

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

# **ADAPTACE DĚTÍ NA ZŠ**

Diplomová práce

Autor: Klára Mudruňková

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Miluše Vítečková

České Budějovice, 2011

### ***Prohlášení***

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích, 17. 4. 2011

.....

Klára Mudruňková

## ***Poděkování***

Velmi tímto děkuji vedoucí mé práce PhDr. Miluši Vítěčkové za odborné vedení, cenné rady, pomoc, laskavý přístup a velkou podporu při zpracování diplomové práce.

Děkuji i své rodině za podporu během celé doby mého studia.

## **ABSTRAKT**

Vstup dítěte do školy je důležitý vývojový mezník. Každé dítě je osobnost, a tak existují různé varianty přizpůsobení se novým podmínkám. Adaptace dětí na školu má vliv do jisté míry i na školní úspěšnost či neúspěšnost. V důsledku toho byla základní výzkumná otázka zaměřena na to, jak počáteční adaptace dětí na základní školu ovlivní jejich školní výsledky, zda zjištěné problémy v jistých oblastech budou přetrvávat i po prvním pololetí povinné školní docházky nebo zda k nim naopak dojde až po této době.

Teoretická část diplomové práce seznamuje se základními pojmy předškolního a školního období a adaptací dětí. Na základě kvalitativního šetření pak dochází k jejich srovnávání s prezentovanými výsledky. Praktická část kopíruje teoretickou a je zaměřena na srovnání úspěšnosti či neúspěšnosti ve stanovených kategoriích. Z důvodu možnosti pozorovat adaptaci na základní školu u výrazně odlišných dětí, byly do šetření vybrány děti, které se svými dovednostmi a schopnostmi lišily již v mateřské škole.

Pro získání co nejvíce informací o dětech slouží jednak pozorování, testy, rozhovory provedené s paní učitelkami v obou zařízeních, ale také dotazníky směřované rodičům dětí.

Za hlavní přínos této práce považuji důležitost včasné prevence a nápravy obtíží již v předškolním věku, a to z toho důvodu, že mnohdy v základní škole dojde k jejich prohloubení, nárůstu a obtížnému odstraňování.

## **ABSTRACT**

The child's entry to school is an important developmental milestone. Each child is a personality, so there are different variants of adaptation to new conditions. Children's adaptation to school influences to some extent their success or lack of success at school. Consequently, the main research question of the thesis tries to find out how the initial adaptation of children to the primary school affects their school performance and whether the problems identified in certain areas will persist even after the first six months of compulsory schooling, or whether they will, on the other hand, appear after this period.

The theoretical part of the thesis acquaints the reader with basic concepts of the pre-school period, school period, and children's adaptation. On the basis of a qualitative survey, the thesis, then, compares them with presented results. The practical part follows the theoretical one and focuses on comparing success or failure in specified categories. To observe adaptation of very different children to the primary school, children with varied skills and abilities were selected for the survey already in the nursery school.

To obtain as much information about children as possible, observations, tests, interviews with teachers in both types of educational institutions as well as questionnaires for parents were used.

The thesis is especially beneficial in that it emphasizes the importance of early prevention and remedy of problems already in the preschool age of children, as in the primary school period, the problems often deepen, grow, and become more difficult to eliminate.

# OBSAH

ÚVOD .....	8
<b>1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK.....</b>	<b>9</b>
1.1 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	10
1.1.1 Vnímání prostoru .....	11
1.1.2 Vnímání času.....	11
1.1.3 Vnímání základních matematických představ .....	12
1.1.4 Sluchové vnímání a paměť .....	12
1.1.5 Zrakové vnímání a paměť.....	13
1.1.6 Řečové dovednosti.....	14
1.1.7 Motorika, grafomotorika, kresba.....	14
1.2 SOCIALIZACE DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	16
1.2.1 Psychosociální vývojová periodizace.....	16
1.2.2 Rozvoj sociálních dovedností.....	17
1.3 HRA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU .....	18
<b>2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....</b>	<b>20</b>
2.1 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU .....	21
2.1.1 Vnímání prostoru .....	21
2.1.2 Vnímání času.....	22
2.1.3 Vnímání základních matematických představ .....	22
2.1.4 Sluchové vnímání a paměť .....	23
2.1.5 Zrakové vnímání a paměť.....	23
2.1.6 Řečové dovednosti.....	24
2.1.7 Motorika, grafomotorika, kresba.....	24
2.2 SOCIALIZACE DÍTĚTE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU .....	25
2.2.1 Psychosociální vývojová periodizace.....	26
2.2.2 Rozvoj sociálních dovedností.....	26
2.3 HRA V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU.....	27
<b>3 ADAPTACE DÍTĚTE NA ZŠ.....</b>	<b>28</b>
3.1 VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY .....	30
3.1.1 Školní zralost.....	32
3.1.2 Školní připravenost.....	33
3.1.3 Školní nezralost.....	34
<b>4 PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>35</b>
4.1 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	35

4.2	VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO CHARAKTERISTIKA.....	36
4.3	METODIKA.....	36
4.3.1	<i>Metody získávání dat.....</i>	<i>36</i>
4.3.1.1	Metody ověřování vědomostí a dovedností.....	37
4.3.1.2	Pozorování.....	38
4.3.1.3	Rozhovor.....	39
4.3.1.4	Dotazník.....	40
4.4	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	41
4.4.1	<i>Výsledky získané prostřednictvím testů a pozorování.....</i>	<i>42</i>
4.4.1.1	Vnímání prostoru a prostorové představy.....	52
4.4.1.2	Vnímání času.....	53
4.4.1.3	Základní matematické struktury.....	54
4.4.1.4	Sluchové vnímání a paměť.....	55
4.4.1.5	Zrakové vnímání a paměť.....	57
4.4.1.6	Řečové dovednosti.....	59
4.4.1.7	Motorika, grafomotorika, kresba.....	60
4.4.2	<i>Výsledky získané na základě rozhovorů s pedagogy.....</i>	<i>62</i>
4.4.2.1	Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha, adaptace na školu.....	62
4.4.3	<i>Výsledky získané na základě dotazníků pro rodiče.....</i>	<i>68</i>
4.4.3.1	Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha, adaptace na školu.....	68
<b>5</b>	<b>DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNU TÍ.....</b>	<b>74</b>
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>78</b>
	<b>KLÍČOVÁ SLOVA.....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....</b>	<b>81</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>82</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>83</b>

## ÚVOD

Každé dítě zvládá adaptaci na základní školu jinak, každé má jinou schopnost přizpůsobit se novým a náročným školním podmínkám. Adaptace může ovlivnit i míru školní úspěšnosti či neúspěšnosti a stejně to platí i naopak – školní úspěšnost či neúspěšnost má vliv na adaptaci. Pokud dítě zvládá školní výuku bez problémů, patrně je pro něj lehčí zvyknout si na nové prostředí.

První pololetí školní docházky je pro prvňáčka velmi důležité z toho důvodu, že se formuje jeho vztah ke vzdělávání, ke škole, k učení apod. Proto je důležité, aby na oslabení dílčích funkcí bylo upozorněno včas, a to již v předškolním věku a došlo tak ke včasné a vhodné nápravě. Pokud se problém včas neodhalí, ve škole dojde většinou k jeho nárůstu. Cílem práce je zjistit, jak se v této době dítě mění, přizpůsobuje novým podmínkám, k jakým dochází změnám. Práce chce také upozornit na vhodnost včasné diagnostiky obtíží.

Teoretická část diplomové práce je proto zaměřena na vývoj dítěte v předškolním věku a v mladším školním věku a dále i na samotnou adaptaci dětí, schopnost přizpůsobit se.

V další části jsou prezentovány výsledky šetření vztahující se k této problematice zjištěné na základě pozorování, rozhovorů a dotazníků. Toto šetření probíhalo ve dvou fázích, v předškolním zařízení a ve škole. Celkem bylo pozorováno pět dětí s odlišnými dovednostmi a schopnostmi. V závěru jsou výsledky výzkumu zhodnoceny.

Přínos diplomové práce považuji v tom, že upozorňuje na to, aby docházelo ke včasné prevenci a včasné nápravě jistých oslabení.



# 1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Předškolní věk je důležité období pro vývoj člověka, neboť v něm dochází k mnoha změnám. VÁGNEROVÁ<sup>1</sup> vymezuje předškolní věk jako období od 3 let do 6 let, zároveň však zdůrazňuje jeho konečnou fázi, kdy by dítě mělo nastupovat do školy. Mezi další charakteristiky tohoto věku uvádí prosazování dítěte mezi vrstevníky, zvyšování jeho aktivity a také uvolňování vázanosti na rodinu.

Vstup dítěte do školy jako důležitý mezník v životě a psychicky složitý proces adaptace zdůrazňuje i ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ<sup>2</sup>, která zmiňuje tento věk jako mimořádně důležité období pro psychický vývoj a formování dětské osobnosti.

Odlišně předškolní věk vymezují LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>3</sup>. Charakterizují ho jako celé období od narození (někdy sem řadí i vývoj prenatální) až do vstupu do školy. Stejně jako řada autorů i oni však zdůrazňují období od 3 let do 6 let, neboť toto období se od ostatních značně liší.

Pro dítě v předškolním věku hraje velkou roli potřeba jistoty, bezpečí a zázemí, důležitá je i potřeba seberealizace. Tyto potřeby, které popisuje ŠULOVÁ<sup>4</sup>, jsou pro dítě velmi nepostradatelné k tomu, aby se mohlo postupně odpoutávat od rodiny a stávat se více samostatným.

K vyšší výkonnosti tělesných i psychických funkcí přispívá zrání centrální nervové soustavy (CNS), zejména „*růst nervových drah, zvětšování buněk nebo rychlejší vodivost vzruchu.*“<sup>5</sup> Vyšší pohyblivost dítěte je spojena se zdokonalováním nervového systému, kostry a svalstva. Pohyby jsou čím dál více účelnější, jelikož jsou více řízeny mozkovou kůrou. Díky tomu je rozvíjena jemná motorika, která vyžaduje velmi jemnou svalovou koordinaci především u prstů.<sup>6</sup>

Pro dítě s vyspělou pohybovou koordinací by neměla být problémem otázka plné sebeobsluhy, oblast některých sportů či pracovních činností zaměřených na jemnou

---

<sup>1</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 102.

<sup>2</sup> ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 27 - 28.

<sup>3</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 84.

<sup>4</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 71.

<sup>5</sup> HRÍCHOVÁ, M. et al., *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 48.

<sup>6</sup> TRPIŠOVSKÁ, D., *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Turkyň v Ústí nad Labem, 1998, s. 31.

motoriku, ta je totiž ovlivněna osifikací ruky.<sup>7</sup>

KLÉGROVÁ<sup>8</sup> ve své knize „*Máme doma prvňáčka*“ konkretizuje vývojové změny, kterými dítě prochází právě kolem šestého roku. Tyto změny se týkají stavby těla a jeho proporcí, mění se poměr výšky a hmotnosti, organismus také snese větší zátěž, postava i končetiny se prodlužují. Zdokonaluje se i koordinace očních pohybů důležitá pro nácvik čtení. Poslední rok před nástupem do školy vyzdvihují i PEŠOVÁ – ŠAMALÍK<sup>9</sup>, a to pro významný rozvoj dovedností a schopností, které bude jistě potřebovat pro zvládnání činností ve škole.

### 1.1 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

VÁGNEROVÁ<sup>10</sup> věnuje této problematice nemalou část ve své knize „*Vývojová psychologie*“, kde uvádí, že se dítě při poznávání zaměřuje především na nejbližší okolí a pravidla tohoto prostředí. Typický způsob uvažování a myšlení předškolních dětí je nazýváno jako „*názorné či intuitivní*“. Blíže by se mohlo charakterizovat jako málo flexibilní, nepřesné a prelogické, nerespektující zákony logiky, se znaky egocentrismu, fenomenismu, magičnosti, absolutismu.

Velmi zajímavá je rozmanitost představ a fantazie nejen u předškoláků, ale u všech dětí. Vnímané jevy předškoláků jsou často doplňovány spojením slov, které ŠULOVÁ<sup>11</sup> označuje jako „*dětskou konfabulaci*“. Jde o myšlenky, o nichž jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé.

Tím, jak dítě vnímá svět, se zabývala KLÉGROVÁ<sup>12</sup>. Podle ní se dítě dívá na svět již daleko realističtěji a neváže se již tolik na fantazii. Důkazem je i jeho větší oblíbenost příběhů ze života dětí a zvířat. Odliší části celku, hledá souvislosti, rozpozná rozdíl mezi slovy, podobnými obrazy nebo geometrickými tvary. Projevuje se i větší sociální i emocionální zralost nebo sebekontrola.

TŘESOHLAVÁ et al.<sup>13</sup> definují „*percepční a poznávací přeměnu v tom směru, že zpočátku jednoduché a hrubé členění dané skutečnosti se teprve v procesu zrání CNS*

---

<sup>7</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 67.

<sup>8</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 13 - 15.

<sup>9</sup> PEŠOVÁ I. – ŠAMALÍK, M., *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 48.

<sup>10</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 102.

<sup>11</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 69.

<sup>12</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 15 - 17.

<sup>13</sup> TŘESOHLAVÁ, Z. et al., *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990, s. 30.

*a smyslových orgánů postupně zjemňuje a diferencuje.*“

### **1.1.1 Vnímání prostoru**

Při vnímání prostoru se objevuje egocentrická perspektiva, kdy dítě přeceňuje velikost objektů, které jsou mu nejbližší, protože se mu zdají být velké. Zároveň má tendenci podceňovat objekty vzdálenější, protože je vidí malé. Z toho plyne závěr, že ještě neumí příliš dobře vyhodnocovat prostorové vztahy. Ve skutečnosti je hodnotí tak, jak je vidí, jak se mu jeví. Rozlišovat polohu nahoře nebo dole mu většinou již nedělá problémy, stejně tomu tak však není s rozlišováním polohy vpravo a vlevo, ke kterému dítě ještě mnohdy nedozrálo. Podíl na této diferenciaci má dozrávání „*lateralizace, mechanismy čistě biologického zrání.*“<sup>14</sup>

JUCOVIČOVÁ – ŽÁČKOVÁ<sup>15</sup> popisují posloupnost při nácvičování orientace, první fáze se soustředí na pojmy nahoře a dole, pak následuje fáze rozlišení pojmů vpředu a vzadu. Poslední fáze se zaměřuje na pojmy vpravo a vlevo. Děti nacvičují také pojmy pod, nad, vedle, apod.

### **1.1.2 Vnímání času**

Dítě posuzuje čas zejména vzhledem k nějaké konkrétní činnosti.<sup>16</sup> Pojem času se u předškolních dětí nerozvíjí příliš rychlým tempem. Pro ně jsou důležité události a jevy, které se opakují, díky nimž děti měří čas, zejména mají-li k nim ještě subjektivní vztah. Projevuje se zde „*prezentismus*“, kdy se dítě soustředí hlavně na přítomnost, neboť je vázané na aktuální dění. Má sklony k přeceňování délky časového intervalu. Jelikož má daleko větší význam přítomnost než budoucnost, nemá důvod ke spěchu. Situace, která je spojená s budoucností, je pro ně mnohdy nereálnou a nezajímavou.<sup>17</sup>

S tím souvisí podle BEDNÁŘOVÉ – ŠMARDOVÉ<sup>18</sup> také vnímání časové posloupnosti a sledu, příčiny a následku nebo začátku a konce. Čím je dítě starší, tím lépe dokáže vyvodit z určité situace následky nebo něco očekávat. Tato posloupnost dává dítěti pocit jistoty a bezpečí. U předškolního dítěte se vnímání času vyvíjí

---

<sup>14</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 111.

