělo za sebou vyjmenovat. Roční období nedokázalo vyjmenovat. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo. Knoflíky počítalo jeden po druhém. Na některé otázky šetřící přehled o světě kolem nás dítě zvládlo odpovědět samo, některé zvládlo s dopomocí a některé nezvládlo. Vědělo, že o víkendu se do školky nechodí. Poradit potřebovalo s otázkou týkající se kýchání a zívání. Nevědělo odpovědět na otázky týkající se přípravy čaje a koupě jízdenky do vlaku.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte se sluchovým postižením č. 2 jsme zjistili, že dítě bývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě je samostatné, zvládá odloučení od rodičů, dokáže se začlenit do kolektivu a zvládá své emoce. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě nezvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění, ani nevydrží u řízené činnosti a podléhá rušivým jevům. Tento fakt se nám potvrdil i během plnění aktivit zkoumající školní zralost. Dítě potřebovalo více motivovat a testování prokládat častými přestávkami. Snadno se nechalo vyrušit zvuky z chodby. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá včas chodit na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník. Dítě nezvládá při kýchání a zívání zakrývání úst rukou. S touto odpovědí potřebovalo poradit během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky,

samostatně se obléct, rozlišit přední a zadní stranu oblečení a obrátit oblečení, když je naruby. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky a složit a uložit oblečení na určené místo. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Dítě nezvládá správně používat příbor, nachystat věci na táč a odnést je ke stolu a chovat se slušně během jídla. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě neudrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika neodpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Dítě nedokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a velikost kuličky z modelíny. To samé platí i pro grafomotoriku. Jeho grafomotorika neodpovídá jeho věku. Tento deficit byl viděn i u zkoumání zralosti grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti, kdy lidská postava nemá krk a detaily. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Toto dítě potřebuje logopedickou péči.

Dítě se sluchovým postižením č. 3 – dívka, 5 let a 7 měsíců

Dítě navštěvuje mateřskou školu určenou dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností. Dítě pochází ze slyšící rodiny. Nosí sluchadla na jednom i druhém uchu. Dítě se dorozumívá českým jazykem společně s českým znakovým jazykem. Zde je využití českého jazyka a českého znakového jazyka v rovnováze.

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte se sluchovým postižením č. 3 zvládlo. Bylo schopné se soustředit, a proto najít změnu, nebylo pro něj těžké. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo. Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba odpovídá věku dítěte. V pracovním listu dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Po obsahové i formální stránce bylo vše v pořádku. Přes činnosti zaměřené na zkoumání lateralitu, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. U činností zkoumající lateralitu nohy, bylo zjištěno, že dítě má neurčitou lateralitu nohy, jelikož jeho přednostní užívání orgánů je nevyhraněné. Nohy u činností střídalo, jednou použilo nohu pravou, podruhé zase nohu

levou. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě neumělo pojmenovat méně známé předměty, ani geometrické tvary. Barvy a více známé předměty dítě pojmenovalo. Doplnění obrázků do čtené pohádky zvládlo s dopomocí. Některé obrázky sklonilo správně, některé obrázky sklonilo špatně. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti zvládlo. Ze zrakového vnímání zvládlo všechny aktivity a činnosti. Ze sluchového vnímání dítě samo žádnou aktivitu, činnost a hru nezvládlo. Pouze s dopomocí zvládlo činnost zkoumající zralost sluchové analýzy. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě nezvládlo. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo. Dny v týdnu vyjmenovalo s dopomocí. Roční období také dokázalo vyjmenovat s dopomocí. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo. Dítě zvládlo s dopomocí odpovědět na otázky šetřící přehled o světě kolem nás. Odpovídalo v českém jazyce společně s českým znakovým jazykem.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte se sluchovým postižením č. 3 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě je samostatné, zvládá odloučení od rodičů, dokáže se začlenit do kolektivu a zvládá své emoce. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě zvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění a vydrží u řízené činnosti, protože nepodléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá včas chodit na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník. Dítě nezvládá při kýchání a zívání zakrývání úst rukou. S touto odpovědí potřebovalo poradit i během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct, rozlišit přední a zadní stranu oblečení, obrátit oblečení, když je naruby a složit a uložit ho na určené místo. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá správně používat příbor, chovat se slušně během jídla, odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Dítě nezvládá nachystat věci na táč a odnést je ke stolu. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě udrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. I grafomotorika dítěte odpovídá jeho věku. To jsme zjistili

i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Toto dítě potřebuje logopedickou péči.

Dítě se sluchovým postižením č. 4 – dívka, 5 let a 11 měsíců

Dítě navštěvuje mateřskou školu určenou dětem se sluchovým postižením a dětem s narušenou komunikační schopností. Dítě pochází z neslyšící rodiny. Nosí sluchadla na jednom i druhém uchu. Dítě se dorozumívá českým znakovým jazykem.

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte se sluchovým postižením č. 4 zvládlo. Bylo schopné se soustředit, a proto pro něj najít změnu, nebylo těžké. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo. Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba odpovídá věku dítěte. V pracovním listu dítě dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Po obsahové i formální stránce bylo vše v pořádku. Přes činnosti zaměřené na zkoumání laterality, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. U činností zkoumající laterálníu nohy, bylo zjištěno, že dítě má dominantní dolní končetinu levou. Předměty na obrázku vyznačovalo všechny. Ználo i méně známé předměty, geometrické tvary a barvy. Pohádka v mluveném slově byla předělaná do českého znakového jazyka. Dítě v pohádce obrázky vyznačovalo. Nedá se tedy posoudit správné použití pádů. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti nezvládlo. Byla zde komunikační bariéra, protože dítěti se těžko vysvětlovalo něco abstraktního. Ze zrakového vnímání zvládlo všechny aktivity a činnosti. Ze sluchového vnímání dítě samo žádnou aktivitu, činnost a hru nezvládlo. Pouze s dopomocí zvládlo činnost zkoumající zralost akustického sluchu. Bylo to dané tím, že přes nádoby, ze kterých bylo vyrobeno sluchové pexeso, cítilo různorodé vibrace. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě nezvládlo. Zde nastala opět komunikační bariéra, protože pravá a levá strana je něco nehmatatelného a hůře se u těchto dětí učí. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo, protože obrázky vidělo a nešlo o nic abstraktního. Dny v týdnu a roční období nezvládlo vyjmenovat kvůli komunikační bariéře, protože

opět šlo o abstraktní věci. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo. Dítě zvládlo odpovědět ve znakovém jazyce na všechny otázky.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte se sluchovým postižením č. 4 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě je samostatné, zvládá odloučení od rodičů, dokáže se začlenit do kolektivu a zvládá své emoce. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě zvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění a vydrží u řízené činnosti, protože nepodléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá včas chodit na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník. Dítě nezvládá při kýchání a zívání zakrývání úst rukou. Přitom během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti dítě zvládlo samo odpovědět. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct, rozlišit přední a zadní stranu oblečení, obrátit oblečení, když je naruby a složit a uložit ho na určené místo. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá správně používat příbor, chovat se slušně během jídla, odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Dítě nezvládá nachystat věci na táč a odnést je ke stolu. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě udrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. I grafomotorika dítěte odpovídá jeho věku. To jsme zjistili i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Toto dítě potřebuje logopedickou péči.

Dítě bez sluchového postižení č. 1 – chlapec, 6 let

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte bez sluchového postižení zvládlo. Bylo schopné se soustředit, a proto pro něj najít změnu, nebylo těžké. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo.

Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že u kresby byla potřeba dopomoc, ale i přesto odpovídala věku dítěte. Dítě se často doptávalo, co a jak má nakreslit. Objevovala se i situace, kdy sdělovalo, že danou část osoby neumí nakreslit. V pracovním listu dítě dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Přes činnosti zaměřené na zkoumání laterality, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. U činností zkoumající laterality nohy, bylo zjištěno, že dítě má dominantní dolní končetinu pravou. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě neumělo pojmenovat méně známé předměty. Barvy, geometrické tvary a více známé předměty dítě pojmenovalo. Doplňování obrázků do čtené pohádky zvládlo s dopomocí. Některé obrázky sklonilo správně, některé obrázky sklonilo špatně. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti zvládlo s dopomocí. Dítě imaginární předmět nemodelovalo do detailů, proto nastala situace, že se muselo být dítěte doptáváno na části jeho imaginární věci, aby bylo poznat, o jaký předmět se jedná. Ze zrakového vnímání zvládlo všechny aktivity a činnosti. Ze sluchového vnímání dítě zvládlo aktivitu na zkoumání zralosti akustického sluchu, naslouchání, sluchové figury a pozadí, fonematického sluchu a sluchové analýzy. Aktivity na zkoumání zralosti sluchové paměti a vnímání rytmu zvládlo s dopomocí. Hru na zkoumání sluchové syntézy nezvládlo. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě zvládlo. Pouze u vnímání prostoru k druhé osobě udělalo dítě jednu chybu. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo s dopomocí. Dítě potřebovalo ujasnit průběh děje. Dny v týdnu a roční období umělo za sebou vyjmenovat. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo velmi dobře. Knoflíky nepočítalo jeden po druhém. Dokázalo je spočítat jedním pohledem. Dítě zvládlo odpovědět na otázky šetřící přehled o světě kolem nás. Pouze mu činila potíže otázka týkající se přípravy čaje.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte bez sluchového postižení č. 1 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě je samostatné, zvládá odloučení od rodičů a dokáže se začlenit do kolektivu. Dítě nezvládá své emoce. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě zvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění a vydrží u řízené činnosti, tudíž nepodléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá chodit včas na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba

si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník. Dítě nezvládá při kýchání a zívání zakrývání úst rukou. Přitom s touto odpovědí nepotřebovalo poradit během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct a složit a uložit oblečení na určené místo. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky, rozlišit přední a zadní stranu oblečení a obrátit oblečení, když je naruby. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá nachystat věci na ták a odnést je ke stolu, chovat se slušně během jídla, odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Dítě nezvládá správně používat příbor. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě udrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. I grafomotorika dítěte odpovídá jeho věku. To jsme také zjistili i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Toto dítě potřebuje logopedickou péči.

Dítě bez sluchového postižení č. 2 – chlapec, 6 let a 1 měsíc

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte bez sluchového postižení č. 2 zvládlo. Bylo schopné se soustředit, a proto pro něj najít změnu, nebylo těžké. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo velmi hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé, aby překážky neshodilo. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo. Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba odpovídá věku dítěte. V pracovním listu dítě dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Po obsahové i formální stránce bylo vše v pořádku. Přes činnosti zaměřené na zkoumání lateralitu, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. U činností zkoumající lateralitu nohy, bylo zjištěno, že dítě má neurčitou lateralitu nohy, jelikož jeho přednostní užívání orgánů je nevyhraněné. Nohy u činností střídalo, jednou použilo nohu pravou, podruhé zase nohu levou. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě umělo pojmenovat některé předměty z méně známých. Barvy, geometrické tvary

a více známé předměty dítě pojmenovalo. Doplňování obrázků do čtené pohádky zvládlo. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti zvládlo. Ze zrakového vnímání zvládlo všechny aktivity a činnosti. Ze sluchového vnímání dítě zvládlo aktivitu na zkoumání zralosti akustického sluchu, naslouchání, sluchové figury a pozadí, sluchové analýzy, sluchové paměti a vnímání rytmu. Činnost na zkoumání zralosti fonemického sluchu zvládlo s dopomocí. Hru na zkoumání sluchové syntézy nezvládlo. Uhodlo pouze jedno slovo. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě zvládlo. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo. Dny v týdnu a roční období umělo za sebou vyjmenovat. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo. Dítě zvládlo odpovědět na všechny otázky šetřící přehled o světě kolem nás. Odpovědi byly velmi rozsáhlé a popsané do detailů.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte bez sluchového postižení č. 2 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě je samostatné, zvládá odloučení od rodičů a dokáže se začlenit do kolektivu. Dítě nezvládá své emoce. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě zvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění, avšak nevydrží u řízené činnosti, protože podléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá vše. To znamená chodit včas na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník a při kýchání a zívání zakrývat úst rukou. S touto odpovědí nepotřebovalo poradit během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct, rozlišit přední a zadní stranu oblečení, obrátit oblečení, když je naruby a složit a uložit ho na určené místo. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá vše. To znamená, že zvládá správně používat příbor, nachystat věci na ták a odnést je ke stolu, chovat se slušně během jídla, odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě udrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. I grafomotorika dítěte odpovídá jeho věku. To jsme zjistili i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti.

Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Toto dítě potřebuje logopedickou péči.

Dítě bez sluchového postižení č. 3 – chlapec, 6 let a 6 měsíců

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte bez sluchového postižení č. 3 zvládlo. Bylo schopné se soustředit, a proto pro něj najít změnu, nebylo těžké. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě nezvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, avšak ve druhé překážce neodhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce se bálo přeskocit tyč a ve čtvrté překážce nezvládlo skočit snožmo do/z obruče. Aktivitu na šetření jemné motoriky dítě zvládlo. Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba neodpovídá věku dítěte. V pracovním listu dítě dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Po obsahové stránce v pracovním listu bylo vše v pořádku. Po formální stránce už vše v pořádku nebylo, protože dítě silně tlačilo na psací nástroj. Přes činnosti zaměřené na zkoumání lateralitu, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. U činností zkoumající lateralitu nohy, bylo zjištěno, že dítě má neurčitou lateralitu nohy, jelikož jeho přednostní užívání orgánů je nevyhraněné. Nohy u činností střídalo, jednou použilo nohu pravou, podruhé zase nohu levou. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě umělo pojmenovat jeden předmět z méně známých. Barvy, geometrické tvary a více známé předměty dítě pojmenovalo. Doplnění obrázků do čtené pohádky zvládlo. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti zvládlo. Ze zrakového vnímání zvládlo skoro všechny aktivity a činnosti. U zrakové diferenciaci udělalo jednu chybu. Činnost šetřící zralost očních pohybů zvládalo s obtížemi. Ze sluchového vnímání dítě zvládlo aktivitu na zkoumání zralosti akustického sluchu, naslouchání, sluchové figury a pozadí, sluchové analýzy a sluchové paměti. Činnost zkoumající zralost vnímání rytmu zvládlo s dopomocí. Aktivitu na zkoumání zralosti fonemického sluchu nezvládlo. Hru na zkoumání sluchové syntézy také nezvládlo. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě zvládlo. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo. Dny v týdnu a roční období umělo za sebou vyjmenovat. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo velmi dobře. Nepočítalo knoflíky jeden po druhém. Dítě zvládlo odpovědět na všechny otázky šetřící přehled o světě kolem nás.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte bez sluchového postižení č. 3 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné.

To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě zvládá odloučení od rodičů, dokáže se začlenit do kolektivu a zvládá své emoce. Dítě není samostatné. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě nezvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění, a ani nevydrží u řízené činnosti, protože podléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá chodit včas na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby, poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a používat kapesník. Dítě nezvládá při kýchání a zívání zakrývání úst rukou. Přitom s touto odpovědí nepotřebovalo poradit během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct a složit a uložit oblečení na určené místo. Dítě nezvládá poznat svoje oblečení, zavázat si tkaničky, rozlišit přední a zadní stranu oblečení a obrátit oblečení, když je naruby. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá vše. To znamená, že zvládá správně používat příbor, nachystat věci na ták a odnést je ke stolu, chovat se slušně během jídla, odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě neudrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte neodpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Grafomotorika dítěte neodpovídá jeho věku. To jsme zjistili i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě má potíže s výslovností některé hlásky/hlásek. Toto dítě potřebuje logopedickou péči.

Dítě bez sluchového postižení č. 4 – dívka, 7 let a 3 měsíce

Aktivitu šetřící zralost pozornosti dítěte bez sluchového postižení č. 4 zvládlo. Bylo schopné se soustředit, a proto pro něj najít změnu, nebylo těžké. Překážkovou dráhu, při které bylo cílem šetřit zralost hrubé motoriky, dítě zvládlo. V první překážce dodrželo princip slalomu, ve druhé překážce odhadlo, na kolik se má skrčit, aby se nedotklo tyče, ve třetí překážce přeskočilo tyče bez jejich shoení a ve čtvrté překážce zvládlo skočit snožmo do/z obruče. Dítě při zdolávání překážek bylo velmi hbité, pružné, rychlé, ale zároveň ne zbrklé, aby překážky neshodilo. Aktivitu na šetření zralosti jemné motoriky dítě zvládlo. Dokázalo pomocí prstů vymodelovat předem daný tvar a jeho předem danou velikost. Během zkoumání zralosti grafomotoriky bylo zjištěno, že kresba neodpovídá věku dítěte. V pracovním listu dítě dodrželo pravidla tvoření zubů a spirál. Po obsahové

stránce v pracovním listu bylo vše v pořádku. Po formální stránce u obou činností bylo vše také v pořádku. Přes činnosti zaměřené na zkoumání laterality, jsme zjistili, že dítě má vedoucí ruku pravou. Má tedy vyhraněnou pravorukost. Vedoucí oko je pravé. Lateralita ruky a oka je tedy souhlasná, jelikož dominantní ruka je pravá a dominantní oko je také pravé. U činností zkoumající laterality nohy, bylo zjištěno, že dítě má dominantní nohu pravou. Během zkoumání úrovně řeči prostřednictvím pracovních listů jsme zjistili, že dítě nezvládlo pojmenovat méně známé předměty. Barvy, geometrické tvary a více známé předměty dítě pojmenovalo. Doplnění obrázků do čtené pohádky zvládlo s dopomocí. Hru na šetření zralosti fantazie a představivosti nezvládlo. Nedokázalo si vymyslet, představit si a předvést žádný předmět. Ze zrakového vnímání zvládlo aktivity a činnosti zkoumající zralost zrakové figury a pozadí, zrakové diferenciaci, zrakové analýzy a syntézy, očních pohybů a vizuomotorické koordinace. U zrakové figury a pozadí dítě mělo u jedné kartičky potíže. Předměty vidělo, ale neumělo je pojmenovat. Zde tedy nebyla chyba na straně zrakové figury a pozadí. Nezvládlo aktivitu zkoumající zralost zrakové paměti. Ze sluchového vnímání dítě zvládlo aktivitu na zkoumání zralosti akustického sluchu, naslouchání a sluchové figury a pozadí. Činnost zkoumající zralost fonemického sluchu zvládlo s dopomocí. Nezvládlo hru a aktivitu na sluchovou syntézu, sluchovou paměť a vnímání rytmu. Drobné úkoly na šetření prostorového vnímání na vlastním těle, k vlastní osobě a k druhé osobě zvládlo. Seřazení obrázků dle posloupnosti během zkoumání zralosti časového vnímání dítě zvládlo. Zpočátku mu sestavení děje činilo potíže, ale po nějakém čase na princip této činnosti přišlo. Dny v týdnu a roční období umělo za sebou vyjmenovat. Aktivitu na počítání, která šetřila zralost předmatematických představ, zvládlo. Dítě zvládlo odpovědět na všechny otázky šetřící přehled o světě kolem nás, kromě otázky týkající se přípravy čaje.

Z písemných odpovědí o fyzické zralosti u dítěte bez sluchového postižení č. 4 jsme zjistili, že dítě nebývá často nemocné. Také jsme o fyzické zralosti zjistili, že dítě není na svůj věk drobné. To znamená, že školní tašku unese. Z písemných odpovědí o citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že dítě zvládá odloučení od rodičů, dokáže se začlenit do kolektivu a zvládá své emoce. Dítě není samostatné. Z otázek a odpovědí zaměřených na pracovní zralost jsme zjistili, že dítě nezvládá úkoly, které vyžadují plné soustředění, a ani nevydrží u řízené činnosti, protože podléhá rušivým jevům. Prostřednictvím odpovědí na otázky týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti hygieny jsme zjistili, že dítě zvládá chodit včas na toaletu, využívat osvojených základních návyků souvisejících s používáním WC, umýt si ruce, obličej, utřít se a vyčistit si zuby a používat kapesník. Dítě nezvládá poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce a ústa a při kýchání a zívání si zakrýt ústa rukou. Přitom s touto odpovědí nepotřebovalo poradit během šetření přehledu o světě kolem nás v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy

a samostatnosti v oblasti oblékání jsme zjistili, že dítě zvládá poznat svoje oblečení, zapnout a rozepnout knoflíky, samostatně se obléct a oblečení složit a uložit na určené místo. Dítě nezvládá zavázat si tkaničky, rozlišit přední a zadní stranu oblečení a obrátit oblečení, když je naruby. Z odpovědí týkající se sebeobsluhy a samostatnosti v oblasti stolování jsme zjistili, že dítě zvládá správně používat příbor, nachystat věci na ták a odnést je ke stolu, odnést nádobí po jídle a samo nalít nápoj. Dítě nezvládá chovat se slušně během jídla. Z odpovědí o psychické zralosti jsme se dozvěděli, že dítě neudrží pozornost. Hrubá motorika u dítěte odpovídá jeho věku. Tento fakt, jsme zjistili i u plnění překážkové dráhy, která zkoumala zralost hrubé motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Jemná motorika odpovídá věku dítěte. To jsme zjistili i u plnění aktivity, která šetřila zralost jemné motoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Grafomotorika dítěte neodpovídá jeho věku. To jsme zjistili i během zkoumání grafomotoriky v sérii aktivit pro šetření školní zralosti. Dále paní učitelky písemně odpověděly, že dítě nemá potíže s výslovností některé hlásky/hlásek, takže nepotřebuje logopedickou péči.