<sup>15</sup> JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 82.

<sup>16</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 68.

<sup>17</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 111 - 112.

<sup>18</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 25-26.

pozvolna, proto i představa plynutí jednotlivých dnů je pro děti složitější. V tomto období by děti měly reagovat na to, co dělaly včera nebo co budou dělat zítra. Až ve škole by měly konkrétně vědět, jaký den byl včera a jaký bude zítra.

### **1.1.3 Vnímání základních matematických představ**

VÁGNEROVÁ<sup>19</sup> podotýká, že názvy čísel znají děti již velmi brzy, často již na začátku předškolního období. Samotné podstatě číselného pojmu ještě však nerozumí.

K rozvinutí matematických schopností a dovedností je důležitý rozvoj motoriky, která napomáhá při vnímání velikosti, tvaru, hmotnosti, množství či při samotné manipulaci s konkrétními předměty. Dalším předpokladem je rozvoj prostorové orientace, díky níž si dítě osvojuje pojmy, které souvisí s upořádáním prostoru, odhaduje vzdálenost. Správné vnímání prostoru je východiskem pro geometrii i pro aritmetiku, zejména pro orientaci v číselných řadách. Vnímání prostoru souvisí i s vnímáním času a časové posloupnosti, kdy se odlišuje, co se stalo dříve, co později, jaká je příčina a následek, co bude pravděpodobně následovat. Významnou úlohu hraje i úroveň rozvoje řeči, dítě musí pojmům porozumět a také je aktivně používat v běžném životě, kdy je dítě schopno porovnávat, řadit, třídit nebo si vytvořit představu množství. Nelze zapomenout ani na rozvoj zrakového vnímání, odlišení části a celku, detailu, poloh předmětu, obrázků. Takto popsané schopnosti a dovednosti označila BEDNÁŘOVÁ - ŠMARDOVÁ<sup>20</sup> jako základ předčíselných představ, které jsou nezbytné pro osvojení si matematických pojmů, symbolů a vztahů. Postupně je dítě již schopné třídit podle více kritérií, zohledňovat více pravidel, řadit i vícečetné soubory.

KLÉGROVÁ<sup>21</sup> zdůrazňuje, že před nástupem do školy by tyto předčíselné představy měly být již na určité úrovni.

### **1.1.4 Sluchové vnímání a paměť**

Tím, co by mělo dítě v předškolním věku, tedy ve věku od 3 do 6 let, umět, se podrobně zabývají BEDNÁŘOVÁ – ŠMARDOVÁ<sup>22</sup>. Ve své knize „*Diagnostika dítěte předškolního věku*“ uvádí, že sluch je důležitý nejen pro samotný rozvoj řeči, ale i

---

<sup>19</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 112.

<sup>20</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 47.

<sup>21</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 26.

<sup>22</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 40.

abstraktní myšlení. Autorky zdůrazňují i důležitost fonemického sluchu pro řeč a čtenářské dovednosti. V předškolním období se pozornost zaměřuje na rozlišení figury a pozadí, vyčlenění prvků z pozadí. Důraz se klade i na záměrné naslouchání, sluchovou analýzu a syntézu. Dítě by mělo rozlišit nejprve počáteční a koncové hlásky, hlásky uprostřed slova a poté i rozložit slovo na hlásky a naopak. Autorky hovoří i o sluchové diferenciaci, tedy o rozlišování jednotlivých hlásek důležitých pro psaní a čtení a v poslední řadě i o sluchové paměti pro zachycení, zpracování a uchování informací. ŠRÁMKOVÁ<sup>23</sup> se také zaměřuje na odlišení jednotlivých hlásek ve slovech a na první a poslední písmeno ve slově.

I podle KLÉGROVÉ<sup>24</sup> lze považovat pro výuku čtení a psaní nezbytné sluchové rozlišování, sluchovou analýzu a syntézu, mělo by sluchem rozlišovat slova, poznat, zda se ve slově vyskytuje daná hláska, odlišit první a poslední hlásku ve slově.

### **1.1.5 Zrakové vnímání a paměť**

Vedle sluchového vnímání přijímáme informace z okolního světa i zrakovým vnímáním, které je důležité zejména pro čtení a psaní. V oblasti zrakového vnímání se pozornost věnuje zejména vizuomotorické koordinaci, kdy se zdokonaluje koordinace oka a ruky. Neméně důležitá je schopnost vnímání figury a pozadí (odlišení předmětu od ostatních) a zrakové rozlišování (porovnávání shodnosti předmětů). Ke konci předškolního věku se zvyšuje schopnost vnímání polohy předmětu v prostoru, nejdříve si dítě osvojuje pojmy nahoře a dole, teprve potom pojmy vpravo a vlevo. To ale souvisí i se zkušenostmi dítěte. Předškolní děti se zaměřují ještě spíše na celek než na detail, což souvisí se zrakovou analýzou a syntézou. Při čtení se sleduje pohyb očí po řádku, neboť se vyžaduje sledování textu odshora dolů a zleva doprava. Což pro některé děti může být velkým problémem. V předškolním věku se také rozvíjí zraková paměť, která nám pomáhá zapamatovat si vnímané objekty.<sup>25</sup> Mezi prostředky k rozvoji zrakového vnímání patří například puzzle nebo pexeso.<sup>26</sup>

KUTÁLKOVÁ<sup>27</sup> tedy celkově shrnuje, že před vstupem do školy by dítě nemělo chybovat v „*optické pozornosti, diferenciaci, ovládání očních pohybů, rytimizaci,*

---

<sup>23</sup> ŠRÁMKOVÁ, M., *Rukověť rodiče malého školáka*. Praha: Albatros, 2005, s. 11.

<sup>24</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 25.

<sup>25</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 14.

<sup>26</sup> ŠRÁMKOVÁ, M., *Rukověť rodiče malého školáka*. Praha: Albatros, 2005, s. 11.

<sup>27</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 77.

*rozkladu slova na slabiky, analýze a syntéze slabiky, koordinaci oka a ruky, serialitě, pravolevé orientaci.“*

### **1.1.6 Řečové dovednosti**

V tomto období je řeč důležitým dorozumívacím prostředkem, je významná v procesu sociální integrace, při poznávání i při vyjadřování svých pocitů, jak shodně uvádí ŠULOVÁ<sup>28</sup>, BEDNÁŘOVÁ – ŠMARDOVÁ<sup>29</sup> nebo VÁGNEROVÁ<sup>30</sup>, která podotýká, že děti se učí mluvit tím, že napodobují řeč dospělých lidí. Z té si vybírají a zapamatují určitou část projevu a hned ji opakují. Prostřednictvím nápodoby se učí i gramatická pravidla. Jsou již schopny tvořit delší a složitější věty nebo souvětí. Stále se však dopouští chyb, nepřesností a agramatismů. Pro předškolní děti je typická tzv. „*egocentrická řeč*“, která není určena pro jiné osoby, je řečí pro sebe a postupně přechází na úroveň vnitřní řeči.

Bližší specifikují řečové dovednosti předškolního období ještě BEDNÁŘOVÁ – ŠMARDOVÁ<sup>31</sup>, které definují tři oblasti ovlivňující vývoj řeči, a to motoriku, vnímání a sociální prostředí.

PEŠOVÁ – ŠAMALÍK<sup>32</sup> upozorňují na nejčastější vadu řeči, a to dyslalii, která se u dětí projevuje zaměňováním, nahrazováním, vynecháváním nebo nepřesným vyslovováním hlásek, narušena je i plynulá řeč. Podobný názor, že řeč je v předškolním období natolik zdokonalována a mnohé problémy s řečí spojené zmizí ještě před nástupem do školy, uvedli i LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>33</sup> ve své knize s názvem „*Vývojová psychologie*“.

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

Důležitost kreslení a správné návyky při držení tužky pro pozdější osvojování dovednosti psaní zmiňují LOOSEOVÁ et al.<sup>34</sup> Jako důkaz svědčí sledování motoriky, grafomotoriky a vizuomotoriky při posuzování školní zralosti. Např. v kresbě se sleduje

---

<sup>28</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 70.

<sup>29</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 28.

<sup>30</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 114.

<sup>31</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 28.

<sup>32</sup> PEŠOVÁ, I. – ŠAMALÍK, M., *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 49.

<sup>33</sup> LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 85 -86.

<sup>34</sup> LOOSEOVÁ, A. et al., *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001, s. 63.

úroveň jemné motoriky, vývoje, grafomotoriky, zrakového vnímání, prostorového vnímání, jeho postoje a pocity.

Pro psaní a čtení bychom měli znát lateralitu dítěte, především lateralitu oka a ruky. V předškolním věku se přednostní užívání jedné ruky začíná více projevovat a vyhraňovat.<sup>35</sup>

V různých testech, které se zabývají inteligencí nebo školní zralostí, se často setkáme s kresbou lidské postavy, ve které by dítě mělo postupně přecházet od lineárního znázornění k dvojdimenzionálnímu. S vývojem dítěte přibývá mnoha detailů a na postavě by měly být patrné všechny znaky lidského těla. Touto kresbou se zabývá i TRPIŠOVSKÁ<sup>36</sup>, zejména vývojovými zákonitostmi v prostorovém vnímání, správností provedení i přibývání detailů. V šesti letech se postupně vyrovnávají proporce, kresba má určité detaily, objevují se prvky oděvu s vyznačením pasu, projevuje se rozlišení pohlaví.<sup>37</sup>

Období mezi pátým a šestým rokem bývá označováno jako období realistické kresby, kdy dítě kreslí podle své představy, kde nechybí dvojdimenzionální znázornění. Dítě kreslí postavu oblečenou, s mnoha detaily, a to ze základního pohledu zepředu, jak uvedla MLCÁKOVÁ.<sup>38</sup> V kresbě se odráží subjektivní úroveň poznávacích procesů i vlastní chápání reality, neboť kreslí to, co o zobrazovaném jevu zná a co považuje za důležité. Z toho plyne neúměrnost ve velikosti hlavy a těla.<sup>39</sup>

VÁGNEROVÁ<sup>40</sup> navíc ještě podotýká, že: „Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje i sebepojetí. Dítě o sobě uvažuje, uvědomuje si svoji jedinečnost a odlišnost od ostatních lidí (základ takového pojetí sebe sama lze najít již na konci batolického věku). V předškolním věku začínají děti chápat sebe sama jako subjekt, a tak vzniká vědomí vlastní identity.“

ŠRÁMKOVÁ<sup>41</sup> shrnuje vše, co by měl umět předškolák a zdůrazňuje hrubou motoriku (např. skákání přes švihadlo). Už to, jak dítě rádo kreslí, jak drží psací potřeby

---

<sup>35</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 13.

<sup>36</sup> TRPIŠOVSKÁ, D., *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Turkyň v Ústí nad Labem, 1998, s. 36 - 37.

<sup>37</sup> TŘESOHlavá, Z. et al., *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990, s. 45 - 46.

<sup>38</sup> MLCÁKOVÁ, R., *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada, 2009, s. 32.

<sup>39</sup> ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 29.

<sup>40</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 115.

<sup>41</sup> ŠRÁMKOVÁ, M., *Rukověť rodiče malého školáka*. Praha: Albatros, 2005, s. 11.

nebo jak si zapíná knoflík, svědčí o jemné motorice - důležité pro psaní.

## 1.2 SOCIALIZACE DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>42</sup> definují tři vývojové aspekty socializačního procesu, a to vývoj „sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí“. Socializaci prožívá člověk po celý svůj život prostřednictvím různých interakcí s ostatními lidmi. Na dítě je postupně vyvíjen sociální tlak, aby své chování přizpůsobilo způsobům, které společnost vyžaduje.

K sociální reaktivitě se vyjadřuje i ŠULOVÁ<sup>43</sup> a podotýká, že se vyvíjí na základě vztahů s ostatními lidmi a dosahuje tak vyšší úrovně. K přijetí a přijímání norem společensky žádoucího chování dochází právě při vývoji sociálních kontrol.

Předškolák si osvojuje různé sociální role ať už v rodině nebo mimo ni. Učí se i roli spolupracovníka nebo soupeře. ŘÍČAN<sup>44</sup> však zároveň varuje, že by nemělo dojít k nerovnováze mezi soupeřením a spoluprací. Podle VÁGNEROVÉ<sup>45</sup> sem patří i tzv. „gender role, sociální pohlavní role,“ která je dána sociálním pojetím mužské a ženské role. Dítě se s ní v sociokulturním prostředí ztotožňuje.

ČÁP<sup>46</sup> rozlišuje v socializaci převzetí a zvnitřnění norem chování a osvojení těchto norem v chování. Píše také o návycích, dovednostech v porozumění druhým nebo o osvojení sociálních rolích.

### 1.2.1 Psychosociální vývojová periodizace

V knize „Přehled teorií osobnosti“ vysvětluje DRAPELA<sup>47</sup> psychoanalytickou periodizaci E. H. Eriksona, který se zaměřuje při utváření lidského chování na společenské a kulturní vlivy. Jeho struktura vývoje osobnosti obsahuje osm stádií, na každém stupni se člověk střetává s psychologickou krizí a dvěma konfliktními póly, vyřešení této krize je významné pro další vývoj člověka, neboť může dojít k růstu i ohrožení.

Předškolní období je označováno jako stádium „iniciativy proti vině.“ Aktivita

---

<sup>42</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 89 - 90.

<sup>43</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 74.

<sup>44</sup> ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, Praha: Portál, 2004, s. 126.

<sup>45</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 117.

<sup>46</sup> ČÁP, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 76.

<sup>47</sup> DRAPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 2001, s. 69.



dítěte v předškolním období se už zaměřuje na nějaký cíl. Dítě si stále volí činnosti na základě svých emocí a aktuálních potřeb, ale čím dál více se snaží aktivně dosáhnout určitého cíle. Při nedosažení cíle se mohou objevit pocity viny. Zde lze sledovat základ pro vývoj lidského svědomí, kdy dítě vnímá pocit viny i v případě nežádoucího chování a snaží se akceptovat i určitá pravidla.<sup>48</sup> ERIKSON<sup>49</sup> navíc podotýká, že dítě je schopné spolupracovat s ostatními za účelem plánování, přičemž je ochotné získat poučení od dospělých, neboť je napodobuje. DRAPELA<sup>50</sup> srozumitelně vysvětluje, že každé období má svou ctnost. Ctností tohoto období je účelnost. Ve hře si totiž může vyzkoušet různé budoucí role.

JEDLIČKA<sup>51</sup> shrnuje tuto fázi, která probíhá přibližně od čtyř do šesti let a která se vyznačuje představivostí, vývojem řeči. Vysvětluje také pocity viny nad tím, co dítě vykonává, s čímž se ale na druhé straně vyvíjí svědomí.