5.2 Specifika školní zralosti vybraných dětí

Z výsledků série aktivit pro šetření školní zralosti a z výsledků série doplňujících otázek pro učitele dětí jsme zjistili určitá specifika školní zralosti **vybraných dětí se sluchovým postižením**. Realizovaná diagnostika ukazuje, že vybrané děti se sluchovým postižením nedokáží udržet pozornost. Často nevydrží u řízené činnosti a podléhají rušivým jevům. Proto je u nich potřeba častějšího odpočinku (viz kapitola 2.4). S hrubou motorikou vybrané děti se sluchovým postižením nemají problém. Jejich hrubá motorika je v normě. Tyto děti jsou pružné, hbité a rychlé. Jemná motorika a grafomotorika také odpovídá věku dětí. Vybrané děti se sluchovým postižením nemají potíže s určením dominantní ruky a s určením dominantního oka. Polovina z nich má potíže s určením dominantní nohy. Všechny děti se sluchovým postižením mají potíže s výslovností nějaké hlásky/hlásek. To je důvod, proč děti se sluchovým postižením potřebují logopedickou péči. S určením (ne)zralosti fantazie a představivosti je to obtížné. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český jazyk, s představivostí a fantazií potíže nemají. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český znakový jazyk, mohou mít fantazii a představivost zralou, ale těžko se na zralost přichází, protože se jedná o abstraktní věc. Abstraktní pojmy se dětem se sluchovým postižením pomocí znakového jazyka hůře vysvětlují, učí a zkoumají. Vybrané děti se sluchovým postižením mají zrakové vnímání zralé. Dokonce i dítě, které má zrakové postižení. Zralost sluchového postižení už tak jednotná u všech dětí se sluchovým postižením není. Zde záleží především na stupni (viz kapitola 2.1), doby vzniku (viz kapitola 2.1) a kompenzace sluchového postižení (viz kapitola 2.3). Vybrané děti se sluchovým postižením, které mají lehčí stupeň

sluchového postižení, zvládají aktivity zaměřené na sluchové vnímání. Vybrané děti se sluchovým postižením, které mají těžší stupeň sluchového postižení nezvládají aktivity zaměřené na sluchové postižení a musejí, pokud to umí a činnost to nabízí, použít jiný smysl. To je pro děti předškolního věku obtížné a teprve se této schopnosti učí. S určením (ne)zralosti prostorového a časového vnímání je to také obtížné. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český jazyk, s prostorovým a časovým vnímáním potíže nemají. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český znakový jazyk, mohou mít prostorové a časové vnímání zralé, ale těžko se na zralost přichází, protože se jedná opět o abstraktní věc. Všechny vybrané děti se sluchovým postižením nemají potíže s předčíselnými představami. Sluchové postižení nemá vliv na intelekt, proto děti se sluchovým postižením zvládají odpovídat na otázky o světě kolem nás. Všechny oblasti psychické zralosti jsou ukryty ve fyzické schránce dětí. Realizovaná diagnostika u vybraných dětí se sluchovým postižením ukazuje, že jejich zdravotní postižení nemá vliv na jejich fyzickou stránku, protože tyto děti nebývají často nemocné a mají odpovídající hmotnost na to, aby zvládly každý všední den nosit na zádech školní tašku. Vybrané děti se sluchovým postižením mají citovou a sociální zralost vyzrálou. Jsou samostatné, zvládají odloučení od rodičů, dokáží se začlenit do kolektivu a zvládají své emoce. Pracovní zralost u vybraných dětí se sluchovým postižením je nevyzrálá. Děti nevydrží u řízené činnosti a často podléhají rušivým jevům. Ze samostatnosti a sebeobsluhy v hygieně zvládají vše, kromě zakrývání úst rukou při kýchání a zívání. Ze samostatnosti a sebeobsluhy v oblékání nikdo z vybraných dětí se sluchovým postižením nedokáže zavázat tkaničky. Ostatní činnosti z oblékání některé děti zvládají lépe, některé děti tyto činnosti zvládají hůře. To samé platí pro samostatnost a sebeobsluhu ve stolování.

Z výsledků série aktivit pro šetření školní zralosti a z výsledků série doplňujících otázek pro učitele dětí jsme zjistili určitá specifika školní zralosti **vybraných dětí intaktních**. Realizovaná diagnostika ukazuje, že polovina dětí intaktních nedokáže udržet pozornost. Často nevydrží u řízené činnosti a podléhají rušivým jevům. Hrubá motorika je v normě. Děti jsou pružné, hbité a rychlé. Jemná motorika odpovídá věku dětí. U poloviny dětí této skupiny neodpovídá grafomotorika jejich věku. Vybrané děti intaktní nemají potíže s určením dominantní ruky a s určením dominantního oka. Polovina z nich má potíže s určením dominantní nohy. I děti intaktní mají potíže s výslovností nějaké hlásky/hlásek, a proto potřebují logopedickou péči. U zralosti fantazie a představivosti se nejvíce projevila individualita. Některé vybrané děti intaktní mají vyzrálou fantazii a představivost, některé děti ne zcela stoprocentně a některým dětem fantazie a představivost ještě nedozrála. Děti s nevyzrálou fantazií a představivostí nedokáží vymyslet svůj předmět či dílo, proto neudělají nic, nebo udělají to samé, co viděly u jiné osoby. Vybrané děti intaktní mají zrakové vnímání zralé. Zralost sluchového vnímání je zralá, až na sluchovou syntézu. Ani jedno z vybraných dětí intaktních

nemá vyzrálou sluchovou syntézu. Vybrané děti této skupiny mají zralé prostorové a časové vnímání. U prostorového vnímání je pouze delší doba uvědomění si levé a pravé strany. Občas je potřeba připomenutí levé a pravé strany. Všechny vybrané děti intaktní nemají potíže s předčíselnými představami. Některé děti je mají na velmi dobré úrovni. S přehledem o světě kolem nás to mají rozdílné. Některé děti vědí více informací, některé méně. Realizovaná diagnostika u vybraných dětí intaktních ukazuje, že jejich fyzická stránka je na dobré úrovni. Tyto děti totiž nebývají často nemocné a mají odpovídající hmotnost na to, aby zvládly každý všední den nosit na zádech školní tašku. Vybrané děti intaktní mají citovou a sociální zralost v celku vyzrálou. Jsou samostatné, zvládají odloučení od rodičů a dokáží se začlenit do kolektivu. Polovina z nich nezvládá své emoce. Pracovní zralost u vybraných dětí intaktních je nevyzrálá. Děti nevydrží u řízené činnosti a často podléhají rušivým jevům. Některé vybrané děti intaktní činnosti v hygieně, oblékání a stolování zvládají lépe, některé děti tyto činnosti zvládají hůře.

Po popisu specifík školní zralosti u vybraných dětí se sluchovým postižením a vybraných dětí intaktních jsme našli určité **shody a rozdíly**. Specifika školní zralosti těchto dvou skupin se shodují v tom, že vybrané děti z obou skupin mají nevyzrálou pozornost, vyzrálou hrubou a jemnou motoriku, potíže u grafomotoriky (pouze u některých dětí), vyzrálou laterální ruku a oko, nevyzrálou laterální nohu (pouze u některých dětí), potřebu logopedické péče, vyzrálé zrakové vnímání a vyzrálé předmatematické představy. Může se zdát, že potřebu logopedické péče budou děti intaktní potřebovat méně, ale výsledky ukazují, že vybrané děti intaktní mají stejnou potřebu logopedické péče. To samé můžeme pozorovat u pozornosti. Může se zdát, že děti se sluchovým postižením budou mít potíže s pozorností kvůli svému sluchovému postižení, avšak i děti intaktní mají potíže s udržením pozornosti. Dále shodu vidíme ve fyzické, citové a sociální zralosti. Rozdíly těchto skupin můžeme vidět u fantazie a představivosti, prostorového a časového vnímání, řeči a sluchového vnímání. Došli jsme k tomu, že sluchové vnímání nemá vliv na motoriku, laterální ruku, zrakové vnímání, předčíselné představy a intelekt. Je „pouze“ potřeba najít společnou metodu na dorozumívání mezi dítětem se sluchovým postižením a testujícím, aby nedocházelo zkreslování výsledků úloh v testu školní zralosti (viz kapitola 2.6). Sluchové postižení má vliv na pozornost, řeč a sluchové vnímání. Jak moc jsou tyto oblasti ovlivněny, určuje především stupeň sluchového postižení, doba vzniku sluchového postižení a kompenzace sluchového postižení. Realizovaná diagnostika nám ukázala, že vliv sluchového vnímání na fantazii a představivost a prostorové a časové vnímání nemůžeme určit, protože se jedná o abstraktní věci, které se u předškoláků se sluchovým postižením těžko zkoumají.

5.3 Naplnění cílů práce a zodpovězení výzkumných otázek

Dílčí cíl č. 1 – S využitím vlastní diagnostiky popsat, jaká mohou být specifika školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením.

Díky nastudování odborných knih různých autorů zabývajících se školní zralostí, jsme mohli vytvořit sérii aktivit pro šetření školní zralosti a sérii doplňujících otázek pro učitele dětí. Díky výsledkům série aktivit pro šetření školní zralosti a série doplňujících otázek pro učitele dětí jsme mohli popsat specifika školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením. Tím jsme splnili 1. dílčí cíl.

Dílčí cíl č. 2 – S využitím vlastní diagnostiky popsat, jaká mohou být specifika školní zralosti vybraných dětí intaktních.

Díky nastudování odborných knih různých autorů zabývajících se školní zralostí, jsme mohli vytvořit sérii aktivit pro šetření školní zralosti a sérii doplňujících otázek pro učitele dětí. Díky výsledkům série aktivit pro šetření školní zralosti a série doplňujících otázek pro učitele dětí jsme mohli popsat specifika školní zralosti vybraných dětí intaktních. Tím jsme splnili 2. dílčí cíl.

Dílčí cíl č. 3 – Najít shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením a vybraných dětí intaktních.

Díky zjištěným specifickým školní zralosti u vybraných dětí se sluchovým postižením a u vybraných dětí intaktních mohlo dojít k jejich porovnání, a tím najít shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti vybraných dětí obou skupin. Tím jsme splnili 3. dílčí cíl.

Hlavní cíl bakalářské práce – Popsat specifika školní zralosti dětí se sluchovým postižením.

Díky nastudování odborných knih různých autorů zabývajících se školní zralostí a autorů zabývajících se sluchovým postižením, a díky vytvoření a realizaci diagnostiky jsme splnili hlavní cíl celé bakalářské práce, tedy popsat specifika školní zralosti dětí se sluchovým postižením.

Průzkumná otázka č. 1 – Na jaká specifika školní zralosti ukazuje realizovaná diagnostika u vybraných dětí se sluchovým postižením?

Realizovaná diagnostika ukazuje, že vybrané děti se sluchovým postižením nedokáží udržet pozornost. S hrubou motorikou vybrané děti se sluchovým postižením nemají problém. Jemná motorika a grafomotorika také odpovídá věku dětí. Vybrané děti se sluchovým postižením nemají potíže s určením dominantní ruky a s určením dominantního oka. Polovina z nich má potíže s určením dominantní nohy. Všechny děti se sluchovým postižením mají potíže s výslovností nějaké

hlásky/hlásek. To je důvod, proč děti se sluchovým postižením potřebují logopedickou péči. S určením (ne)zralosti fantazie a představivosti je to obtížné. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český jazyk, s představivostí a fantazií potíže nemají. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český znakový jazyk, mohou mít fantazii a představivost zralou, ale těžko se na zralost přichází, protože se jedná o abstraktní věc. Vybrané děti se sluchovým postižením mají zrakové vnímání zralé. Zralost sluchového postižení už tak jednotná u všech dětí se sluchovým postižením není. Zde záleží především na stupni, doby vzniku a kompenzace sluchového postižení. Vybrané děti se sluchovým postižením, které mají lehčí stupeň sluchového postižení, zvládají více aktivity zaměřené na sluchové vnímání. Vybrané děti se sluchovým postižením, které mají těžší stupeň sluchového postižení nezvládají aktivity zaměřené na sluchové postižení a musejí, pokud to umí a činnost to nabízí, použít jiný smysl. S určením (ne)zralosti prostorového a časového vnímání je to také obtížné. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český jazyk, s prostorovým a časovým vnímáním potíže nemají. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český znakový jazyk, mohou mít prostorové a časové vnímání zralé, ale těžko se na zralost přichází, protože se jedná opět o abstraktní věc. Všechny vybrané děti se sluchovým postižením nemají potíže s předčíselnými představami. Sluchové postižení nemá vliv na intelekt, proto děti se sluchovým postižením zvládají odpovídat na otázky o světě kolem nás. Realizovaná diagnostika u vybraných dětí se sluchovým postižením ukazuje, že jejich zdravotní postižení nemá vliv na jejich fyzickou stránku, protože tyto děti nebývají často nemocné a mají odpovídající hmotnost na to, aby zvládly každý všední den nosit na zádech školní tašku. Vybrané děti se sluchovým postižením mají citovou a sociální zralost vyzrálou. Jsou samostatné, zvládají odloučení od rodičů, dokáží se začlenit do kolektivu a zvládají své emoce. Ze samostatnosti a sebeobsluhy v hygieně zvládají vše, kromě zakrývání úst rukou při zívání a kýchání. Pracovní zralost u dětí se sluchovým postižením je nevyzrálá. Tyto děti nevydrží u řízené činnosti a podléhají rušivým jevům. Ze samostatnosti a sebeobsluhy v oblékání nikdo z vybraných dětí se sluchovým postižením nedokáže zavázat tkaničky. Ostatní činnosti z oblékání některé děti zvládají lépe, některé děti tyto činnosti zvládají hůře. To samé platí pro samostatnost a sebeobsluhu ve stolování.

Průzkumná otázka č. 2 – Na jaká specifika školní zralosti ukazuje realizovaná diagnostika u vybraných dětí intaktních?

Realizovaná diagnostika ukazuje, že polovina dětí intaktních nedokáže udržet pozornost. Často nevydrží u řízené činnosti a podléhají rušivým jevům. Hrubá motorika je v normě. Jemná motorika odpovídá věku dětí. U poloviny dětí této skupiny neodpovídá grafomotorika jejich věku. Vybrané děti intaktní nemají potíže s určením dominantní ruky a s určením dominantního oka.

Polovina z nich má potíže s určením dominantní nohy. I děti intaktní mají potíže s výslovností některé hlásky/hlásek, a proto potřebují logopedickou péči. U zralosti fantazie a představivosti se nejvíce projevila individualita. Některé vybrané děti intaktní mají vyzrálou fantazii a představivost, některé děti ne zcela stoprocentně a některým dětem fantazie a představivost ještě nedozrála. Vybrané děti intaktní mají zrakové vnímání zralé. Zralost sluchového postižení je zralá, až na sluchovou syntézu. Ani jedno z vybraných dětí intaktních nemá vyzrálou sluchovou syntézu. Vybrané děti této skupiny mají zralé prostorové a časové vnímání. Všechny vybrané děti intaktní nemají potíže s předčíselnými představami. S přehledem o světě kolem nás to mají děti rozdílné. Některé děti vědí více informací, některé méně. Realizovaná diagnostika u vybraných dětí intaktních ukazuje, že jejich fyzická stránka je na dobré úrovni. Tyto děti totiž nebývají často nemocné a mají odpovídající hmotnost na to, aby zvládly každý všední den nosit na zádech školní tašku. Vybrané děti intaktní mají citovou a sociální zralost v celku vyzrálou. Jsou samostatné, zvládají odloučení od rodičů a dokáží se začlenit do kolektivu. Polovina z nich nezvládá své emoce. Pracovní zralost je nezralá. Děti nevydrží u řízené činnosti a podléhají rušivým jevům. Co se týká samostatnosti a sebeobsluhy, některé vybrané děti intaktní činnosti v hygieně, oblékání a stolování zvládají lépe, některé děti tyto činnosti zvládají hůře.

Průzkumná otázka č. 3 – Jaké jsou shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti u dítěte se sluchovým postižením a u dítěte intaktního?

Specifika školní zralosti těchto dvou skupin se shodují v tom, že vybrané děti z obou skupin mají nevyzrálou pozornost, vyzrálou hrubou a jemnou motoriku, potíže u grafomotoriky (u některých dětí), vyzrálou laterální ruku a oka, nevyzrálou laterální nohu (u některých dětí), potřebu logopedické péče, vyzrálé zrakové vnímání, vyzrálé předmatematické představy a nedostatky v přehledu o světě kolem nás (u některých dětí). Dále shodu vidíme ve fyzické, citové, sociální a pracovní zralosti. Nevyzrálá pozornost je u obou skupin. Hrubá motorika u obou skupin dětí je v normě. Děti jsou pružné, hbité a rychlé. Jemná motorika je také v normě. U některých dětí neodpovídá grafomotorika jejich věku. Vybrané děti se sluchovým postižením a vybrané děti intaktní nemají potíže s určením dominantní ruky a s určením dominantního oka. Některé vybrané děti těchto skupin mají potíže s určením dominantní nohy. Počet vybraných dětí intaktních s potřebou logopedické péče je stejný jako počet vybraných dětí se sluchovým postižením. Zrakové vnímání je zralé u obou skupin. Všechny vybrané děti intaktní a všechny vybrané děti se sluchovým postižením nemají potíže s předčíselnými představami. Některé děti je mají na velmi dobré úrovni. U některých vybraných dětí se sluchovým postižením a i u některých vybraných dětí intaktních se objevují nedostatky v přehledu o světě kolem nás. Některé děti u obou skupin vědí více informací,

některé méně. Realizovaná diagnostika u vybraných dětí se sluchovým postižením a u dětí intaktních ukazuje, že jejich fyzická stránka je na dobré úrovni. Tyto děti totiž nebývají často nemocné a mají odpovídající hmotnost na to, aby zvládly každý všední den nosit na zádech školní tašku. Vybrané děti obou skupin mají citovou a sociální zralost vyzrálou. Jsou samostatné, zvládají odloučení od rodičů a dokáží se začlenit do kolektivu. Liší se to pouze u zvládání emocí, kdy polovina dětí intaktních nezvládá své emoce. Pracovní zralost u dětí obou skupin je nezralá. Vybrané děti nevydrží u řízené činnosti a podléhají rušivým jevům. Některé děti obou skupin zvládají samostatnost a sebeobsluhu v hygieně, oblékání a stolování lépe, některé děti tyto činnosti zvládají hůře.

Rozdíly těchto skupin můžeme vidět u fantazie a představivosti, prostorového a časového vnímání, řeči a sluchového vnímání. S určením (ne)zralosti fantazie a představivosti u dětí se sluchovým postižením je to obtížné. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český jazyk, s představivostí a fantazií potíže nemají. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český znakový jazyk, mohou mít fantazii a představivost zralou, ale těžko se na zralost přichází, protože se jedná o abstraktní věc. Abstraktní pojmy se dětem se sluchovým postižením pomocí znakového jazyka hůře vysvětlují, učí a zkoumají. Některé vybrané děti intaktní mají vyzrálou fantazii a představivost, některé děti ne zcela stoprocentně a některým dětem fantazie a představivost ještě nedozrála. Děti s nevyzrálou fantazií a představivostí nedokáží vymyslet svůj předmět či dílo, proto neudělají nic, nebo udělají to samé, co viděly u jiné osoby. Zralost sluchového postižení už tak jednotná u všech dětí se sluchovým postižením není. Zde záleží především na stupni, doby vzniku a kompenzace sluchového postižení. Vybrané děti se sluchovým postižením, které mají lehčí stupeň sluchového postižení, zvládají více aktivity zaměřené na sluchové vnímání. Vybrané děti se sluchovým postižením, které mají těžší stupeň sluchového postižení nezvládají aktivity zaměřené na sluchové postižení a musejí, pokud to umí a činnost to nabízí, použít jiný smysl. To je pro děti předškolního věku obtížné a teprve se této schopnosti učí. Zralost sluchového postižení u vybraných dětí intaktních je zralá, až na sluchovou syntézu. Ani jedno z nich nemá vyzrálou sluchovou syntézu. S určením (ne)zralosti prostorového a časového vnímání je to také obtížné. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český jazyk, s prostorovým a časovým vnímáním potíže nemají. Ty děti, které v procesu dorozumívání využívají český znakový jazyk, mohou mít prostorové a časové vnímání zralé, ale těžko se na zralost přichází, protože se jedná opět o abstraktní věc. Vybrané děti intaktní mají zralé prostorové a časové vnímání. U prostorového vnímání je pouze delší doba uvědomění si levé a pravé strany. Občas je potřeba připomenutí levé a pravé strany.

6 Diskuze

Prostřednictvím testování – resp. série aktivit pro šetření zralosti a skrze série doplňujících otázek pro učitele dětí jsme mohli splnit hlavní cíl celé bakalářské práce, kterým bylo popsat specifika dětí se sluchovým postižením. Z psychické zralosti jsme zjistili, že děti se sluchovým postižením mají nízkou koncentraci pozornosti, což potvrzují i někteří autoři v odborných publikacích. Oni doporučují pravidelný odpočinek. Dále jsme zjistili, že motorika, až na nějaké výjimky, je v normě. S určením dominantní ruky a oka problémy u dětí se sluchovým postižením nejsou. U některých dětí se objevuje potíž s určením laterality nohy. Zjistili jsme, že u zkoumání zralosti řeči tak jednoznačné výsledky nejsou. Zde záleží, jaký dítě využívá komunikační prostředek. U dítěte, které využívá znakový jazyk, nemůžeme zjistit, zda slova skloňuje ve správném pádu. Co jednoznačné u řeči je, že děti se sluchovým postižením mají potíže s výslovností některé hlásky/hlásek a potřebují logopedickou péči. Muknšnáblová (viz kapitola 2.4) se spíše vyjadřuje k neverbální komunikaci dětí se sluchovým postižením. Tvrdí, že zvýšená úroveň grimas a gest je doplněna netypickou artikulací, avšak záleží na vadě, kompenzaci a zdravotnímu stavu. Děti se sluchovým postižením si více všímají nonverbální komunikace u ostatních lidí než děti bez sluchového postižení. Ony pak samy často v neverbální komunikaci používají haptický kontakt. Dále jsme z psychické zralosti zjistili, že vybrané děti se sluchovým postižením mají zralé zrakové vnímání a předčíselné představy. U šetření zralosti sluchového postižení jsme zjistili, že velmi záleží na stupni sluchového postižení, doby vzniku sluchového postižení a kompenzaci sluchového postižení. Také jsme přišli na to, že je velmi těžké zkoumat u dětí se sluchovým postižením oblasti, v nichž se objevuje abstrakce. Týká se to například fantazie a představivosti a prostorového a časového vnímání. O tomto problému jsme se v žádné odborné publikaci, se kterou jsme pracovali, nedočetli. Vybrané děti se sluchovým postižením mají přehled o světě kolem nás. Na tento fakt poukazuje Muknšnáblová (viz kapitola 2.4) ve své publikaci, poukazuje na to, že i přes normální intelektovou vybavenost je potřeba, aby proces učení byl častěji opakován a upevňován. Došli jsme k tomu, že sluchové vnímání nemá vliv na fyzickou zralost. O citové a sociální zralosti jsme se dozvěděli, že je u vybraných dětí se sluchovým postižením vyzrálá. Muknšnáblová (viz kapitola 2.4) tvrdí, že schopnost začlenění není ovlivněna věkem ani vadou, ale osobností a zkušenostmi dětí. Také dodává, že děti se sluchovým postižením mají stejnou, či dokonce větší potřebu lásky, sounáležitosti, něžnosti, kontaktu, hry a zábavy, zažívání pocitu štěstí, pohody a akceptace. Děti potřebují především kladné přijetí, pomoc, podporu, vzájemnou důvěru, respektování, uznání, empatii a společné prožitky. O pracovní zralosti u vybraných dětí jsme se