### **1.2.2 Rozvoj sociálních dovedností**

S prvními zkušenostmi s lidskými vztahy a sociálními dovednostmi, tzn. „s komunikací, přiměřeným reagováním na nové situace, adaptováním se na nové prostředí, porozuměním vlastním pocitům a sebeovládání, porozuměním emocím a chování druhých lidí, objektivním sebepojetím, sebehodnocením, sebedůvěrou a schopností pracovat s ostatními,“ se dítě zpravidla setkává poprvé přímo v rodině, teprve potom v mateřské školce.<sup>52</sup>

V předškolním období děti napodobují a učí se vzorcům chování a rozvíjí se tak prosociální chování, které závisí na určité schopnosti empatie, ovládnutí agresivity a vlastních aktuálních potřeb. Postupně se učí také altruismu. Dítě v předškolním věku již není tak vázané na rodiče, i když je stále vnímá jako významnou autoritu a chce být jako oni. Důležité jsou pro něj i vztahy s vrstevníky, kamarády a sourozenci. Právě ve skupině vrstevníků je možné sebeprosazení dítěte. V komunikaci předškolního dítěte se objevuje „*egocentrismus*“, kdy dítě nesdělí důležitou informaci, protože si myslí, že posluchač to ví také. Opírá se hlavně o vlastní zkušenosti. Předškolák často není

---

<sup>48</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 119 - 120.

<sup>49</sup> ERIKSON E. H., *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002, s. 234 – 235.

<sup>50</sup> DRAPELA, V. J., *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 2001, s. 70.

<sup>51</sup> JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis, 2004, s. 25 – 26.

<sup>52</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 54-55.

schopen soustředit se na sdělení druhých nebo brát v úvahu jiný názor.<sup>53</sup>

SHAPIRO<sup>54</sup> uvádí, že mnohým dětem, které špatně vycházejí s druhými, chybí přiměřené konverzační dovednosti. Problémy jim činí sdělovat své potřeby a často nechápou ani potřeby a přání druhých.

Předškolní dítě téměř všude projevuje své emoce, je velmi senzitivní a snadno citově ovlivnitelné. Vznikají city sociální a mravní, které jsou výsledkem socializačního procesu. Předškolní věk je pokládán za období, kdy jsou položeny základy charakteru a osobnosti.<sup>55</sup> I HERMAN<sup>56</sup> poukazuje na zvýšenou citlivost právě kolem šestého roku věku dítěte, kdy je pro dítě nepostradatelná potřeba bezpečí a lásky v rodině, od které se učí, jak má vnímat samo sebe.

### 1.3 HRA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Velmi důležitou činností v předškolním věku je hra, neboť se při ní rozvíjejí psychické funkce jako fantazie, tvořivost, řečové schopnosti. Při omezování hrové činnosti může dojít i k poškození vývoje. „*Psychoanalýza poukazuje na katartickou funkci hry, která je prostředkem odreagování dětských traumat.*“<sup>57</sup> Prostřednictvím hry může symbolicky dojít k vyrovnání s emočními konflikty, dítě tak lépe překoná situaci, které ještě není schopno porozumět rozumem.<sup>58</sup>

V předškolním období se prosazuje hra asociativní, kdy si děti hrají společně, poskytují si materiál. Zatímco hra kooperativní se vyznačuje organizací při rozdělování rolí, přičemž každé nějak přispívá ke společnému cíli. Již při těchto hrách se dají sledovat tendence k podřizování se, akceptování pravidel, vedení skupiny nebo soupeření.<sup>59</sup>

Aktivita dítěte se projevuje hlavně ve hře, proto je někdy toto období nazýváno jako období hry, což zmiňuje např. ŠULOVÁ.<sup>60</sup>

Při hrách dochází k procvičování sociálních rolí, mnohdy si tak vyzkouší roli

---

<sup>53</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 131 - 132.

<sup>54</sup> SHAPIRO, L. E., *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998, s. 135.

<sup>55</sup> ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 30.

<sup>56</sup> HERMAN, M., *Najděte si svého manžana*. Olomouc: Hanex, 2008, s. 88.

<sup>57</sup> HRÍCHOVÁ, M. et al., *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 49.

<sup>58</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 100.

<sup>59</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 95.

<sup>60</sup> ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, s. 66.

dospělých a seznámí se s ní, později se v ní bude cítit jistěji. Mnohé hry jsou postaveny na dodržování pravidel a určitých hranic. Děti postupně tato pravidla akceptují, stávají se pro ně pevnější a strukturovanější. Postupně se dítě učí jednat v kolektivu, podřizovat se, začleňovat se, učí se i prohrávat, zažívá úspěch i neúspěch. V jiných hrách se procvičuje tělesná obratnost, hrubá i jemná motorika, slovní pohotovost, řeč a paměť.<sup>61</sup> V napodobivých hrách se učí sociálním interakcím a komunikaci, rozpoznávat vhodné či nevhodné chování, uplatňovat správné komunikační prostředky.<sup>62</sup>

Celkové zhodnocení této kapitoly podává BENÍŠKOVÁ<sup>63</sup>. Pro budoucího prvňáčka je důležité, aby si osvojil vlastnosti a dovednosti z různých oblastí, neboť je to významný předpoklad ulehčení adaptace ve škole. Pamatovat by si měl své jméno a příjmení, svůj věk, adresu, povolání rodičů. Měl by dokázat porovnávat množství věcí. Neměl by mít problémy s výslovností, komunikací a vyjadřováním, i jeho slovní zásoba by měla být přiměřená, měl by umět pojmenovat věci, barvy a základní geometrické tvary. Důležité je i osvojení základů zdvořilého chování, určitá úroveň hrubé i jemné motoriky, schopnosti koncentrace, větší nároky se kladou také na jeho samostatnost.

Na závěr této kapitoly je nutné konstatovat fakt, který vyjádřila KUTÁLKOVÁ<sup>64</sup>, a to ten, že se nesnažíme o to, aby děti četly a psaly již v předškolním období. Naším cílem je dosažení harmonického rozvoje osobnosti, který je důležitý při počáteční adaptaci novým podmínkám, ale také při školní úspěšnosti.

---

<sup>61</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 28 - 29.

<sup>62</sup> TŘESOHLOVÁ, Z. et al., *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990, s. 43 - 44.

<sup>63</sup> BENÍŠKOVÁ, T., *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007, s. 17 - 19.

<sup>64</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010, s. 11.

## 2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

VÁGNEROVÁ<sup>65</sup> označuje za raný školní věk dobu, kdy dítě nastoupí do školy až do 9 let. Toto období je charakteristické mnoha změnami v životě i ve vývoji.

Jinde je toto období někdy nazýváno i jako mladší školní věk, jedná se o dobu od 6 – 7 let do 11 – 12 let. LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>66</sup> označují toto období jako věk střízlivého realismu a podávají srozumitelnou charakteristiku o tomto období. Dítě již chce pochopit okolní svět takový, jaký doopravdy je. Neopírá se už tak značně o svá přání a fantazii jako předškolní dítě. Do osmého roku je to naivní realismus, protože je dítě ještě značně ovlivněno autoritami. I v tomto období chce být dítě aktivní, potřebuje experimentovat a vše zkoumat, a to nejlépe reálnou činností.

Důležitým procesem je „*akulturace neboli přizpůsobování novému prostředí, osvojování nových sociálních rolí a specifických způsobů komunikace s učitelem a spolužáky.*“<sup>67</sup>

HŘÍCHOVÁ et al.<sup>68</sup> srovnávají toto období s předškolním věkem, kdy se rozvíjela hlavně hrubá motorika. V tomto období se výrazně zdokonaluje jemná motorika. Ani pohybová aktivita by však neměla být omezována. Hlavní činností je učení, díky němu se zdokonalují všechny psychické funkce. Jak uvádí BRIERLEY<sup>69</sup>, učení a myšlení ovlivňuje především mozková kůra, přesněji pravá a levá mozková hemisféra se svými specializacemi.

Po nástupu do školy se dítě dle ŠIMÍČKOVÉ – ČÍŽKOVÉ<sup>70</sup>, může setkat s úzkostí, pocity méněcennosti nebo s vysokými nároky prostředí, kde jsou děti neustále srovnávány mezi sebou. Dítě se zapojuje do své kultury vlastní snaživostí a za nepřijatelné považuje svůj neúspěch, kdy se často dostaví pocit méněcennosti.

Děti jsou většinou bez výjimky zvědavé, neustále něco zkoumají, přičemž zapojují všechny smysly. Organismus si reflexně sám vyhledává podněty a jeho činnost tak doprovází pozitivní emoce. Přičemž KUTÁLKOVÁ<sup>71</sup> dodává, že bráníme-li dítěti

---

<sup>65</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 148.

<sup>66</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 115.

<sup>67</sup> HŘÍCHOVÁ, M. et al., *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 50.

<sup>68</sup> HŘÍCHOVÁ, M. et al., *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 50.

<sup>69</sup> BRIERLEY, J., *Sedm prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 2000, s. 20-21.

<sup>70</sup> ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 32 - 33.

<sup>71</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 33 – 34.

v poznávání nových zkušeností, snižujeme tak jeho zájem. Tlumíme jeho aktivitu a samostatnost, kdy nemůže plně využít svých schopností. K tomu však patří i respektování pravidel chování.

## 2.1 VÝVOJ POZNÁVACÍCH PROCESŮ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

Způsob myšlení je v mladším školním věku označován jako „*fáze konkrétních logických operací, které je charakteristické respektováním základních zákonů logiky a respektováním konkrétní reality.*“ Myšlení totiž operuje se skutečnostmi s jednoznačným obsahem. Děti přitom opět vychází z vlastních zkušeností, je pro ně mnohem efektivnější, když se o pravdivosti sdělovaných informací přesvědčí samy.<sup>72</sup> I MOŽNÝ<sup>73</sup> charakterizuje období od 6 – 12 let jako stadium konkrétních operací, kdy se dítě učí zvládat logické operace, ale myšlení je konkrétní.

HŘÍCHOVÁ et al.<sup>74</sup> poukazují v procesu myšlení na různé změny. Jednou z nich je schopnost „*decentrace*“, kdy je dítě schopno posoudit skutečnost z více úhlů pohledu. Dalším znakem je schopnost pochopit podstatu určité skutečnosti, to znamená, že ji dítě rozezná za různých okolností. Poslední významnou změnou je „*reverzibilita*“, což znamená, že logické operace jsou vratné. Tyto důležité změny v procesu myšlení popisuje i VÁGNEROVÁ.<sup>75</sup>

### 2.1.1 Vnímání prostoru

Vnímání prostoru je pro děti obtížné z toho důvodu, že špatně vyhodnocují prostorové vztahy. Bez problémů by již měly určit, zda se předmět nachází nahoře nebo dole. Měly by si osvojit i rozlišování pojmů vpravo a vlevo, což děti často zaměňují. Orientace v prostoru, orientace na řádku jsou důležitým předpokladem pro výuku čtení. Pro úspěšné zvládnutí výuky čtení je proto nezbytné, aby se děti dokázaly orientovat v prostoru i na rádcích, proto se této oblasti věnuje pozornost již v předškolním věku v mateřské škole, kde toto osvojování probíhá prostřednictvím nejrůznějších zábavných her.<sup>76</sup>

---

<sup>72</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 148 - 149.

<sup>73</sup> MOŽNÝ, I., *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, s. 143.

<sup>74</sup> HŘÍCHOVÁ, M. et al., *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 51.

<sup>75</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 150 - 152.

<sup>76</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 111.

PLHÁKOVÁ<sup>77</sup> uvedla myšlenku, že vnímání prostoru je vrozené a z velké části závisí také na vlastních zkušenostech.

### **2.1.2 Vnímání času**

Díky konkrétním logickým operacím se postupně zpřesňuje i vnímání času. Děti jsou schopné řadit různé události a rozlišit tak pojem dříve a později. Vědí, že čas se nedá vrátit zpět. Postupně na základě vlastních prožitků poznávají délku trvání dění a hlavně začínají se učit znát hodiny. Pro dítě je nejdůležitější současnost, ale význam přikládá i blízké minulosti a blízké budoucnosti. Jakmile děti umí pracovat s čísly, dokáží si také již mnohem lépe představit např. kolik je hodin nebo jak dlouho trvá hodina. Přesto je pro mnohé děti velkým problémem se hodiny naučit a u některých tyto problémy přetrvávají i do vyšších ročníků.<sup>78</sup>

Na určitou úroveň kognitivního vývoje prvňáka a jeho představy o čase upozorňuje i KREISLOVÁ<sup>79</sup>.

### **2.1.3 Vnímání základních matematických představ**

U školního dítěte se stále více zdokonaluje schopnost manipulovat s číselnými pojmy, a to díky pochopení trvalosti počtu jednotek množiny. Důležitým krokem je, že si uvědomí, že počet něčeho je vždy stejný, i když jsou jednotky uspořádány různě – blízko, daleko od sebe, vedle sebe. Na úrovni konkrétních logických operací si nevšímá matoucích podnětů, například barvy. Pro předškolní dítě je totiž barva atraktivnější hledisko.<sup>80</sup> Podle KUTÁLKOVÉ<sup>81</sup> je v matematice důležité prvotní pochopení pravidel a schopnost je následně používat. Mělo by mít představu čísla do deseti, aniž by stále znovu počítalo od jedné. Dále sčítání a odčítání do deseti a rozklady čísel, teprve potom se můžeme zaměřit na přechod přes desítku.

KUTÁLKOVÁ<sup>82</sup> souhlasí s tím, že pro školní dítě je nutné, aby správně vnímalo slovní pokyny a porovnávalo množství předmětů, správně zareagovalo na potřebné výrazy, rozpoznalo základní geometrické tvary, k čemuž je důležitá zraková pozornost i

---

<sup>77</sup> PLHÁKOVÁ, A., *Dějiny psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 80.

<sup>78</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 152 - 153.

<sup>79</sup> KREISLOVÁ, Z., *Krok za krokem 1. třídou*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 168.

<sup>80</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 152.

<sup>81</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 99 - 104.

<sup>82</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010, s. 111-113.

zraková diferenciacie. Dôležitá je i serialita (schopnosť správne radiť úkony za sebou, dodržiavať pravidlá) a intermodalita (najúť vzťah, súvislosť medzi informaciami a využiť ju v iných situáciách, napr. pri písaní i/y).

#### **2.1.4 Sluchové vnímanie a pamäť**

Sluchové vnímanie je pre bežnú školskú výuku nepostradatelné. Často majú deti nepříliš veľkú slovnú zásobu, čo súvisí i s rozvojom reči a rozvojom myslenia. Nedostatočne rozvinuté sluchové vnímanie vedie k obtížim všude tam, kde sa opíráme o mluvené slovo. Dieťa by malo správne odlišiť hlásky, rozložiť slovo na hlásky, složiť slovo z hlások, čo nás informuje o fonologických dovednostiach dieťaťa. V tejto súvislosti mluvíme o zkouške sluchovej analýzy a syntézy, u ktorej tak tiež záleží na predchádzajúcich zkušenostiach dieťaťa s rozkládaním a skládaním. Správne osvojenie týchto fonologických dovedností je dôležité pre výuku čtenia a písania.<sup>83</sup>

Jak uvádza BENÍČKOVÁ<sup>84</sup>, sluchové vnímanie dozráva medzi pátym a sedmým rokom života dieťaťa. Problémy v oblasti sluchovej percepcie sa v prvej triede promítajú vo výsledkoch školskej úspešnosti. Autorka doporučuje zaměřit se na vnímanie rytmu, fonematický sluch, sluchovú diferenciaciu, sluchovú analýzu a syntézu, rozlišovanie figury a pozadí, sluchovú pamäť alebo na koncentraciu.