dozvěděli, že není vyzrálá. Tyto děti nezvládají úkoly, které vyžadují plné soustředění a nevydrží u řízené činnosti, protože podléhají rušivým jevům. Jungwirthová (viz kapitola 2.6) píše ve své publikaci, že dítě se sluchovým postižením a bez přidružených problémů by mělo být před nástupem na základní školu ve všech oblastech na úrovni svých vrstevníků. Avšak musí se brát zřetel na jeho individuální charakteristiky.

7 Doporučení pro praxi

Potřeba rozvoje všech oblastí školní zralosti – Učitelé mateřských škol by se měli zaměřovat na rozvoj všech sledovaných oblastí školní zralosti. Je to cesta, která vede k zamezení nástupu do 1. třídy základní školy dětí s nevyzrálou školní zralostí, jenž způsobuje školní neúspěch dítěte. Ten snižuje dítěti sebevědomí a vede dítě k pocitům méněcennosti.

Během šetření školní zralosti u dětí se sluchovým postižením je potřeba rozlišit, zda se jedná opravdu o nezralost nějaké složky školní zralosti, či neúspěch v nějaké oblasti školní zralosti je způsoben vlivem sluchového postižení. Dítě se sluchovým postižením a bez přidružených problémů by mělo být před nástupem na základní školu ve všech oblastech na úrovni svých vrstevníků. Avšak musí se brát zřetel na jeho individuální charakteristiky.

Posouzení školní zralosti – Ti, kdo rozhodují o tom, zda dítě nastoupí do 1. třídy základní školy, jsou rodiče. Ti mají za své dítě zodpovědnost. Jestliže si nejsou jistí, zda je jejich dítě zralé na nástup povinné školní docházky, mohou navštívit některé ze školských poradenských zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum). Pokud si myslí mateřská škola nebo základní škola při zápisu dítěte do 1. třídy, že dítě je nezralé na plnění povinné školní docházky, může tento podnět také vznést. Nejedná se však o příkaz, ale pouze o podnět, kterým se rodiče mohou řídit, ale i nemusí.

Držet se doporučení – Pokud učitelé z mateřské školy či základní školy dají rodičům podnět k šetření školní zralosti, je rozumné s dítětem na posouzení školní zralosti dojít, jelikož učitelé mateřské školy znají dítě v jiných situacích než rodiče a vědí, co zvládne, co je pro něho obtížné, a jestli zvládne školní nároky. Jestliže pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum společně s lékařem dají doporučení o odkladu školní docházky, finální rozhodnutí závisí opět na rodičích, jelikož tato zařízení dávají pouze doporučení. Pokud se rodiče i přes doporučení odkladu školní docházky rozhodnou pro plnění povinné školní docházky, může to mít u dítěte následky v podobě školního neúspěchu.

Správná volba komunikační metody – Před zahájením šetření školní zralosti u dětí se sluchovým postižením je potřebná informovanost o jejich sluchovém postižení. Jednou z důležitých informací je, jakou komunikační metodu využívá dítě se sluchovým postižením. Té by se pak měl podřídit testující. Ten se může setkat s tím, že dítě využívá jednu ze čtyř komunikačních prostředků. Komunikační prostředky osob se sluchovým postižením tvoří znakový jazyk, bilingvální metody, orálně auditivní metody a totální komunikace. Pro šetření školní zralosti u dětí se sluchovým postižením se radí vyšetření ze speciálně pedagogického centra pro děti se sluchovým postižením.

Druhou variantou je šetření školní zralosti dětí se sluchovým postižením od psychologa, který má dlouholetou praxi s dětmi se sluchovým postižením. Důvodem této volby je, že cílovou skupinou speciálně pedagogického centra pro děti se sluchovým postižením jsou děti se sluchovým postižením. Tím, že pro pedagogicko-psychologické poradny nejsou děti se sluchovým postižením hlavní cílovou skupinou, často dochází k tomu, že dítě neuspěje v úlohách testu školní zralosti, protože se s ním pracovník pedagogicko-psychologické poradny nedokázal domluvit, nebo dítěti nerozuměl. Důsledkem jsou nesprávné výsledky šetření školní zralosti.

Dodržování specifik dětí se sluchovým postižením – Při zjišťování školní zralosti u dětí se sluchovým postižením by měla být dodržována jejich specifika. Určitě by nemělo být zapomínáno na fakt, že pozornost dětí se sluchovým postižením je nízká. Neverbální komunikace a zachycování odezírání je náročné a vyžaduje adekvátní relaxaci. Dále je potřeba vědět, že tyto děti by měly mít možnost neustále sledovat ruce a ústa mluvícího. V neposlední řadě je potřeba si zapamatovat, že pokud chceme tyto děti rozvíjet, jejich hračky a pomůcky musejí být poutavé a motivující.

Závěr

Tématem bakalářské práce byla školní zralost u dětí se sluchovým postižením. Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo popsat specifika školní zralosti u dětí se sluchovým postižením. Na základě hlavního cíle byly zformulovány dílčí cíle. Prvním dílčím cílem bylo s využitím vlastní diagnostiky popsat, jaká mohou být specifika školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením. Druhým dílčím cílem bylo s využitím vlastní diagnostiky popsat, jaká mohou být specifika školní zralosti vybraných dětí intaktních. Třetím dílčím cílem bylo najít shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením a vybraných dětí intaktních. Bakalářská práce je členěna na část teoretickou a část praktickou. Pro dosažení vytyčených průzkumných cílů byly stanoveny tři průzkumné otázky – Na jaká specifika školní zralosti ukazuje realizovaná diagnostika u vybraných dětí se sluchovým postižením? Na jaká specifika školní zralosti ukazuje realizovaná diagnostika u vybraných dětí intaktních? Jaké jsou shody a rozdíly v charakteristikách školní zralosti u dítěte se sluchovým postižením a u dítěte intaktního?

Teoretická část byla tvořena za pomoci odborných publikací různých autorů zabývajících se danou problematikou. Skládá se ze dvou hlavních kapitol. První kapitola se zaměřuje na školní zralost a podrobně popisuje její druhy, tedy psychickou zralost, fyzickou zralost, citovou zralost, sociální zralost a pracovní zralost. Druhá kapitola se věnuje základnímu vymezení sluchového postižení, klasifikaci sluchových vad a poruch, komunikačním prostředkům osob se sluchovým postižením, kompenzaci sluchového postižení, specifikům dětí se sluchovým postižením a předškolnímu vzdělávání dětí se sluchovým postižením.

Pro praktickou část byla vytvořena vlastní série aktivit pro šetření školní zralosti. Diagnostický testovací materiál byl vlastní tvorby. Byl vytvořen pomocí odborných publikací různých autorů, kteří se tématem školní zralosti zabývají. Celkem obsahoval 36 aktivit zkoumajících psychickou zralost. Testování bylo rozděleno na tři části z důvodu většího množství aktivit. Test byl doplněn o sérii doplňujících otázek pro učitele, kteří s dětmi pracují. Obsahoval 17 uzavřených otázek. Sérií doplňujících otázek pro učitele dítěte byla šetřena fyzická, sociální, pracovní a citová zralost, a byly v ní vloženy i doplňující otázky k šetření psychické zralosti.

Díky sérii aktivit pro šetření školní zralosti a sérii doplňujících otázek byly popsány specifika školní zralosti vybraných dětí se sluchovým postižením a vybraných dětí intaktních a byly nalezeny shody a rozdíly těchto skupin. Byl tedy splněn hlavní cíl a dílčí cíle bakalářské práce. Byly také zodpověděny průzkumné otázky.

Bakalářská práce může posloužit jako pomocný materiál pro pedagogy mateřských škol, jenž jejich instituci navštěvuje předškolák či předškoláci se sluchovým postižením i pro pedagogy 1. tříd základní školy, kteří vzdělávají dítě či děti se sluchovým postižením. Stejně tak tento materiál může posloužit i pedagogům mateřských škol a pedagogům 1. tříd základních škol, kteří vzdělávají děti intaktní. Učitelé mateřských škol dětí se sluchovým postižením i dětí intaktních z této práce mohou použít sérii aktivit pro šetření školní zralosti a sérii doplňujících otázek pro učitele, a tím zjistit, zda jsou jejich děti zralé na nástup povinné školní docházky, a díky tomu předejít školním neúspěchům a spoustu potíží plynoucích z nich. Z této práce jim může být také užitečný popis specifik školní zralosti dětí se sluchovým postižením a dětí intaktních, díky kterému mohou zvolit správný postup práce s těmito dětmi. Učitelé 1. tříd základní školy, kteří vzdělávají děti se sluchovým postižením i děti intaktní, mohou z této práce také použít sérii aktivit pro šetření školní zralosti a doplňující otázky pro učitele, a to ve chvíli, kdy mají podezření na nevyzrálou školní zralost, protože děti zažívají ve škole neúspěch. Také popis specifik školní zralosti jim může posloužit jako pomoc při práci s dětmi těchto skupin.

Použité zdroje

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2010. *Školní zralost*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, 2017. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.

HOLMANOVÁ, Jitka, 2016. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. 3. aktual. vyd. Praha: Septima. ISBN 978-80-7216-345-8.

HORÁKOVÁ, Radka, 2010. Uvedení do surdopedie. In: PIPEKOVÁ, Jarmila, et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepr. a rozš. vyd. Brno: Paido, s. 141–156. ISBN 978-80-7315-198-0.

HORÁKOVÁ, Radka, 2012. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0084-0.

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

JUNGWIRTHOVÁ, Iva, 2015. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0944-7.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina, 2014. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5034-7.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, 2011. *Kognitivní činnosti v předškolním věku*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-86307-87-9.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, 2017. Přípravenost dítěte na vstup do základní školy (a co pro její optimální úroveň mohou mateřské školy udělat). In: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina., et al. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, s. 11–24. ISBN 978-80-262-1092-4.

- NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, 2018. Pracovní a sociální nezralost jako důvod odkladu povinné školní docházky do základní školy. In: DANDOVÁ, Eva, et al. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, s. 67–86. ISBN 978-80-7496-373-5.
- OTEVŘELOVÁ, Hana, 2016. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.
- POSPÍŠILOVÁ, Ivana, 2022. Vzdělávání dětí se sluchovým postižením. In: *Šance dětem* [online]. Aktualizováno 17. 3. 2022 [vid. 22. 3. 2022]. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/vzdelavani-deti-se-sluchovym-postizenim>
- PRAVCOVÁ, Daniela, 2018. Nejčastější artikulační a jiné řečové poruchy u předškolních dětí a jejich role při odkladu školní docházky. In: DANDOVÁ, Eva., et al. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, s. 87–106. ISBN 978-80-7496-373-5.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří 2001. *Pedagogický slovník*. 3. aktual. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- PŘÍKAZSKÁ, Irena, 2018. Předškolní prohlídky viděné optikou pedagogicko-psychologických poraden. In: DANDOVÁ, Eva, et al. *Školní zralost a odklady školní docházky*. Praha: Raabe, s. 107–124. ISBN 978-80-7496-373-5.
- SKÁKALOVÁ, Tereza, 2011. *Úvod do problematiky sluchového postižení*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-098-6.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina, et al., 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT. [vid. 22. 3. 2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/56051_1_1/download/
- ŠEDIVÁ, Zoja, 2006. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima. ISBN 80-7216-32-2.
- TOMÁŠKOVÁ, Iva, 2015. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0790-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, 1996. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-317-2.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004 [vid. 22. 3. 2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56990/download/>

ZELINKOVÁ, Olga, 2011. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0044-4.

Seznam příloh

- Příloha č. 1 – Série aktivit pro šetření školní zralosti
- Příloha č. 2 – Pracovní list na zkoumání zralosti jemné motoriky
- Příloha č. 3 – Pracovní list na zkoumání zralosti grafomotoriky
- Příloha č. 4 – První pracovní list na zkoumání zralosti řeči
- Příloha č. 5 – Druhý pracovní list na zkoumání zralosti řeči
- Příloha č. 6 – Karty na zkoumání zralosti zrakové figury a pozadí
- Příloha č. 7 – Pracovní list na zkoumání zralosti zrakové diferenciaci
- Příloha č. 8 – Obrázek na zkoumání zrakové analýzy a syntézy
- Příloha č. 9 – Jednotažka na zkoumání zralosti vizuomotorické koordinace
- Příloha č. 10 – Pohádka na zkoumání zralosti naslouchání
- Příloha č. 11 – Obrázky na zkoumání zralosti vnímání rytmu
- Příloha č. 12 – Obrázky na zkoumání zralosti vnímání času
- Příloha č. 13 – Sněhuláci na zkoumání zralosti předčíselných představ
- Příloha č. 14 – Záznam výsledků
- Příloha č. 15 – Série doplňujících otázek pro učitele dětí

SÉRIE AKTIVIT PRO ŠETŘENÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Jméno a příjmení:

1. Pozornost

V aktivitě šetřící zralost pozornosti si dítě důkladně prohlédne pedagoga. Po shlédnutí se dítě otočí zády a pedagog na sobě změní jednu věc (například si vyhrne rukávy, sundá si bačkory, sundá si hodinky). Dítě se otočí zpět a má uhodnout, co je na pedagogovi změněného. Celý proces se opakuje ještě jednou jen s jiným pozměněním.

2. Hrubá motorika

Hrubá motorika dětí se zkoumá prostřednictvím překážkové dráhy. Skládá se z běhu slalomem, podlézání překážky, přeskakování překážky a skoků snožmo do/ z obručí.

3. Jemná motorika

Jemná motorika se zkoumá skrze aktivitu, při které dítě modeluje malé kuličky z modelíny a skládá je na předem určená místa na pracovním listu (viz příloha č. 2).

4. Grafomotorika

Oblast grafomotoriky se zkoumá skrze dvě aktivity. První činnost se týká kresby lidské postavy, kdy úkolem dítěte je nakreslit paní učitelku. Druhou činností je vypracovat pracovní list (viz příloha č. 3), v němž dítě tvoří zuby a spirály.

5. Lateralita

- Lateralita ruky

Lateralita ruky se zkoumá přes činnost, v níž má dítě rozsypané korálky posbírat do lahvičky. Druhou činností na určení laterality ruky je vložení klíče do zámku.

- Lateralita oka

Pro šetření laterality oka jsou zvolené činnosti jako je sledování a pojmenovávání věcí po místnosti přes dalekohled a sledování situace ve vedlejší místnosti přes klíčovou díрку.

- Lateralita nohy

Činnosti pro šetření laterality nohy jsou poskoky po jedné noze a kop do míče.

6. Řeč

Řeč u dětí se zkoumá skrze dva pracovní listy. První pracovní list (viz příloha č. 4) v sobě ukrývá obrázek s více známými předměty (například pes, šašek) i s méně známými předměty (například kšandy, záplaty, motýlek k obleku). V obrázku nechybí barvy a geometrické tvary. Úkolem dítěte je pojmenovat předměty na obrázku. Na druhém pracovním listu (viz příloha č. 5) se nachází napsaná pohádka, v níž místo některých slov

jsou nakresleny obrázky. Úkolem dítěte je doplnit čtenou pohádku dle obrázku ve správném pádu.

7. Fantazie a představivost

Zralost fantazie a představivosti u dětí se šetří skrze hru „Neviditelná hmota“. Pedagog z neviditelné hmoty vytvoří předmět (například tužku), s kterým předvede, co se s ním dělá. Po uhodnutí dítětem neviditelnou hmotu předá dítěti. Dítě hmotu převezme a vytvoří z ní další předmět. Tento proces se takto opakuje dvakrát.

8. Zrakové vnímání

- Zraková figura a pozadí

Zralost zrakové figury a pozadí u dětí se zkoumá přes čtyři kartičky (viz příloha č. 6), na kterých jsou dva obrázky přes sebe. Úkolem dítěte je pojmenovat oba obrázky z kartičky.

- Zraková diferenciac

Zraková diferenciac u dětí se šetří prostřednictvím pracovního listu (viz příloha č. 7), na kterém je šest řádků s předměty, avšak vždy jeden předmět do řádku nepatří, jelikož se liší detailem.

- Zraková analýza a syntéza

Pro zkoumání zrakové analýzy a syntézy u dětí se vytiskne obrázek (viz příloha č. 8), vybarví a rozstříhá. Dítě má rozstříhaný obrázek složit.

- Oční pohyby

Zralost očních pohybů u dětí se zkoumá prostřednictvím záměrného vedení pohybu očí zleva doprava. Oči dítěte mají sledovat cestu prstem ve vzduchu (jakousi opičí dráhu). Pedagog pohybuje prstem vpřed, nahoru a dolů. Tuto cestu dítě sleduje dvakrát za sebou.

- Zraková paměť

Zraková paměť u dětí se šetří skrze aktivitu s předměty. Na stůl se rozloží šest předmětů, které si dítě důkladně prohlédne. Poté pedagog věci zakryje šátkem, dítě zavře oči a pod šátkem pedagog odebere jednu věc. Nakonec dítě otevře oči, pedagog odkryje šátek a dítě hledá, jaký předmět chybí. Tento proces se opakuje dvakrát.

- Vizuomotorická koordinace

Zralost vizuomotorické koordinace u dětí se šetří přes pracovní list, jenž obsahuje jednotažku (viz příloha č. 9).

9. Sluchové vnímání

- Akustický sluch

Zralost akustického sluchu u dětí se šetří skrze zvukové pexeso. Zvukové pexeso obsahuje čtyři dvojice. Úkolem dítěte je najít podle sluchu stejné dvojice.

- **Naslouchání**
Pro oblast naslouchání u dětí je připravena krátká pohádka (viz příloha č. 10). S dítětem se pedagog předem domluví na slově, které když v pohádce uslyší, má zatleská.
- **Sluchová figura a pozadí**
Oblast sluchové figury a pozadí u dětí se zkoumá prostřednictvím činnosti s hudbou a větami. Cílem této činnosti je, aby dítě zopakovalo řečené věty v nahlas puštěné hudbě.
- **Fonematický sluch**
Fonematický sluch u dětí se v tomto testu šetří přes činnost, v níž jsou dítěti sdělovány čtyři dvojice (ne)shodných slov. Dítě má říct, zda slova znějí stejně či nikoli.
- **Sluchová analýza a syntéza**
Zralost sluchové analýzy u dětí se v tomto testu školní zralosti zjišťuje prostřednictvím rozkladu slov na slabiky. Dítěti jsou postupně sdělena čtyři slova. Ty má rozložit na slabiky pomocí tleskání.
Zralost sluchové syntézy u dětí se v tomto testu zjišťuje skrze hru „Na Marťany“. Pedagog postupně rozložil čtyři slova na hlásky a dítě má z jednotlivých hlásek složit slova.
- **Sluchová paměť**
Oblast sluchové paměti u dětí se v tomto testu školní zralosti zkoumá přes aktivitu, kdy pedagog dítěti sděluje tři předměty, které paní učitelka dostala jako dárek od Ježíška. Dítě tyto předměty má ve stejném pořadí zopakovat. Tento proces se opakuje dvakrát s jiným výčtem předmětů.
- **Vnímání rytmu**
Zralost vnímání rytmu u dětí se v tomto testu zjišťuje prostřednictvím aktivity, kdy dítě tvoří dvojice obrázků (viz příloha č. 11), které se k sobě rýmují.

10. Vnímání prostoru

Vnímání prostoru u dětí se v tomto testu školní zralosti zkoumá skrze drobné úkoly.

- **Vnímání prostoru na vlastním těle**
Během šetření vnímání prostoru na vlastním těle má dítě na pedagoga zamávat pravou rukou, podívat se na pravou stranu, zvednout levou ruku a pohládit si levou rukou svoje čelo.
- **Vnímání prostoru k vlastní osobě**
Během šetření vnímání prostoru k vlastní osobě má dítě posadit plyšáka vedle sebe vlevo, posadit plyšáka vedle sebe vpravo, posadit plyšáka před sebe a posadit plyšáka za sebe.

- Vnímání prostoru k druhé osobě

Během šetření vnímání prostoru vzhledem k druhé osobě má dítě podat pedagogovi svoji levou ruku a pedagog má dítěti podat svoji pravou ruku. Tímto způsobem to proběhlo i u nohou.