#### **2.1.5 Zrakové vnímanie a pamäť**

Neméně dôležité je i zrakové vnímanie. Pokiaľ má dieťa dobre vyvinutú schopnosť zrakovej diferenciacie, nemala by sa mu plést podobná písmena, malo by rýchle postrehnúť rozdiely medzi tvarmi. Potíže by mu nemala činiť ani pravolevá orientácia, vnímanie smeru písmen. Deti, ktoré majú obtíže v čtení alebo písaní obvykle zaměňujú práve písmena typu m – n, b – d – p. K problémům pak přibývá nepochopenie čteného a ďalšie. Příčinou býva nezralosť pri nácviku čtenia, nedostatky v zrakovej pozornosti, v pravolevej orientácii.<sup>85</sup> Musí si bezpečne pamatovať podobu jednotlivých písmen, aby si na tvar písmena samo vzpomnělo. Pokiaľ to ovláda, čte již slabiky bez rozkladu, poté i celá slova.<sup>86</sup> Pokiaľ sa u dieťaťa prejavuje nedostatočná zraková pamäť, není schopné si do paměti správne uložit tvary písmen, z toho plyne, že se mu

---

<sup>83</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010, s. 59.

<sup>84</sup> BENÍČKOVÁ, M., *Muzikoterapie specifické poruchy učení*. Praha: Grada Publishing, 2011, s. 96.

<sup>85</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 73 - 75.

<sup>86</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 78 - 81.

pletou a zdají se mu být stejná. Důsledkem je i špatná výslovnost.<sup>87</sup> BRIERLEY<sup>88</sup> v souvislosti se čtením poukazuje na důležitost řeči, naslouchání a schopnost mozku vyhledávat podobnosti nebo rozdílnosti ve tvarech písmen nebo zvucích.

### **2.1.6 Řečové dovednosti**

Velmi výstižný je v problematice řečových dovedností např. LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>89</sup>, neboť uvádí, že řeč je jedním z předpokladů úspěšnosti ve škole, pomáhá při pamatování a prodlužování pochopení. Díky tomu se projevuje vyšší slovní zásoba, složitější věty a souvětí nebo užívání gramatických pravidel. Počet slov, které aktivně i pasivně užívá, se stále zvyšuje, zdokonaluje se artikulace a paměť. BRIERLEY<sup>90</sup> poukazuje navíc na rychlý rozvoj řečových schopností, který probíhá většinou ke konci sedmého roku.

I ve školním věku se však můžeme setkat se špatnou výslovností, nejčastěji u prvňáčků. Z takové chybné výslovnosti plyne také mnoho závažných chyb. Dítě si slovo špatně vysloví a pak ho i špatně napíše. Proto je důležité, aby dítě dobře vyslovovalo ještě před nástupem do školy.<sup>91</sup>

O schopnosti verbální komunikace hovoří TRPIŠOVSKÁ<sup>92</sup> jako o velmi důležité pro adaptaci na roli školáka. Hlavně ve skupině vrstevníků může být dítě často na svůj nedostatečný řečový projev upozorněno a z toho důvodu někdy i nepříznivě přijímáno.

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

S narůstajícím věkem se stále více rozvíjí jak hrubá, tak i jemná motorika. Děti jsou pohyblivější i rychlejší, mají více síly. Znatelná je i dokonalejší pohybová koordinace. S tím souvisí i velká oblíbenost pohybových her a zlepšený výkon při psaní a kreslení.<sup>93</sup>

V předškolním věku děti ještě mnohdy nemají vyhraněnou laterální a ruce

---

<sup>87</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010, s. 51.

<sup>88</sup> BRIERLEY, J., *Sedm prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 2000, s. 66.

<sup>89</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 119.

<sup>90</sup> BRIERLEY, J., *Sedm prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 2000, s. 13.

<sup>91</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 87.

<sup>92</sup> TRPIŠOVSKÁ, D., *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Turkyň v Ústí nad Labem, 1998, s. 44.

<sup>93</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 117.



při kreslení střídají. Ve školním věku by měla být již vyhraněná lateralita ruky i oka a dítě by již nemělo ve škole ruce střídát.<sup>94</sup> KLÉGROVÁ<sup>95</sup> ještě dodává, že právě s grafomotorikou souvisí lateralita, u jejího posuzování se někdy bere v úvahu i dominance oka nebo dolních končetin.

*„Lateralita, obratnost rukou, držení těla při psaní, vzdálenost očí od podložky, pohyb rukou v zápěstí, držení tužky, tlak tužky na podložku, rytmizace pohybu, optická pozornost, postřeh, diferenciacie tvarů, směrová orientace v ploše, fonemický sluch a výslovnost,“* tyto schopnosti zdůrazňuje KUTÁLKOVÁ<sup>96</sup> jako velmi důležité, aby se naučily děti psát bez námahy, pro nácvik písmen a jejich spojování.

## 2.2 SOCIALIZACE DÍTĚTE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

Stejně jako popisují LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>97</sup> socializaci předškolního věku, nezapomínají ani na socializaci školního věku. Při ní se dítě do společnosti začleňuje především vstupem do školy, ve které se tvoří různé skupiny dětí, jak ve třídě, tak i mimo ni. Právě ve skupině může dítě zažít důležité sociální reakce, mezi něž se řadí pomoc slabším, spolupráce i soutěživost. Již v předškolním věku se některé děti více prosazují nebo podřizují, ve školním věku se tyto rozdíly ještě více prohlubují.

I nadále je ve školním období rozvíjen vývoj sociálních kontrol. Morálka předškolního dítěte a mnohdy i malého školáka je označována jako heteronomní. To znamená, že je dána příkazy a zákazy dospělých, rodičů i učitelů a podle jejich názoru většinou také hodnotí chování za správné či špatné. Kolem 7 – 8 let se objevuje morálka autonomní, kdy se dítě příliš neohlíží na názory a příkazy dospělých a samo považuje určité jednání za správné či špatné. V tomto období stále probíhá osvojování sociálních rolí, nejvýraznější a nejdůležitější je zde role žáka a spolužáka. Přijímané role i samotné postavení dítěte ve skupině ovlivňuje uvědomělejší sebepojetí a sebehodnocení.<sup>98</sup>

Smysl pro morálku definuje BACUS<sup>99</sup> jako schopnost rozlišovat dobro a zlo, přičemž za dobro má vzbuzovat úctu u nás i u ostatních. Tento smysl pro morálku je ovlivněn z největší části přístupem rodičů, jejich názory, chováním, apod.

---

<sup>94</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 86.

<sup>95</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 22 - 24.

<sup>96</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 88 - 94.

<sup>97</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 128.

<sup>98</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 130 - 134.

<sup>99</sup> BACUS, A., *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004, s. 174.

### 2.2.1 Psychosociální vývojová periodizace

Období školního věku je označováno jako „*stadium snaživosti proti pocitům vlastní méněcennosti*“, což plyne z jeho hodnocení činnosti ve škole, kdy se může dítě setkat s pocity méněcennosti a úzkosti, že nestačí ostatním dětem ani nárokům prostředí.<sup>100</sup>

To uvádí především ERIKSON<sup>101</sup>, že v tomto stadiu je dítě ohroženo pocity nedostatečnosti a méněcennosti. V souvislosti s tím se i často špatně zařazuje do kolektivu, neboť se považuje za průměrné či podprůměrné. K tomuto tématu se vyjadřuje také DRAPELA<sup>102</sup>, který uvádí, že: „*Dítě nyní přechází od hry k produktivnějším činnostem, které vyžadují dovednosti a správné užívání nástrojů. Úspěch vyvolává v dítěti radost; neúspěch pocit méněcennosti, a to i v případě, že úkol byl pro věkovou úroveň dítěte příliš obtížný. Ctností tohoto stadia je kompetence – krok ve směru zralého úkolového zaměření.*“

Fázi přičinlivosti versus méněcennosti, která probíhá přibližně od šesti do dvanácti let, hodnotí JEDLIČKA et al.<sup>103</sup> jako fázi osvojování hodnot, respektování vzájemných vztahů a řešení úkolů. Za obzvláště důležité považuje vývoj sebevědomí, procesy učení nebo schopnost směřovat k cíli. Pro sebedůvěru každého dítěte je samozřejmě neodmyslitelná pochvala a ocenění. Dítě považuje neúspěch jako známku nedostatečnosti a méněcennosti, dokonce i jeho selhání.

### 2.2.2 Rozvoj sociálních dovedností

Pro komunikaci dítěte je rozhodující prostředí i osoby, se kterými komunikuje, neboť zcela určitě komunikuje jinak se svými vrstevníky, jinak s rodiči a jinak třeba s učiteli. Při dorozumívání se je však schopno dodržovat určitá pravidla. Jak definuje VÁGNEROVÁ<sup>104</sup>: „*Schopnost diferenciací komunikačního stylu vyplývá se sociální zkušenosti, ale do značné míry souvisí i s rozvojem myšlení.*“

Ve školním období se začínají rozvíjet zvláště morální nebo estetické city,

---

<sup>100</sup> ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 14.

<sup>101</sup> ERIKSON E. H., *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002, s. 236.

<sup>102</sup> DRAPELA, V. J., *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 2001, s. 70.

<sup>103</sup> JEDLIČKA, R. et al, *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis, 2004, s. 25 – 26.

<sup>104</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 161.

zdokonaluje se také sebeovládání.<sup>105</sup>

HERMAN<sup>106</sup> poukazuje na to, že aby dítě dosáhlo určité emocionální stability, musí se celý život učit naslouchat, naučit se spolehlivosti, spolupráce, poctivosti a odmítnutí.

### 2.3 HRA V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

V tomto období je nejdůležitější činností práce, pro vývoj dítěte je však významná i hra, i když již ne v tak velkém měřítku jako v předškolním věku. V mnohém se podobá předchozímu období, ale co je důležité, že její projevy se prohlubují. Děti se již začínají přibližovat reálné skutečnosti a čím dál více touží po úspěchu. V hrách se častěji objevují složitější pravidla.<sup>107</sup> Určité nedostatky mohou být příčinou nežádoucího školního neúspěchu. KUTÁLKOVÁ<sup>108</sup> podotýká fakt, že v první třídě by každé dítě mělo zažít úspěch alespoň v některé oblasti o to více, pokud projevuje velmi ceněnou snahu.

V socializaci je možné rozlišit dvě fáze, v první etapě je dítě schopné hrát si, vyšším stupněm je jeho zapojení do hry. Většinou si děti hrají na to, že jsou někým jiným, čímž se střídají přijaté role. Dítě ve věku 7 let dokáže přejímat role a je schopné vidět sebe jako objekt, rozvíjí tak vědomí jako specifické osobnosti. Nejvyšším stupněm je porozumění pravidlům a jejich akceptování.<sup>109</sup>

---

<sup>105</sup> HŘÍCHOVÁ, M. et al., *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 51.

<sup>106</sup> HERMAN, M., *Najděte si svého marťana*. Olomouc: Hanex, 2008, s. 90.

<sup>107</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 137.

<sup>108</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 111.

<sup>109</sup> MOŽNÝ, I., *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, s. 142.

### 3 ADAPTACE DÍTĚTE NA ZŠ

Slovo adaptace vysvětluje slovník cizích slov jako „*přizpůsobení, přetvoření, úpravu či přestavbu.*“<sup>110</sup> Právě schopnost přizpůsobit se je u dětí při vstupu do školy různá.

ČÁP<sup>111</sup> se o vstupu dítěte do školy vyjadřuje takto: „*Vstup dítěte do školy je důležitý životní mezník. Škola přináší dítěti nové, učební činnosti, klade vyšší a vyšší požadavky na poznávací procesy, paměť, pozornost, vytrvalost, a sebeovládání a rozvíjí tyto procesy, stavy a vlastnosti. Vede dítě k osvojení mnoha vědomostí a dovedností, podněcuje jeho zájmy. Adaptační problémy závisí na mnoha okolnostech: na biologické, psychické a sociální zralosti dítěte, na učiteli a spolužácích, ale také na rodičích a ostatních osobách nejbližšího prostředí, na tom, jak se vyjadřovali o škole, jak ji hodnotili.*“

Dítě, které chodilo do mateřské školky, už je zvyklé na větší kolektiv dětí, odloučení od rodičů a respektování autority učitele, na rozdíl od dítěte, které do školky nechodilo. Pro všechny je ale organizace školní činnosti nová, jiná a ne stejně náročná. Podle LANGMEIERA – KREJČÍŘOVÉ<sup>112</sup> se v první třídě začíná příliš brzy po jejím začátku s výukou, která klade na dítě vysoké nároky. Z toho plynou projevy nepřizpůsobení, děti se špatně podřizují kolektivnímu vedení, nejsou schopné se příliš dlouho soustředit, stále si s něčím hrají, ruší při hodině. Následkem jsou i problémy ve výuce, děti jsou neúspěšné, nestíhají a zaostávají, což se promítne do jejich sebehodnocení a tím i postavení dítěte v kolektivu.

Mnohé myšlenky Komenského jsou aktuální i dnes. Stejně jako jeho vymezení tří kritérií zralosti dítěte, ke kterým se přiklání také LANGMEIER – KREJČÍŘOVÁ<sup>113</sup>. Mezi předpoklady školní zralosti patří znalosti a návyky, které děti dosud získaly. Patří sem i určitá úroveň aktivní pozornosti a intelektových schopností. Jako poslední uvádí motivaci k soustavnému učení.

Při přechodu do školy, kdy dochází k velkým změnám a zvýšení nároků, mají děti samozřejmě určitý čas a prostor, aby si na nové podmínky zvykly, ale i

---

<sup>110</sup> Slovník cizích slov, 2011, [cit. 2011-04-18], dostupný z [www: http://www.slovník-cizich-slov.cz/?q=adaptace&typ=0](http://www.slovník-cizich-slov.cz/?q=adaptace&typ=0).

<sup>111</sup> ČÁP, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 106.

<sup>112</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 101.

<sup>113</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 103.

KLÉGROVÁ<sup>114</sup> uvádí výše zmíněný fakt, že výuka začíná poměrně brzy a v rychlém tempu. Tehdy je důležité, když je dítě na školu připravené a schopné se přizpůsobit. V potaz se musí brát individuální vývoj každého dítěte, z čehož plynou rozdílné vývojové úrovně. BENÍŠKOVÁ<sup>115</sup> také uvádí, že děti si často na školu nezvyknou hned, adaptační období je u každého jiné, individuální. U některých jedinců se dokonce objevují různé tělesné nebo psychické potíže. Jsou to reakce na zvýšenou zátěž a většinou samy odezní. Je otázkou, zda např. rodiče mohou svému dítěti v tomto směru nějak pomoci. Prvňáčkovi vše usnadní pravidelný režim. Bude-li vědět, co se bude dít, lépe se adaptuje na změny. Nástup do školy se často promítne i do jeho chování, může být lítostivý i podrážděný. Důležitá je častá pochvala a budování sebedůvěry.

Nástup do školy je pro dítě velmi důležitý moment, předškolák se stává žákem a musí si osvojit a dodržovat školní pravidla. Téměř vše je teď pro něj jiné, do školy se musí chodit včas každý den, nemůže se kdykoliv zvednout, promluvit, ale musí vydržet v lavici, nevyrušovat a soustředit se, poslouchat paní učitelku a plnit zadané úkoly. K sebeobsluze přidává ŠRÁMKOVÁ<sup>116</sup> i samozřejmé složení sešitů do desek, ořezání tužky, hození ubrousku do koše, stání ve frontě v jídelně, úklid věcí do tašky, apod.