11. Vnímání času

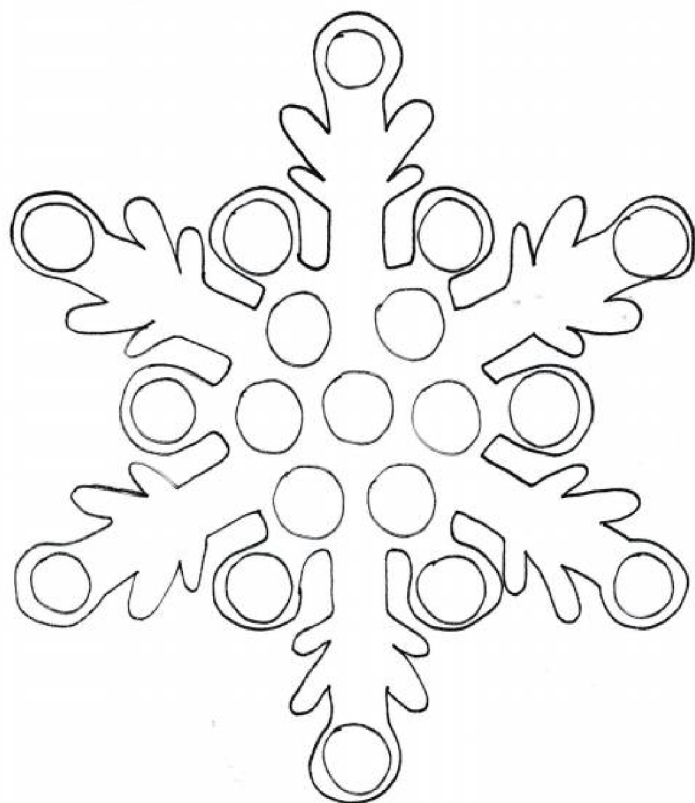
Vnímání času u dětí se v tomto testu zkoumá skrze tři činnosti. Cílem první činnosti je seřazení obrázků (viz příloha č. 12) dle posloupnosti. Při druhé činnosti má dítě vyjmenovat dny v týdnu. Ve třetí činnosti má dítě vyjmenovat roční období.

12. Předčíselné představy

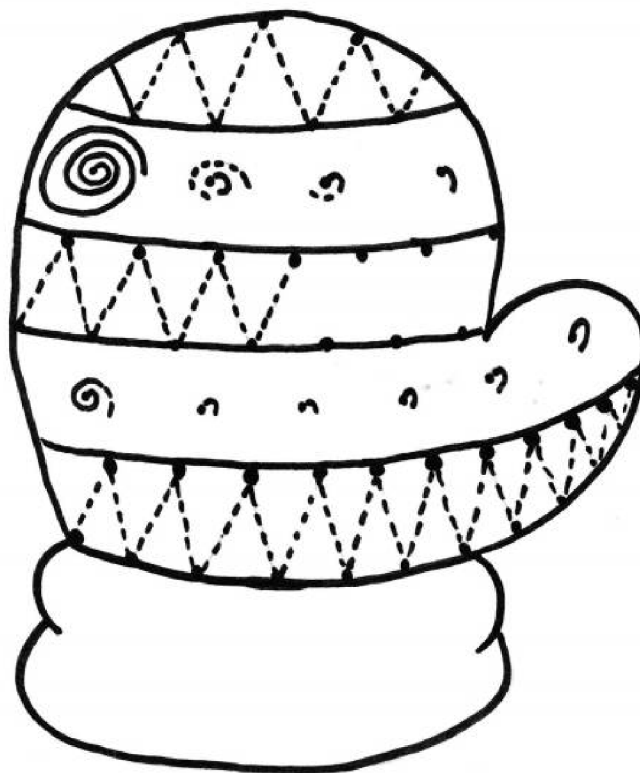
Zralost předčíselných představ u dětí se v tomto testu zjišťuje prostřednictvím aktivity, ve které dítě přiděluje sněhulákovi správný počet knoflíků na tělo dle počtu puntíků v klobouku (viz příloha č. 13).

13. Přehled o světě kolem nás

To, jak jsou na tom děti o přehledu o světě kolem nás, zjistíme skrze tyto otázky – Jak se připravuje čaj? Když zíváš nebo kýcháš, co musíš udělat? Chodí se o víkendu do školy? Co si musíš koupit před jízdou vlakem?



zdroj: vlastní



zdroj: vlastní



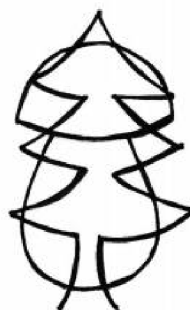
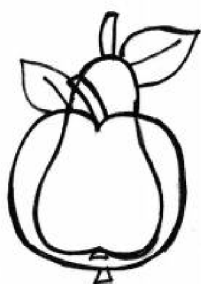
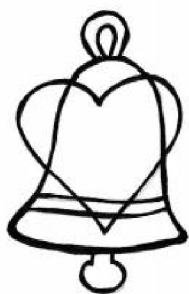
zdroj: Bednářová, Šmardová 2010

Pepík a Honzík šli za  stavět .

„Pojď s námi, Puňče,“ zavolali na . „Bude legrace!“ Uváleli sněhové  a začali stavět. Nakonec dali   místo  a kousky uhlí místo . Ale kde vzít starý  ?  přece musí mít něco na . Všechno zachránil .  slyšeli, jak v zahradě štěká na strašáka. „Pane , můžeme si prosím půjčit váš  ? Jen do jara,“ ptali se .

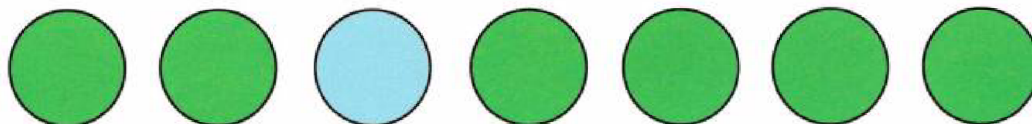
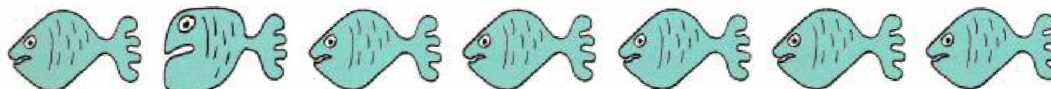
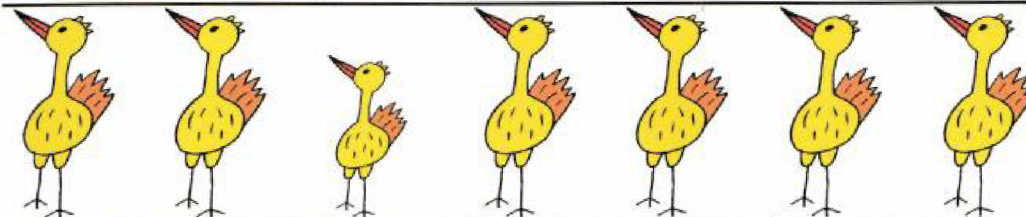
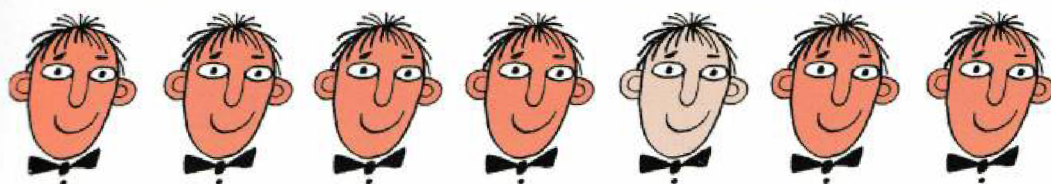
 nic neříkal, tak asi souhlasil. A bylo to.  se pod  usmíval a na jaře  zase vrátili  .

Příloha č. 6 – Karty na zkoumání zralosti zrakové figury a pozadí



zdroj: vlastní

Příloha č. 7 – Pracovní list na zkoumání zralosti zrakové diference

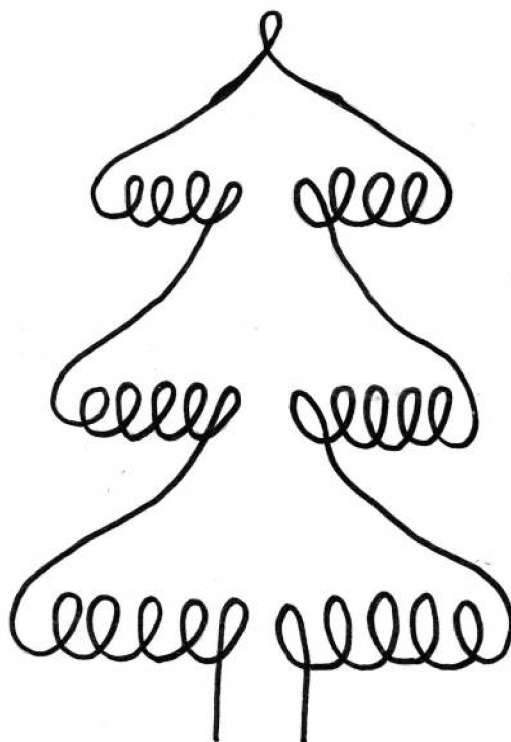


zdroj: Bednářová, Šmardová 2010

Příloha č. 8 – Obrázek na zkoumání zrakové analýzy a syntézy



zdroj: vlastní



zdroj: vlastní

O ZIMNÍ ČEPIČCE

Byl jednou jeden dědeček a ten šel s pejskem na procházku po zimní krajině. Cestou ztratil **čepičku**. Přiběhla myška a udělala si v **čepičce** domeček. Za chvíli kolem běžel zajíček a povídá: „**Čepičko?** Kdo v tobě bydlí?“

„Já myška Šedivka a kdo jsi ty?“

„Já jsem zajíček Ušáček. Můžu tu bydlet s tebou?“

A tak tam bydleli dva. Běžela kolem liška. „**Čepičko**, kdo v tobě bydlí?“

„Já, myška Šedivka, já, zajíček Ušáček. A kdo jsi ty?“

„Já jsem lištička Sestřička. Můžu tu s vámi bydlet?“

„Tak pojd’.“ A bydleli tam tři. Letěl kolem vrabec.

„**Čepičko**, kdo v tobě bydlí?“

„Já, myška Šedivka, já, zajíček Ušáček, já, liška Sestřička. A kdo jsi ty?“

„Já jsem vrabec Peříčko. Můžu tu s vámi bydlet?“

„Máme tu už málo místa, ale pojd’.“ A bydleli tam čtyři. Šel kolem medvěd.