S tím, že se vstupem dítěte do školy je třeba zvýšit nároky na jeho samostatnost, souhlasí i KLÉGROVÁ<sup>117</sup>. Většinu dovedností zná dítě z mateřské školy, ale přece jen samotný pohyb v nové škole a orientace v ní nebo organizace školních věcí, není pro děti lehká. Musí vědět, co si má připravit na hodinu, co si má donést, najít pomůcky v aktovce. Náročnější je pro ně i větší skupina dětí i dospělých ve škole. Jeho přizpůsobení se režimu školy a školnímu prostředí ovlivňuje i jeho úspěšnost ve výuce. Adaptační obtíže souvisí tedy hlavně s režimem školy, kdy všechno mnohem více závisí na čase. Musí být ve škole včas, včas se připravit na hodinu, převlékat se rychle na tělocvik, důležitý je i čas věnovaný domácí přípravě.

Pro dítě je i v tomto období nepostradatelný pocit bezpečí a jistoty, pokud je dítě postrádá, je vystavováno také stresu. I malé dítě má pocit, že je důležité. Z toho důvodu se na jeho psychice podepisují nerůznější nespravedlnosti, ukřivdění, což se promítá i do učení. V tomto ohledu je nesmírně důležitá motivace žáků do dalších období,

---

<sup>114</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 17.

<sup>115</sup> BENÍŠKOVÁ, T., *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007, s. 35 - 46.

<sup>116</sup> ŠRÁMKOVÁ, M., *Rukověť rodiče malého školáka*. Praha: Albatros, 2005. s. 34.

<sup>117</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 26 – 27, 61 - 62.

od které se bude odvíjet jeho budoucí vztah ke škole a k učení vůbec, na což by se podle KUTÁLKOVÉ<sup>118</sup> nemělo rozhodně za žádných okolností zapomínat.

Fakt, že přechod z mateřské školy do první třídy základní školy symbolizuje pro dítě i pro jeho rodiče důležitý mezník, podotýká také BACUS<sup>119</sup>. Dítě se zapojí mezi velké děti a začne mu opravdové učení. Změna se ukáže na naprosto konkrétních věcech. Dítě začne do školy nosit školní tašku, bude muset dělat úkoly, sedět dlouho za stolem a dávat pozor na to, co paní učitelka říká, bude muset být samostatné a starat se o své věci atd. Nejlepší způsob, jak dítě na první třídu připravit, je vést ho k tomu, aby doma dělalo některé věci samostatně. I když je dítě na první třídu dobře připraveno, musí rodiče počítat s tím, že první dny bude ve větším napětí. Do jednoho týdne se to zpravidla samo upraví.

I Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)<sup>120</sup> se zmiňuje o „základním vzdělávání na 1. stupni, které svým pojetím usnadňuje přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami).“

### 3.1 VSTUP DÍTĚTE DO ŠKOLY

Porovnání činností v předškolním i školním období přináší DVOŘÁKOVÁ<sup>121</sup>. Vstup do školy a školní činnosti jsou charakteristické vyučováním, které systematicky směřuje k cíli, dítě se musí soustředit, podřizovat se činností, spolupracovat s ostatními. Na rozdíl od předškolního období, které charakterizuje především hra a vlastní výběr hry nebo spontánní pozornost.

Ke vstupu dítěte do školy se vyjadřuje zákon, a to zákon 561/2004 Sb., školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, následovně: „Dítě zahajuje školní docházku podle školského zákona 561/2004 Sb., § 36, odst. 3, následovně: „Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad;

---

<sup>118</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000, s. 54 - 56.

<sup>119</sup> BACUS, A., *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004, s. 174.

<sup>120</sup> Výzkumný ústav Praha: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007, s. 12.

<sup>121</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., *Pedagogicko-psychologická diagnostika II*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1999, s. 83.

*dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce.*<sup>122</sup>

V příslušném zákoně se dále, v § 37, odst. 1 dočteme: „*Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.*“<sup>123</sup>

Často se v této souvislosti mluví právě o odkladu školní docházky, neboť vstoupí-li dítě do školy nezralé, musí vynaložit velké úsilí, aby ostatní spolužáky dohnalo. Tomuto případu je možné předcházet, a to odkladem školní docházky. Pokud má dítě při vstupu do školy dostatečně zralou nervovou soustavu, lépe se přizpůsobí a školní činnosti mu většinou nečiní potíže.<sup>124</sup>

I když dítě ve škole již bylo, ať už při zápisu nebo s rodiči, je pro něj toto prostředí nové a neznámé. Často si nedokáže ani představit, co se od něj očekává, budova školy je pro něj malým bludištěm, potkává zde mnoho cizích lidí. Vyšší požadavky škola klade hlavně na jeho soustředění a pozornost.<sup>125</sup> Mezi předpoklady ovlivňující úspěšnost tedy patří úroveň poznávacích procesů, ale také osobnostní zralost dítěte.<sup>126</sup>

Mnohé vývojové změny probíhají právě kolem 6 - 7 let. Jsou závislé na zrání a na učení, proto jsou tak důležité pro roli školáka a jeho úspěšnost. K zvládnutí školních požadavků jsou třeba určité předpoklady závislé na zrání. S tím souvisí právě školní zralost. „*Kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jejich úroveň vyjadřuje školní připravenost*“, jak o této problematice hovoří VÁGNEROVÁ<sup>127</sup>.

---

<sup>122</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

<sup>123</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

<sup>124</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010, s. 140.

<sup>125</sup> BENÍŠKOVÁ, T., *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007, s. 41.

<sup>126</sup> PEŠOVÁ, I. – ŠAMALÍK, M., *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006, s. 84.

<sup>127</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 136.

Nástup dítěte do školy není nahodilý, nýbrž souvisí i s vývojem, protože v tomto období dozrávají jednotlivé mentální funkce důležité pro školní výuku a připravenost na systematictější vzdělávání. Začátek školní docházky není těžký jen pro děti samotné, ale i pro rodiče je vstup dítěte velmi důležitý, náročný a mnohé se pro ně změní, hlavně z hlediska domácích příprav, které by měly být pravidelné.<sup>128</sup> Závisí i na rodičích, jaký vztah si již na začátku povinné školní docházky dítě vybuduje. Budou-li se rodiče o škole vyjadřovat negativně, patrně tento názor přenesou i na své dítě a ovlivní tak jeho postoj k vzdělávání do budoucnosti.<sup>129</sup>

### 3.1.1 Školní zralost

Většina dětí s nástupem do školy nemá problémy, jsou však děti, u kterých můžeme pozorovat projevy nepřizpůsobení. Pro úspěšné zvládnutí školní docházky je důležitá školní zralost, zmiňovaná již výše, při jejímž posuzování bereme v úvahu zralost kognitivní, emoční a sociální.<sup>130</sup> ŠPAŇHELOVÁ<sup>131</sup> blíže specifikuje tyto oblasti. To, že je dítě citově zralé, znamená, že se u něj projevuje určitá emocionální stabilita, není již tolik vzdorovitě a impulzivní, ani odloučení od matky mu nečiní větší potíže. Projevem rozumové zralosti je schopnost postihnout vztahy mezi věcmi, zájem o nové poznatky, schopnost koncentrace a také to, že dítě nezapojuje tak často fantazii. V oblasti sociální zralosti by mělo mít potřebu stýkat se s jinými dětmi, umět se podřídit.

Termínem školní zralost označuje KLÉGROVÁ<sup>132</sup> celkovou připravenost dítěte na vstup do školy. Zdůrazňuje přitom opět pracovní zralost, aby dítě zvládalo kladené nároky, aby vydrželo u činnosti, dokončilo trpělivě práci, vyvinulo určitou snahu a úsilí, aby se soustředilo. Sleduje se i přijímání autority a spolupráce ve skupině. V oblasti sociální zralosti se zaměřuje na komunikaci s dospělými i s dětmi, na odloučení od rodiny, na zvládání méně příjemných situací, chování k dětem a dospělým. Pozornost se věnuje i řeči, vyjadřování a porozumění, správné výslovnosti, rozvoji

---

<sup>128</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 11.

<sup>129</sup> KUTÁLKOVÁ, D., *Jak připravit dítě do 1. třídy*. Praha: Grada, 2010, s. 179.

<sup>130</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., *Pedagogicko-psychologická diagnostika II*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1999, s. 86 - 87.

<sup>131</sup> ŠPAŇHELOVÁ, I., *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 70.

<sup>132</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 18 - 19.



slovní zásoby.<sup>133</sup>

Vývoj vnímání lze pozorovat ve spontánní kresbě dítěte, která obsahuje mnohem více detailů. Stejně tak i při napodobování různě složitých útvarů, tvaru písma, odpočítávání předmětů, což je základem úspěchu v Kernově testu školní zralosti<sup>134</sup>, který zjednodušil J. Jirásek. Do testu zahrnul „*kresbu postavy podle přesného zadání, opsání věty složené ze tří krátkých slabik a obkreslení tvaru složeného z několika puntíků*“. Kresba postavy vypovídá o držení tužky, o různých vlastnostech, ale také o určitém celkovém vývoji. Obkreslení textu vyjadřuje schopnost rozlišit tvary, směr nebo velikost. Tvar z puntíků nás informuje o přesnosti napodobení počtu a tvaru. Jiráskův orientační test školní zralosti zmiňuje i TRPIŠOVSKÁ<sup>135</sup>, která současně uvádí i tzv. filipínskou míru, kdy si dítě dokáže sáhnout pravou rukou přes hlavu na levé ucho. VÁGNEROVÁ<sup>136</sup> ve svém celkovém shrnutí uvádí, že školní zralost je důležitým předpokladem pro úspěšnost dítěte ve škole, což závisí na úrovni centrální nervové soustavy, na odolnosti na zátěž a schopnost koncentrace. To ovlivňuje motorický vývoj, sluchové a zrakové vnímání, důležité pro rozvoj poznávacích procesů. Pro adaptaci je nepostradatelná i určitá míra autoregulace.

### 3.1.2 Školní připravenost

Nejčastěji se jako školní připravenost rozumí všechny předpoklady, které jsou významné pro zvládnutí nároků, které vyžaduje škola.<sup>137</sup> Pro školní připravenost je nezbytná určitá úroveň socializace, komunikace a chování. Důležitou roli hraje i rodina, od které dítě přebírá normy chování nebo postoj ke vzdělávání a motivaci pro práci.<sup>138</sup> Pro úspěšnou adaptaci na školu je nezbytná sociální připravenost, jak definuje VÁGNEROVÁ<sup>139</sup>, jde o chování různých sociálních úrovní a o diferenciaci role dítěte a dospělého. Neodmyslitelná je i připravenost verbální a osvojené základní normy chování.

---

<sup>133</sup> KLÉGROVÁ, J., *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003, s. 19 - 21.

<sup>134</sup> LANGMEIER, J. – KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 111.

<sup>135</sup> TRPIŠOVSKÁ, D., *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Turkyň v Ústí nad Labem, 1998, s. 38 - 39.

<sup>136</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 146-147.

<sup>137</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 143.

<sup>138</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 147.

<sup>139</sup> VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 1997, s. 22.

### 3.1.3 Školní nezralost

Mezi důležité příčiny školní nezralosti patří, jak uvádí DVOŘÁKOVÁ<sup>140</sup> „nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu, opožděný mentální vývoj a snížený intelekt, nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí, neurotický povahový vývoj, neurotické povahové rysy a symptomy, nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě.“ Tyto znaky by měly být diagnostikovány co nejdříve, aby došlo k rozvíjení potřebné oblasti a nápravě nedostatků.

SINDELAROVÁ<sup>141</sup> přirovnává vývoj myšlení a učení ke stromu, kde kořeny a kmen znázorňují základní schopnosti. Kmenem procházejí všechny schopnosti a dovednosti, ze kterých pak mohou vyrůstat velké i malé větve. Ty představují všechno to, co vytváří zásobu zkušeností, kterou dítě až dosud získalo. Koruna stromu představuje již skutečné „komplexní schopnosti jako je řeč a později čtení, psaní a počítání“. „*Jak strom vypadá – zda se rozrostl harmonicky a stojí vzpříma nebo je nakloněn a roste nepravdělně, zda jeho koruna i kmen odolávají větru a počasí, závisí na tom, jakým způsobem se vytvářely jeho první kořeny, jak se vyvíjel jeho kmen. Zda člověk může plně rozvíjet své schopnosti a své myšlení a učení, závisí na tom, jaké předpoklady k rozvoji měl v prvních letech života.*“ Důležitost tématu celé diplomové práce naznačuje kniha „*Sedm prvních let života rozhoduje*“ od BRIERLYHO<sup>142</sup>, kde se píše: „*Nezajistíte – li, aby děti prošly určitými zkušenostmi do věku sedmi let, pak navždy ztratí příležitost mít z nich prospěch.*“ Dodává i mnoho zásad. Jedna z nich vyjadřuje to, že pokud má malé dítě v něčem dobré základy, pravděpodobně se již nezmění.

---

<sup>140</sup> DVOŘÁKOVÁ, M., *Pedagogicko-psychologická diagnostika II.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1999, s. 84, 90.

<sup>141</sup> SINDELAROVÁ, B., *Předcházíme poruchám učení.* Praha: Portál, 1996, s. 4 – 5.

<sup>142</sup> BRIERLEY, J., *Sedm prvních let života rozhoduje.* Praha: Portál, 2000, s. 10.

## 4 PRAKTICKÁ ČÁST

### 4.1 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem diplomové práce je porovnávání dovedností a schopností dětí na základě pozorování, které probíhalo ve dvou fázích. V první fázi byly pozorovány schopnosti a dovednosti dětí v době na konci mateřské školky, tedy těsně před nástupem do školy. Druhá fáze pozorování dětí se uskutečnila po prvním pololetí základní školy, kde byl kladen důraz na adaptaci dětí na základní školu, na jejich úspěšnost a jejich schopnost přizpůsobit se novým nárokům a podmínkám.

Práce je zaměřena na sledování výkonů jednotlivých dětí v určitých pozorovaných oblastech. Zároveň se snaží zdůraznit to, že na dílčí oslabení výkonu dítěte v nějaké oblasti by mělo být upozorněno již v předškolním věku, než se začne se školní docházkou, aby došlo ke včasné a velmi důležité nápravě. Zkoumáno bylo i to, jestli toto oslabení dílčích funkcí bude pokračovat i po prvním pololetí základní školy nebo naopak jestli se u dětí, u kterých na konci mateřské školky žádné oslabení pozorováno nebylo, neobjeví.

Pro pozorování v jednotlivých obdobích byly stanoveny následující okruhy:

- Motorika, grafomotorika, kresba
- Zrakové vnímání a paměť
- Vnímání prostoru a prostorové představy
- Vnímání času
- Řečové dovednosti
- Sluchové vnímání a paměť
- Základní matematické struktury
- Sociální dovednosti
- Sebeobsluha a samostatnost
- Hra
- Schopnost adaptace

#### *Výzkumné otázky*

Pro diplomovou práci byly stanoveny následující výzkumné otázky:

- Přetrvávalo oslabení dílčích funkcí zjištěné v mateřské škole i po prvním pololetí základní školy nebo během adaptace došlo k jeho odstranění?
- Nedošlo naopak ke zjištění oslabení dílčích funkcí až po prvním pololetí základní školy?

- Jak hodnotí rodiče úspěšnost či neúspěšnost a schopnost adaptace svého dítěte při výuce?

## 4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO CHARAKTERISTIKA

Výzkumný vzorek tvořilo pět dětí s odlišnými dovednostmi a schopnostmi. Uvnitř souboru byly vytvořeny dvě skupiny. Jak je zřejmé, do první skupiny spadají děti s oslabením dílčích funkcí, druhou skupinu potom tvoří děti bez tohoto oslabení.

Do výzkumu byli zařazeni jeden chlapec a jedna dívka s pravděpodobným oslabením dílčích funkcí, dva chlapci a jedna dívka bez těchto oslabení, přičemž jeden z těchto dvou chlapců je velmi citově založený a je zajímavé posoudit i tento faktor. Výzkumný vzorek byl předem konzultován s paní učitelkou ve školce a je nutné podotknout, že bylo vybráno pouze pět dětí pro časovou náročnost při hloubkovém pozorování, aby byla zajištěna jeho důkladnost.

## 4.3 METODIKA

Je nutné uvést, že děti nebyly do ničeho nuceny. Pozorování probíhalo v klidné a přátelské atmosféře. Na plnění úkolů byl vždy dostatek času, pravidelně probíhaly přestávky, aby děti nebyly unavené, a zároveň byly motivovány zábavnou formou, tak aby bylo jasné zadání úkolu, které bylo popřípadě ještě jednou vysvětleno. Pozorování neprobíhalo pouze v jeden den, ale bylo rozvrženo do více dnů podle zaměření jednotlivých cvičení.

### 4.3.1 *Metody získávání dat*

Při realizaci kvalitativního výzkumu byly použity některé základní techniky sběru dat, které zmiňuje například REICHEL<sup>143</sup>, ZELINKOVÁ<sup>144</sup>, CHRÁSKA<sup>145</sup> nebo HENDL<sup>146</sup>. Za předmět kvalitativní metodologie považuje PETRUSEK<sup>147</sup> „studium běžného, každodenního života lidí v jejich přirozených podmínkách. Byl zvolen výzkumný design vícečetné případové studie. HENDL<sup>148</sup> mluví o případové studii jako

---

<sup>143</sup> REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 90 – 123.

<sup>144</sup> ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 28 – 45.

<sup>145</sup> CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 151-208.

<sup>146</sup> HENDL, J., *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 164-206.

<sup>147</sup> PETRUSEK, M., *Teorie a metoda v moderní sociologii*. Praha: Karolinum, 1993, s.129.

<sup>148</sup> HENDL, J., *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 164-206.

o „detailním studiu jednoho případu nebo několika málo případů, kdy jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti.“ Předpokládá také porovnávání jednotlivých případů a jejich následné porovnání s případy, které se vyznačují podobnými charakteristikami.

Zaměřuje se na objekt, který se může vyznačovat typickou specifičností. Tento předmět charakterizuje detailně a komplexně.<sup>149</sup>

K provádění případové studie se uvádí různé důvody, k nimž patří to, že: „můžeme se naučit o dosud neznámé speciální situaci, pomůže nám porozumět důležitým aspektům problematické oblasti výzkumu, může být vhodným doplňkem k jiným způsobům výzkumu.“<sup>150</sup>

#### 4.3.1.1 *Metody ověřování vědomostí a dovedností*

Ověřování dosažené úrovně vědomostí a dovedností má formu písemnou i ústní. Tyto testy slouží podle ZELINKOVÉ<sup>151</sup> k porovnání výkonů žáků z hlediska jejich vývoje. Test musí splňovat validitu, kterou snižuje nerovnoměrné rozvržení otázek, složitá zadání nebo otázky, na něž je třeba dlouze odpovídat. Testy požadují i reliabilitu neboli spolehlivost, kdy je při dalším testování dosaženo podobných výsledků. Výsledky mohou být však ovlivněny mnoha faktory.

CHRÁSKA<sup>152</sup> vymezuje různé druhy didaktických testů, z nichž byly použity nestandardizované testy, které si připravují učitelé pro své ověřování. U těchto testů není k dispozici stanovený testový standard, i přesto je nutné dodržovat pravidla a zásady testů standardizovaných.

Testy schopností, znalostí a dovedností se orientují na úroveň různých dílčích schopností, které by mohly mít vliv na výkon v určité oblasti. SVOBODA et al.<sup>153</sup> zmiňují to, že: „Každý jedinec má jinou, individuálně typickou strukturu schopností, v níž mohou být různé nápadnosti, nerovnoměrnosti, vzácněji i větší výkyvy. Testy, určené k hodnocení různých specifických schopností umožňují takový individuální profil vytvořit.“ Při vyhodnocování výsledků je třeba brát v úvahu i další subjektivní faktory,

---

<sup>149</sup> REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 29.

<sup>150</sup> HENDL, J., *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 112.

<sup>151</sup> ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 39-40.

<sup>152</sup> CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 186.

<sup>153</sup> SVOBODA, M. et al., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, s. 137.

které mohou ovlivnit výkon dítěte.

Před výzkumem byl připraven záznamový arch s rozepsanými jednotlivými činnostmi a pozorovacími kategoriemi. Jednotlivé projevy pak byly do tohoto listu zaznamenány.

#### **4.3.1.2 Pozorování**

V práci bylo využito metody pozorování, a to pozorování standardizovaného, neboť vše bylo předem určeno, včetně rozepsaných pozorovaných kategorií, které byly následně zaznamenávány do archu, jak uvádí REICHEL<sup>154</sup>. ČÁP<sup>155</sup> definuje pozorování jako „*sledování člověka, jeho činností a projevů psychiky v souvislosti působícími činiteli prostředí.*“

Podle klasifikace HENDLA<sup>156</sup> bylo mé pozorování otevřené, strukturované, zúčastněné, které probíhalo v přirozené situaci.

Podobně připomíná systematické pozorování i ZELINKOVÁ<sup>157</sup>, která navíc při pozorování upozorňuje na včasné zachycení problému a jeho následné řešení, dále i na možnost srovnání chování po určité době.

SVOBODA et al.<sup>158</sup> řadí k předpokladům pro úspěšné pozorování „zdravé účinné smysly, schopnost koncentrace pozornosti, schopnost přiměřeně přesně odhadovat bez užití zvláštních nástrojů, schopnost pozorovatele vnímat přesně, oproštěnost od předsudků, zaujatosti a od návyku interpretace, vedení bezprostředních a přesných záznamů.“

Z rozdělení CHRÁSKY<sup>159</sup> plyne, že mé pozorování bylo dlouhodobé, neboť trvalo více jak jednu hodinu. Dále i pozorování vlastní, kdy jsem se setkala přímo jako pozorovatel s objekty pozorování. Navíc zdůrazňuje, že pokud má být pozorování spolehlivé, musí se zachovat objektivita. Pro pozorování stanovuje čtyři požadavky: „*a) specifikace objektu pozorování b) zaměřenost pozorování na cíl c) organizovanost pozorování d) přesný záznam pozorování*“. Pozorování má potom dobrou validitu

---

<sup>154</sup> REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 95.

<sup>155</sup> ČÁP, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 122.

<sup>156</sup> HENDL, J., *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 191.

<sup>157</sup> ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 28 – 30.

<sup>158</sup> SVOBODA, M. et al., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, s. 34-35.

<sup>159</sup> CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 151-153.

tehdy, jestliže se pozoruje skutečně to, co se pozorovat má. Dobrou reliabilitu má pozorování tehdy, jestliže není ve větší míře zatíženo chybami pozorování, tzn. tehdy, jestliže spolehlivě a přesně zachycuje pozorované jevy. Tyto požadavky byly během výzkumu dodržovány.

Pozorování každého dítěte probíhalo samostatně, aby bylo důkladné a co nejvíce objektivní. Uskutečnilo se samozřejmě ve dvou fázích, v mateřské i základní škole, na jejichž základě pak došlo k porovnávání. Pozorování v obou školách probíhalo v rozmezí přibližně 14 dnů, děti byly pozorovány nepřetržitě každý den, proto považují délku doby pozorování za dostačující.

#### **4.3.1.3 Rozhovor**

Rozhovor patří k nejčastěji používaným metodám ke sběru dat, což uvádí ČÁP<sup>160</sup> i SVOBODA et al.<sup>161</sup> K získání informací byl použit polostrukturovaný rozhovor, který charakterizuje REICHEL<sup>162</sup> jako rozhovor s připravenými tématy nebo přímo otázkami, které jsou předmětem rozhovoru. Je nutné podotknout, že u tohoto typu není přesně dáno pořadí otázek, platí však, že je tazatel musí projít všechny. Do rozhovoru je možné také v průběhu zařadit doplňující otázky.

V průběhu rozhovoru byly dodržovány určité zásady, na které ukazuje ZELINKOVÁ<sup>163</sup>. K nim patří například navázání kontaktu s paní učitelkou, určení témat a času pro rozhovor, klidné prostředí, vyloučení rušivých elementů, přirozená komunikační atmosféra, apod.

V porovnání s ostatními metodami uvedl CHRÁSKA<sup>164</sup> některá pozitiva rozhovoru. Výhodou je například navázání osobního kontaktu, díky němuž snáze pronikneme hlouběji do problematiky doplňujícími otázkami a můžeme sledovat reakce dotazovaného. K dalším výhodám podle HENDLA<sup>165</sup> patří možnost vyjádření svých pohledů a názorů, odhalení možných vztahů a souvislostí nebo možné přizpůsobení konkrétní situaci.

---

<sup>160</sup> ČÁP, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 125.

<sup>161</sup> SVOBODA, M. et al., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, s. 36.

<sup>162</sup> REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 111 - 112.

<sup>163</sup> ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 31.

<sup>164</sup> CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 182-184.

<sup>165</sup> HENDL, J., *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 166.

Pro rozhovor je podle KAUFMANN<sup>166</sup> ideální, pokud mají partneři při rozhovoru různé role. Tazatel by měl rozhovor vést, stanovovat pravidla a klást otázky. Tázaný odpovídá, přičemž by měl cítit, že se může od otázek odchýlit, aby vysvětlil a okomentoval nějakou informaci. Těmito požadavky jsem se řídila v průběhu rozhovorů.

Rozhovory zaměřené na dovednosti a schopnosti dětí probíhaly ve dvou fázích. V první fázi to byl rozhovor s paní učitelkou uskutečněný v mateřské škole. Na něj pak navazoval druhý rozhovor s třídní učitelkou dětí, a to po prvním pololetí základní školy. Oba rozhovory sloužily k doplnění informací získaných pozorováním a týkaly se tedy sociálních dovedností, hry, sebeobsluhy a samostatnosti. Rozhovor s třídní učitelkou byl doplněn ještě o otázky zjišťující schopnost dítěte přizpůsobit se školním požadavkům, tedy jeho adaptaci na školu. Aby nedošlo ke zkreslení výsledků, průběh rozhovoru jsem písemně zaznamenávala ihned, jelikož využití diktafonu se nesešlo s kladnou odezvou.

#### **4.3.1.4 Dotazník**

K získání co nejvíce informací o dítěti byl použit dotazník nestrukturovaný, o němž hovoří REICHEL<sup>167</sup> také jako o dotazníku volném, kdy je dotazovanému určeno téma, o kterém se má rozepsat. Písemný projev je na rozdíl od mluveného slova často přehlednější, chybí zde ale spontánnost. Bylo tedy užito otevřených či nestrukturovaných položek, jejichž výhodou možnosti hlubšího proniknutí k dané problematice zmiňuje CHRÁSKA<sup>168</sup>. Nevýhodou vidí však v možné neochotě respondentů spolupracovat a odpovídat pravdivě bez zkreslení.

V porovnání této většinou méně časově náročné metody s rozhovorem získáváme u dotazníku písemné odpovědi, nevýhodou je však absence osobního kontaktu pro další případné upřesňování otázek a reakce respondenta k danému tématu.<sup>169</sup>

Pro sestavování dotazníků a získání údajů s informační hodnotou je nutné dodržovat určitá pravidla, které shrnuje CHRÁSKA<sup>170</sup>. Patří mezi ně jasnost,

---

<sup>166</sup> KAUFMANN, J. – C., *Chápající rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010, s. 57-60.

<sup>167</sup> REICHEL, J., *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 119.

<sup>168</sup> CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 165-166.

<sup>169</sup> ČÁP, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 126.

<sup>170</sup> CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 169.



jednoznačnost a srozumitelnost otázek, přiměřená rozsáhlost a jasné pokyny. Zároveň zdůrazňuje i „validitu, která spočívá v tom, že dotazník zjišťuje skutečně to, co má zjišťovat, tj. to, co je výzkumným záměrem.“ Dále i „reliabilitu, schopnost dotazníku zachycovat spolehlivě a přesně zkoumané jevy.“

I ZELINKOVÁ<sup>171</sup> věnuje pozornost přípravě a zadávání dotazníků, klade důraz na jasné formulování cíle a pokynů pro vyplňování, které by se měly objevit na začátku dotazníku, dále i na respektování soukromí respondentů. I na tyto pravidla jsem brala zřetel.

Dotazník nebyl hlavní a jedinou metodou získávání dat, doplňuje jiné techniky, a proto mi jeho nevýhoda v absenci spontánnosti a mnohdy i přítomnosti strohosti nebránila v jeho použití. Jak uvádí HENDL<sup>172</sup>, dotazník s otevřenými otázkami slouží spíše k dalšímu vysvětlení údajů získaných prostřednictvím jiných metod.

Dotazník byl určen rodičům vybraných dětí, abychom získali také jejich názor a pohled na danou skutečnost. Byl předkládán opět ve dvou fázích, a to v mateřské i základní škole. U rodičů se dotazník setkal vždy s ochotou s jeho vyplněním. Otázky dotazníku byly zaměřeny podobně jako rozhovor s paní učitelkou. Důvodem bylo získání různých pohledů a názorů rodičů i učitelů na určitou problematiku. Dotazník je přílohou F.

#### 4.4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Podle plnění jednotlivých úkolů byly do záznamového listu zaznamenávány poznámky, zda dítě úkol zvládá nebo nezvládá. Tyto úkoly tvořily jednotlivé kategorie. Poté následovalo zhodnocení celé pozorované oblasti čísly od jedné do tří, kde jedna znamená, že dítě zvládá úkol bez pomoci. Dvojka představuje zvládnutí úkolu s občasným zaváháním, trojka nezvládnutí úkolu.

1 – zvládá bez pomoci

2 – zvládá, občas váhá

3 – nezvládá

V další části následují jednotlivé záznamy, které přináší srovnání předškolního a školního věku. Oblasti byly stanoveny na základě jednotlivých testů, uvedených v knize

---

<sup>171</sup> ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 35.

<sup>172</sup> HENDL, J., *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005, s. 186.

„*Diagnostika dítěte předškolního věku*“ od BEDNÁŘOVÉ – ŠMARDOVÉ.<sup>173</sup>

#### 4.4.1 *Výsledky získané prostřednictvím testů a pozorování*

Na základě metody pozorování a ověřování vědomostí a dovedností jsem získala množství informací potřebných pro vyhodnocení výzkumu (viz Příloha A, B, C).

### ZÁZNAMY O DĚTECH

**Jméno:** Markéta<sup>174</sup>

**Rodina:** úplná

Markétě je 7 let, má o 10 let staršího bratra, který studuje gymnázium. Vzdělání rodičů je středoškolské (matka) a vysokoškolské (otec).