„**Čepičko**, kdo v tobě bydlí?“

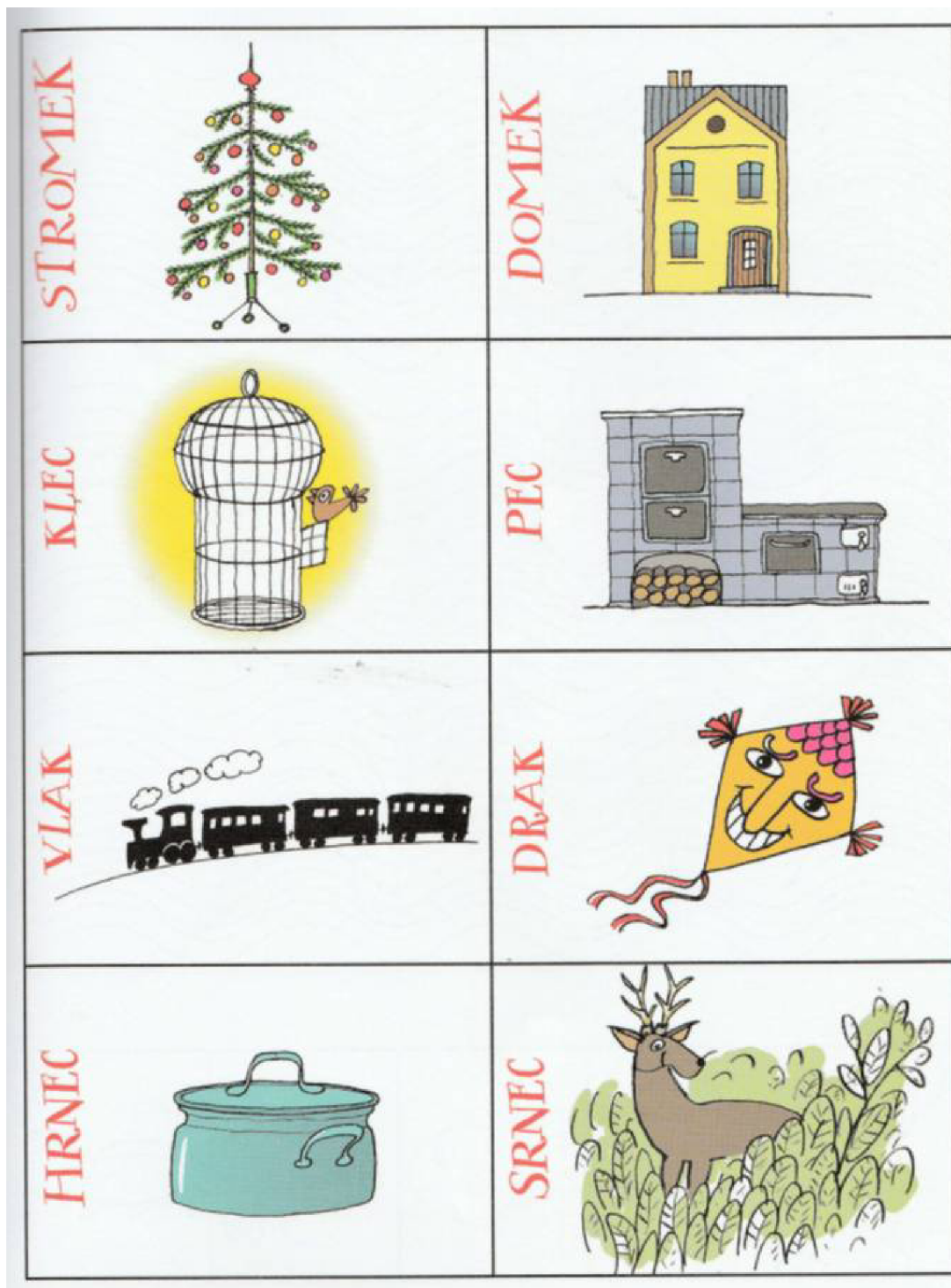
„Já, myška Šedivka, já, zajíček Ušáček, já, lištička Sestřička, já, vrabec Peříčko.“ „A kdo jsi ty?“

„Já jsem medvěd Hnědák. Můžu tu s vámi bydlet?“

„Medvěde, už se sem nevejdeš.“

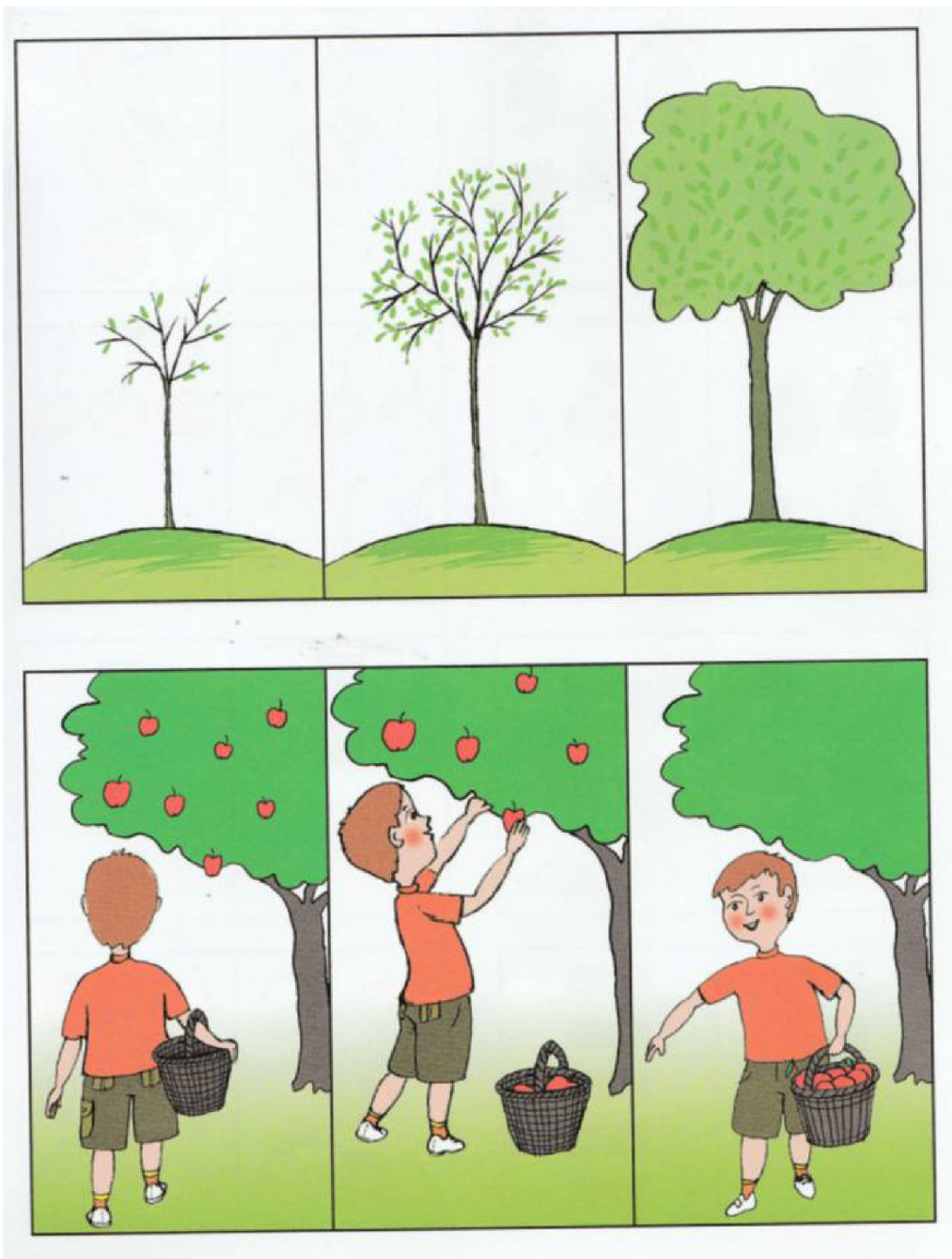
„Já budu jen kousek ...“ A tak jich tam bydlelo pět. Najednou přiběhl pejsek, zaštěkal a zvířátka s úlekem utekla. Pejsek vzal **čepičku** a přinesl ji k dědečkovi. Dědeček si **čepičku** vzal a šel lesem dál.

zdroj: vlastní



zdroj: Bednářová, Šmardová 2010

Příloha č. 12 – Obrázky na zkoumání zralosti vnímání času



zdroj: Bednářová, Šmardová 2010

Příloha č. 13 – Sněhuláci na zkoumání zralosti předčíselných představ



zdroj: vlastní

ZÁZNAM VÝSLEDKŮ

Jméno a příjmení:

Oblast	Zvládá	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
Pozornost			
Hrubá motorika			
Jemná motorika			
Grafomotorika			
Lateralita ruky			
Lateralita nohy			
Lateralita oka			
Řeč			
Fantazie a představivost			
Vnímání prostoru na vlastním těle			
Vnímání prostoru k vlastní osobě			
Vnímání prostoru naproti sobě			
Vnímání času			
Předčíselné představy			
Přehled o světě kolem nás			

Zrakové vnímání

Oblast	Zvládá	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
Zraková figura a pozadí			
Zraková diferenciacie			
Zraková analýza a syntéza			
Oční pohyby			
Zraková paměť			
Vizuomotorická koordinace			

Sluchové vnímání

Oblast	Zvládá	Zvládá s dopomocí	Nezvládá
Rozvoj akustického sluchu			
Naslouchání			
Sluchová figura a pozadí			
Fonematický sluch			
Sluchová analýza a syntéza			
Sluchová paměť			
Vnímání rytmu			

Školní zralost u dětí se sluchovým postižením

Dobrý den,

jsem studentkou 3. ročníku speciální pedagogiky na Technické univerzitě v Liberci a chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce. Důraz je kladen na anonymitu a mlčenlivost.

Poprosím u každé otázky zakřížkovat pouze jednu odpověď. Výjimkou jsou otázky v části se sebeobsluhou, kde je možnost zakřížkovat více odpovědí.

Děkuji za Váš čas.

*Povinné pole

Fyzická zralost

1. Je dítě často nemocné? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

2. Unese dítě školní tašku? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

Citová a sociální zralost

3. Je dítě samostatné? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

4. Zvládá dítě odloučení od rodičů? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

5. Dokáže se dítě začlenit do kolektivu? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

6. Zvládá dítě své emoce? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

Pracovní zralost

7. Zvládá dítě úkoly, které vyžadují plné soustředění? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

8. Vydří dítě u řízené činnosti a nepodléhá rušivým jevům? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

Sebeobsluha, samostatnost

9. Co dítě zvládá z hygieny? *

Dojít si včas na toaletu.

Využít osvojené základní návyky související s používáním WC.

Umýt si samostatně ruce, obličej, utřít se, vyčistit si zuby.

Poznat, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, ústa.

Používat kapesník.

Při zívání a kýchání si zakrýt ústa rukou.

10. Co dítě zvládá z oblékání? *

Poznat svoje oblečení.

Zapnout a rozepnout zip a knoflíky.

Zavázat si tkaničky.

Samostatně se obléct.

Rozlišit přední a zadní stranu oblečení.

Obrátit oblečení, když je naruby.

Oblečení složit a uložit na určené místo.

11. Co dítě zvládá ze stolování? *

- Správně používat příbor.
- Nachystat věci na ták a odnést je ke stolu.
- Chovat se slušně během jídla.
- Odnést nádobí po jídle.
- Samo nalít nápoj.

Psychická zralost

12. Dokáže dítě udržet pozornost? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

13. Odpovídá rozvoj hrubé motoriky věku dítěte? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

14. Odpovídá rozvoj jemné motoriky věku dítěte? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

15. Odpovídá rozvoj grafomotoriky věku dítěte? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

16. Má dítě potíže s výslovností nějaké hlásky/hlásek? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne

17. Potřebuje dítě logopedickou péči? *

Označte jen jednu elipsu.

ano

ne