Z uvedené tabulky 4-1 je patrné, že u Markéty se oslabení dílčích funkcí neprojevovalo během žádného pozorování. Ve všech pozorovaných oblastech byla zaznamenána její úspěšnost. Je nutné zdůraznit její pečlivost, samostatnost a cílevědomost, se kterou se Markéta pouštěla do úkolů, a kterou zdůraznila zejména paní učitelka na základě rozhovoru v základní škole. Paní učitelka v mateřské školce se zmínila o její nesamostatnosti, která se však v pozorovaných oblastech vůbec neprojevila. Menší zaváhání se projevilo pouze při vnímání času, což dělalo problémy téměř všem dětem. Z předchozího hodnocení plyne, že Markéta neměla s adaptací v základní škole problémy a přizpůsobila se dobře, na čemž má zásluhu její školní úspěšnost.

---

<sup>173</sup> BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V., *Diagnostika dítěte předšk. věku*. Brno: Computer Press, 2007, s. 92 - 212.

<sup>174</sup> Jména změněna z důvodu zachování anonymity.

Tabulka 4-1: Porovnání úspěšnosti Markéty v jednotlivých oblastech

		Předškolní věk	Školní věk
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	1	1
	Jemná motorika	1	1
	Hmatové vnímání	2	1
	Grafomotorické prvky	1	1
	Návyky při kreslení	1	1
	Lateralita	Pravák	Pravák
	Přepis	-	1
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	1	1
	Figura a pozadí	1	1
	Zrakové rozlišování	1	1
	Část a celek	1	1
	Zraková paměť	1	1
	Pohyb očí po řádku	1	1
	Zraková analýza a syntéza	1	1
	Čtení	-	1
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	1	1
Vnímání času	Orientace ve dnech v týdnu	2	1
	Orientace v ročních dobách	1	1
	Pojmy včera, dnes, zítra	2	1
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	1	1
	Morf. – synt. rovina	1	1
	Pragmatická rovina	1	1
	Prvky neverb. komunikace	1	1
	Fonet. – fonol. rovina	1	1
Sluchové vnímání a paměť	Sluchové rozlišování	1	1
	Sluchová paměť	1	1
	Sluchová analýza a syntéza	1, 2	1,2
	Vnímání rytmu	1	1
Základní matematické struktury	Porovnávání, pojmy, vztahy	1	1
	Třídění, tvoření skupin	1	1
	Řazení	1	1
	Množství	1	1
	Tvary	1	1
	Základní matem. operace	-	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Vojta

**Rodina:** úplná

Vojtovi je 7 let. Má mladší sestru, která chodí do mateřské školy. Vzdělání rodičů je středoškolské (otec i matka).

Tabulka 4-2 je také známkou absence oslabení dílčích funkcí. Menší zaváhání se projevilo ve vnímání času a prostoru pouze v době předškolního věku. Vojta je velmi citově založený, z toho důvodu byl také vybrán do výzkumného vzorku, neboť mě zajímalo, jestli to může ovlivnit jeho úspěšnost ve škole, ale nezdálo se, že by tento faktor měl vliv. Jeho citové založení ovlivnilo jen počáteční schopnost adaptace a přizpůsobení se novým podmínkám. Paní učitelka pouze upozornila na nižší schopnost koncentrace pozornosti, což nemá na základě mého pozorování na osvojování školních dovedností velký vliv.

Tabulka 4-2: Porovnání úspěšnosti Vojty v jednotlivých oblastech

		Předškolní věk	Školní věk
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	1	1
	Jemná motorika	1	1
	Hmatové vnímání	2	1
	Grafomotorické prvky	2	1
	Návyky při kreslení	1	1
	Lateralita	pravák	Pravák
	Přepis	-	2
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	1	1
	Figura a pozadí	1	1
	Zrakové rozlišování	1	1
	Část a celek	1	1
	Zraková paměť	1	1
	Pohyb očí po řádku	1	1
	Zraková analýza a syntéza	1	1
	Čtení	-	1
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	2	1
Vnímání času	Orientace ve dnech v týdnu	2	1
	Orientace v ročních dobách	1	1
	Pojmy včera, dnes, zítra	2	1
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	1	1
	Morf. – synt. rovina	1	1
	Pragmatická rovina	1	1
	Prvky neverb. komunikace	1	1
	Fonet. – fonol. rovina	1	1
Sluchové vnímání a paměť	Sluchové rozlišování	1	1
	Sluchová paměť	1	1
	Sluchová analýza a syntéza	2, 2	1,1
	Vnímání rytmu	1	1
Základní matematické struktury	Porovnávání, pojmy, vztahy	1	1
	Třídění, tvoření skupin	1	1
	Řazení	1	1
	Množství	1	1
	Tvary	1	1
	Základní matem. operace	-	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Adam

**Rodina:** úplná

Adamovi je 7 let, má starší sestru, která chodí do třetí třídy základní školy. Vzdělání rodičů je střední odborné s výučním listem (otec i matka).

Z tabulky 4-3 je patrné občasné zaváhání v některých z kategorií. U Adama se projevilo v předškolním věku zaváhání ve zrakové a sluchové oblasti a i nadále přetrvává při čtení, kdy i jednoslabičná slova rozděluje na jednotlivá písmena. Je u něho velmi důležitá počáteční motivace, na čemž se shodly obě paní učitelky, velmi záleží na tom, jak daná činnost Adama zaujme. Důležitou roli v tomto případě hraje také schopnost soustředit se, což může být důvodem menších zaváhání, kdy nepostřehne důležitou informaci a úkol vypracuje chybně.

Tabulka 4-3: Porovnání úspěšnosti Adama v jednotlivých oblastech

		Předškolní věk	Školní věk
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	1	1
	Jemná motorika	1	1
	Hmatové vnímání	2	1
	Grafomotorické prvky	2	2
	Návyky při kreslení	1	1
	Lateralita	levák	levák
	Přepis	-	2
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	2	1
	Figura a pozadí	1	1
	Zrakové rozlišování	2	1
	Část a celek	1	1
	Zraková paměť	3	2
	Pohyb očí po řádku	1	1
	Zraková analýza a syntéza	1	1
	Čtení	-	2
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	1	1
Vnímání času	Orientace ve dnech v týdnu	1	1
	Orientace v ročních dobách	1	1
	Pojmy včera, dnes, zítra	1	1
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	1	1
	Morf. – synt. rovina	1	1
	Pragmatická rovina	1	1
	Prvky neverb. komunikace	1	1
	Fonet. – fonol. rovina	1	1
Sluchové vnímání a paměť	Sluchové rozlišování	2	1
	Sluchová paměť	2	2
	Sluchová analýza a syntéza	2, 2	1,2
	Vnímání rytmu	1	1
Základní matematické struktury	Porovnávání, pojmy, vztahy	1	1
	Třídění, tvoření skupin	1	1
	Řazení	1	1
	Množství	1	1
	Tvary	1	1
	Základní matem. operace	-	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Natálie

**Rodina:** úplná

Natálii je 7 a půl let, má mladšího sourozence, se kterým je matka na mateřské dovolené. Vzdělání rodičů je střední odborné s výučním listem.

Jak je vidět v tabulce 4-4, měla Natálie v předškolním věku velké problémy se soustředěností a udržení pozornosti, špatně spolupracovala a měla problémy i s vyjadřováním a výslovností. Nyní už se vydrží soustředit o trochu déle, což je velký pokrok, ale neúspěšnost v jednotlivých oblastech přetrvává ve škole i nadále. Jak je patrné ze záznamu v tabulce, v porovnávaných oblastech jsou vidět pravděpodobné známky oslabení dílčích funkcí ve všech zmíněných oblastech. Jak je uvedeno i dále, mnohé problémy pramení právě ze špatné výslovnosti některých hlásek, špatné soustředěnosti a mnohdy i neochoty spolupracovat. Podle rodičů se však dokáže soustředit bez problémů.



Tabulka 4-4: Porovnání úspěšnosti Natálie v jednotlivých oblastech

		Předškolní věk	Školní věk
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	3	3
	Jemná motorika	3	2
	Hmatové vnímání	3	3
	Grafomotorické prvky	3	3
	Návyky při kreslení	3	2
	Lateralita	Pravák, levák	Pravák
	Přepis	-	3
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	2	2
	Figura a pozadí	2	2
	Zrakové rozlišování	2	2
	Část a celek	3	3
	Zraková paměť	2	2
	Pohyb očí po řádku	3	3
	Zraková analýza a syntéza	2	2
	Čtení		3
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	2	2
Vnímání času	Orientace ve dnech v týdnu	3	3
	Orientace v ročních dobách	2	2
	Pojmy včera, dnes, zítra	3	3
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	3	3
	Morf. – synt. rovina	3	3
	Pragmatická rovina	3	2
	Prvky neverb. komunikace	3	2
	Fonet. – fonol. rovina	3	2
Sluchové vnímání a paměť	Sluchové rozlišování	3	3
	Sluchová paměť	3	3
	Sluchová analýza a syntéza	2, 3	2,3
	Vnímání rytmu	3	2
Základní matematické struktury	Porovnávání, pojmy, vztahy	2	2
	Třídění, tvoření skupin	3	2
	Řazení	3	3
	Množství	3	3
	Tvary	3	3
	Základní matem. operace	-	3

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Lukáš

**Rodina:** úplná

Lukášovi je 7 a půl let, má staršího bratra, který chodí do sedmé třídy základní školy. Vzdělání rodičů je střední odborné s výučním listem.

Stejně jako u Natálie je i u Lukáše patrná neúspěšnost v pozorovaných kategoriích, která přetrvala i do školního věku a projevuje se i ve výuce bez ohledu na adaptaci (viz tabulka 4-5). Ta pro něho nebyla těžká, dokáže se dobře přizpůsobit. To ale neovlivnilo jeho úspěšnost při nabývání dovedností. Přesto oceňuji jeho snahu, se kterou se pouštěl do všech úkolů.

Tabulka 4-5: Porovnání úspěšnosti Lukáše v jednotlivých oblastech

		Předškolní věk	Školní věk
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	3	2
	Jemná motorika	2	2
	Hmatové vnímání	3	3
	Grafomotorické prvky	3	2
	Návyky při kreslení	3	2
	Lateralita	Pravák	pravák
	Přepis	-	3
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	3	2
	Figura a pozadí	3	2
	Zrakové rozlišování	2	3
	Část a celek	3	3
	Zraková paměť	2	2
	Pohyb očí po řádku	3	3
	Zraková analýza a syntéza	2	2
	Čtení	-	3
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	2	1
Vnímání času	Orientace ve dnech v týdnu	3	3
	Orientace v ročních dobách	2	2
	Pojmy včera, dnes, zítra	3	3
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	2	2
	Morf. – synt. rovina	2	2
	Pragmatická rovina	2	2
	Prvky neverb. komunikace	2	2
	Fonet. – fonol. rovina	1	1
Sluchové vnímání a paměť	Sluchové rozlišování	3	2
	Sluchová paměť	3	2
	Sluchová analýza a syntéza	3, 3	2,3
	Vnímání rytmu	3	3
Základní matematické struktury	Porovnávání, pojmy, vztahy	2	2
	Třídění, tvoření skupin	3	3
	Řazení	3	3
	Množství	3	2
	Tvary	3	3
	Základní matem. operace	-	2

Zdroj: Vlastní výzkum

V následujících tabulkách jsou pro přehlednost uvedena také porovnání jednotlivých oblastí mezi sebou v časovém rozmezí půl roku, po adaptaci dětí v základní škole. Dále v tabulkách uvádím jména dětí jen velkými počátečními písmeny (M, V, A, N, L). V této části jsou uvedeny i grafy, kde jsou vyjádřeny aritmetické průměry jednotlivých pozorovaných kategorií, na které jsem se ve svém výzkumu zaměřila.

#### 4.4.1.1 Vnímání prostoru a prostorové představy

Pro vnímání prostoru a prostorové představy byla stanovena podoblast zaměřená na vnímání prostoru a pojmy vpravo a vlevo, nahoře a dole, či umístění předmětu podle dvou kritérií, např. vpravo nahoře.

Tabulka 4-6: Vnímání prostoru a prostorové představy – předškolní věk

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	1	2	1	2	2

Zdroj: Vlastní výzkum

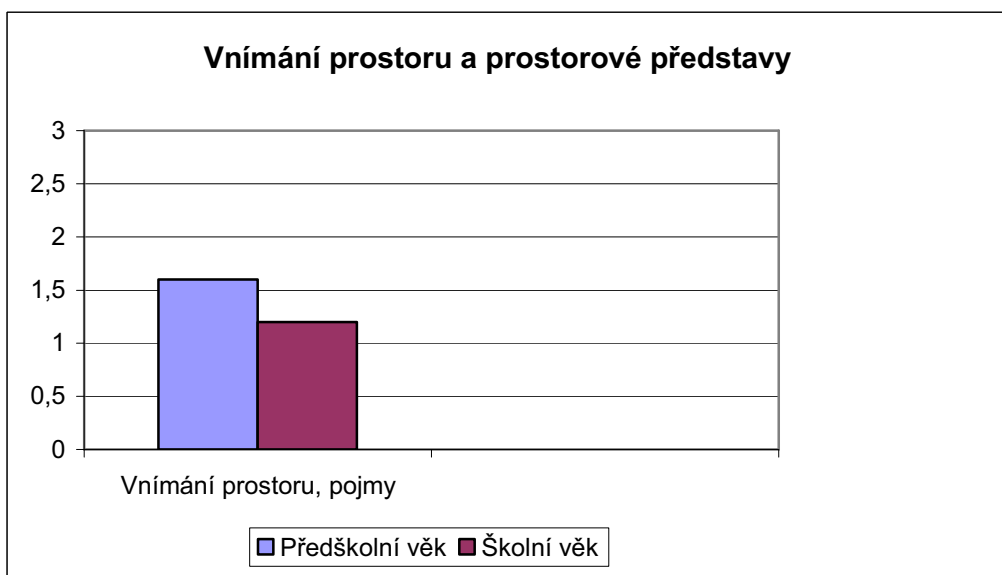
Tabulka 4-7: Vnímání prostoru a prostorové představy – školní věk

Školní věk		M	V	A	N	L
Vnímání prostoru a prostorové představy	Vnímání prostoru, pojmy	1	1	1	2	1

Zdroj: Vlastní výzkum

Po porovnání předchozích tabulek 4-6 a 4-7 vypovídajících o prostorovém vnímání je zřejmé, že u dvou dětí se projevila větší úspěšnost ve sledované kategorii. Na základě literatury jsem považovala pro děti tuto oblast za více obtížnou, ale zvláště výsledky získané z pozorování v základní škole mě přesvědčily o opaku. Tento fakt můžeme sledovat v grafu 4-1, kde se sloupec přiřazený úspěšnosti v první třídě téměř blíží jedné, která znamená dobré osvojení u všech dětí.

**Graf 4-1: Porovnání pozorované oblasti vnímání prostoru a prostorové představy**



Zdroj: Vlastní výzkum

#### 4.4.1.2 Vnímání času

Jak je zmíněno v teoretické části, děti se začínají orientovat v jednotlivých dnech v týdnu, v časových pojmech, blíže popsáno v pojmech: včera, dnes a zítra. Méně obtížné by pro děti mělo být přiřazení činnosti obvyklé pro určité roční období. Pro zajímavost jsem se zaměřila i na pojmy předevcírem a pozítří.

*Tabulka 4-8: Vnímání času – předškolní věk*

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Vnímání času	Orien. ve dnech týdnu	2	2	1	2	3
	Orien. v roč. dobách	1	1	1	3	2
	Pojmy včera, dnes, zít.	2	2	1	2	3

Zdroj: Vlastní výzkum

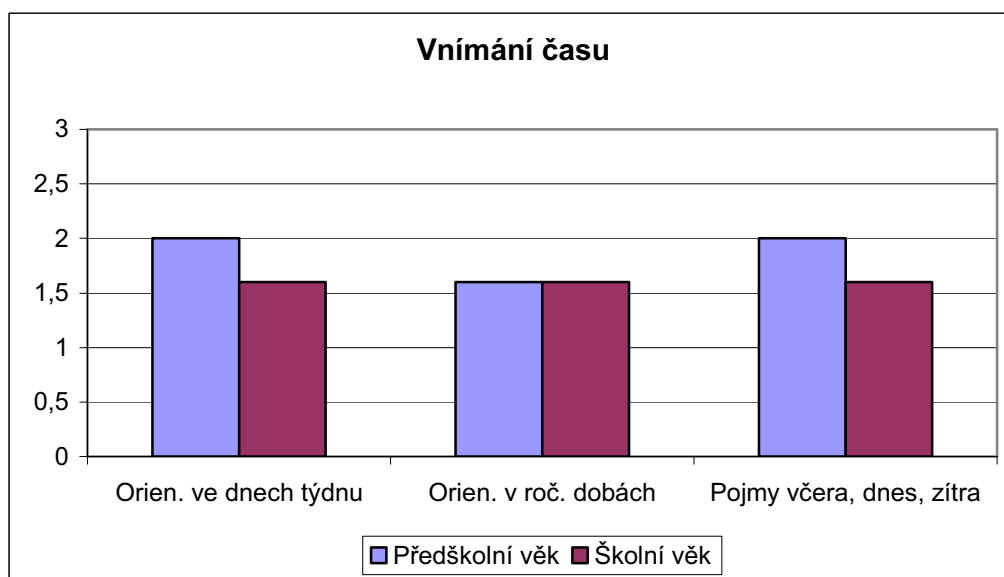
*Tabulka 4-9: Vnímání času – školní věk*

Školní věk		M	V	A	N	L
Vnímání času	Orien. ve dnech týdnu	1	1	1	2	3
	Orien. v roč. dobách	1	1	1	3	2
	Pojmy včera, dnes, zít.	1	1	1	2	3

Zdroj: Vlastní výzkum

V předškolním věku se projevily jisté obtíže v orientaci v týdnu i v časových pojmech. Děti se špatně orientovaly ve dnech v týdnu. Zde se (tabulky 4-8 a 4-9) potvrzuje tvrzení uvedené v teoretické části, v kapitole 2.1.2., která se zabývá osvojováním hodin a časových pojmů. Z grafu 4-2 zaměřeného na vnímání času, který uvádí úspěšnost dětí v mateřské škole v konfrontaci s úspěšností dětí v první třídě, lze vyčíst nejistotu v předškolním věku, kterou jsem očekávala.

**Graf 4-2: Porovnání pozorovaných oblastí vnímání času**



Zdroj: Vlastní výzkum

#### 4.4.1.3 Základní matematické struktury

V okruhu základních matematických struktur byly stanoveny následující okruhy: porovnávání, pojmy a vztahy (méně, více, stejně, o jeden více, o jeden méně), třídění a tvoření skupin (podle tvaru nebo velikosti), řazení (pojmy – malý, velký, střední, méně, více apod.), posledním okruhem jsou tvary (základní geometrické tvary).

*Tabulka 4-10: Základní matematické struktury – předškolní věk*

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Základní matematické struktury	Porov., pojmy, vztahy	1	1	1	2	2
	Třídění, tvoření skup.	1	1	1	3	3
	Řazení	1	1	1	3	3
	Množství	1	1	1	3	3
	Tvary	1	1	1	3	3

Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 4-11: Základní matematické struktury – školní věk

Školní věk		M	V	A	N	L
Základní matematické struktury	Porov., pojmy, vztahy	1	1	1	2	2
	Třídění, tvoření skup.	1	1	1	2	3
	Řazení	1	1	1	3	3
	Množství	1	1	1	3	2
	Tvary	1	1	1	3	3
	Zákl. matem. operace	1	1	1	3	2

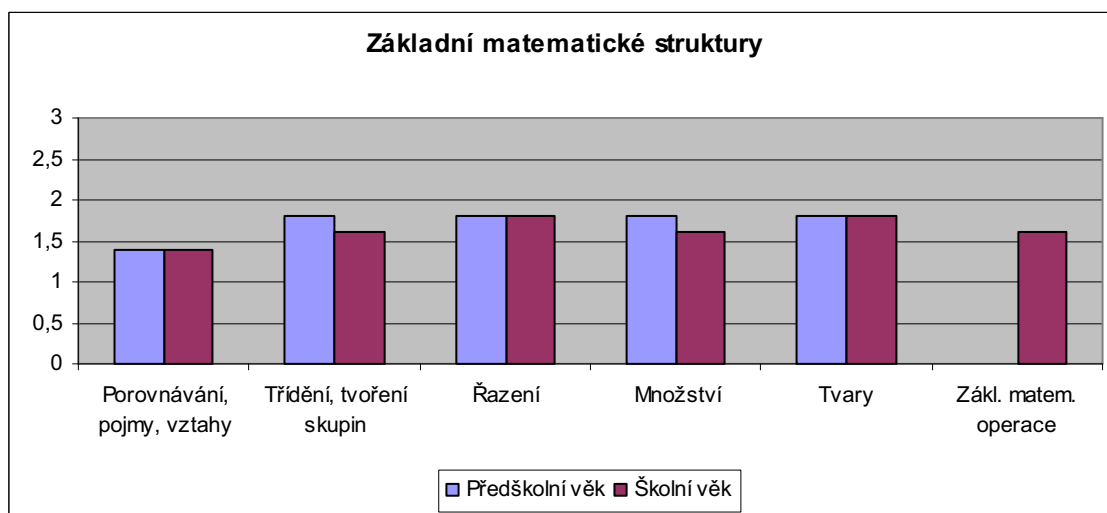
Zdroj: Vlastní výzkum

U tří dětí tento okruh nezpůsobil naprosto žádné obtíže ani v jednom ze dvou období. U ostatních dvou dětí obtíže přetrvávají i ve školním věku (viz tabulky 4-10 a 4-11).

Stejné výsledky byly zaznamenány v určování základních geometrických tvarů nebo řazení a orientaci v pojmech.

Tato oblast se při porovnání v následujícím grafu 4-3 jeví jako téměř vyrovnaná, bez větších rozdílů po adaptaci v základní škole.

Graf 4-3: Porovnání pozorovaných oblastí základních matematických struktur



Zdroj: vlastní výzkum

#### 4.4.1.4 Sluchové vnímání a paměť

Pro sluchové vnímání je rozhodující sluchové rozlišování dvou shodných či neshodných slov, dále i sluchová paměť, zopakování několika slov následujících po sobě nebo věty skládající se z několika slov. Obtížnějším úkolem je zopakování

několika vět následujících za sebou. Pro osvojování dovedností ve škole je nezbytná i sluchová analýza a sluchová syntéza, určení náslovné hlásky, rozklad slova na hlásky a naopak – skládání. Vnímání rytmu bylo zaměřeno na vytleskávání a hru na ozvěnu.

*Tabulka 4-12: Sluchové vnímání a paměť – předškolní věk*

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Sluchové vnímání a paměť	Sluch. rozlišování	1	1	2	3	3
	Sluch. paměť	1	1	2	3	3
	Sluch. analýza	1	2	2	3	3
	Sluch. syntéza	2	2	2	3	3
	Vnímání rytmu	1	1	1	3	3

Zdroj: Vlastní výzkum

*Tabulka 4-13: Sluchové vnímání a paměť – školní věk*

Školní věk		M	V	A	N	L
Sluchové vnímání a paměť	Sluch. rozlišování	1	1	1	3	2
	Sluch. paměť	1	1	2	3	2
	Sluch. analýza	1	1	1	2	2
	Sluch. syntéza	2	1	2	3	3
	Vnímání rytmu	1	1	1	2	2

Zdroj: Vlastní výzkum

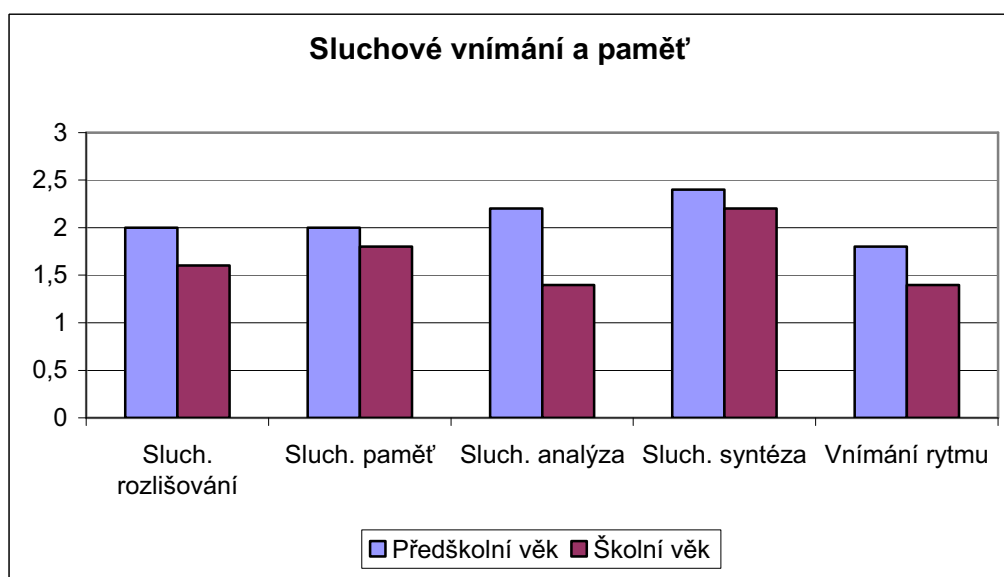
Sluchové rozlišování se projevilo u dětí jako jedna z nejobtížnějších oblastí, což je patrné z předchozích tabulek 4-12 a 4-13, i z následujícího grafu. V obou porovnávaných obdobích jsem zaznamenala jisté nedostatky jak při sluchové syntéze, tak i ve sluchové analýze.

Určit náslovnou hlásku ve slově nebyl pro děti takový problém jako určit hlásku poslední, na což jsem se ptala dětí v mateřské škole ze zajímavosti, jestli některé z nich tento úkol již zvládnou. Výsledky byly vesměs negativní, k výraznému zlepšení nedošlo ani v první třídě.

Graf 4-4 uvedený v další části podává charakteristiku sluchového vnímání předškolního a školního věku, ze kterého je zřejmý nejvýraznější rozdíl v sluchové analýze. Dle mého názoru ale tento projev plyne z malé zkušenosti dětí se sluchovým skládáním a rozkládáním.



**Graf 4-4: Porovnání pozorovaných oblastí sluchového vnímání a paměti**



Zdroj: Vlastní výzkum

#### 4.4.1.5 Zrakové vnímání a paměť

V otázce zrakového vnímání a paměti jsem se zaměřila na pojmenování barev a jejich odstínů, vyhledání tvaru na pozadí, vyhledání dvou shodných obrázků v řadě, odlišení shodných a neshodných dvojic, složení tvaru z několika částí bez i podle předlohy, doplnění chybějících částí na obrázku, umístění obrázků na dané místo podle předlohy nebo vyhledání daného prvního objektu na řádku zleva doprava. V tabulce 4-15 potom nechybí posouzení čtenářských dovedností jednotlivých žáků.

*Tabulka 4-14: Zrakové vnímání a paměť – předškolní věk*

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	1	1	2	2	3
	Figura a pozadí	1	1	1	2	3
	Zrakové rozlišování	1	1	2	2	2
	Část a celek	1	1	1	3	3
	Zraková paměť	1	1	3	2	2
	Pohyb očí po řádku	1	1	1	3	3

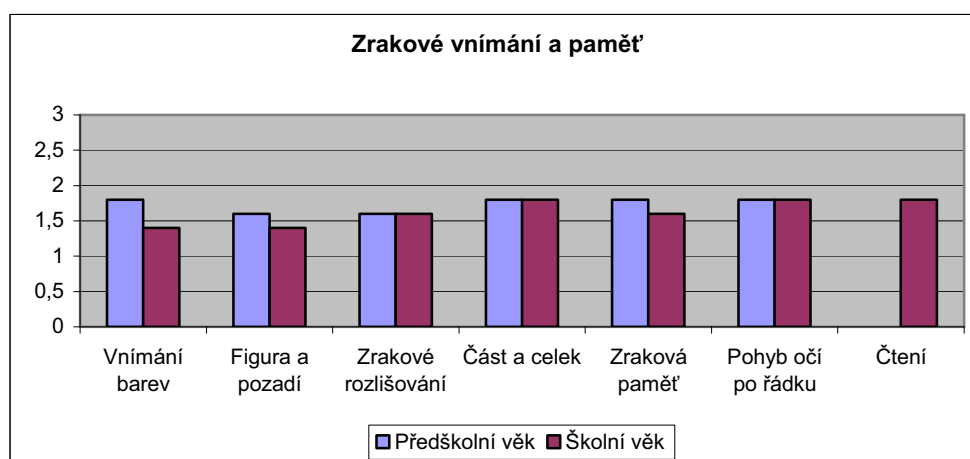
Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 4-15: Zrakové vnímání a paměť – školní věk

Školní věk		M	V	A	N	L
Zrakové vnímání a paměť	Vnímání barev	1	1	1	2	2
	Figura a pozadí	1	1	1	2	2
	Zrakové rozlišování	1	1	1	2	3
	Část a celek	1	1	1	3	3
	Zraková paměť	1	1	2	2	2
	Pohyb očí po řádku	1	1	1	3	3
	Čtení	1	1	2	3	2

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 4-5: Porovnání pozorovaných oblastí zrakového vnímání a paměti



Zdroj: Vlastní výzkum

V mateřské škole byly děti nejvíce úspěšné ve vyhledávání tvaru na pozadí, tedy v oblasti figury a pozadí. Dále i ve zrakové diferenciaci, a to ve vyhledávání dvou shodných obrázků v řadě a odlišení shodných či neshodných dvojic obrázků. Stejně tak i ve škole. Největší rozdíl se projevil ve vnímání barev, kde děti projevily již větší jistotu, což vyjadřuje předchozí graf 4-5, vypočítaný opět na základě aritmetického průměru. Z mého pozorování plyne, že za bezproblémové osvojení čtenářských dovedností považují dva případy, v ostatních ještě přetrvává mnohdy nesprávné vázané slabikování, u jednoho případu i záměna písmen.

#### 4.4.1.6 Řečové dovednosti

Oblast řečových dovedností tvoří lexikálně – sémantická rovina, a to řazení nadřazených pojmů, protikladů, synonym, homonym, pojmenování nesmyslu na obrázku nebo interpretaci pohádky. Morfologicko – syntaktická rovina ukazuje, zda dítě pozná správně a nesprávně utvořenou větu nebo doplní do příběhu správné slovo. V pragmatické rovině sledujeme navazování komunikace, vyjadřování, znalost svého jména, adresy, věku atp. Při dorozumívání sledujeme i prvky neverbální komunikace, a to zejména oční kontakt. Pozornost se věnuje i foneticko – fonologické rovině, výslovnosti a artikulaci.

Tabulka 4-16: Řečové dovednosti – předškolní věk

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	1	1	1	3	2
	Morf. – syn. rovina	1	1	1	3	2
	Pragmatická rovina	1	1	1	3	2
	Prvky neverb. komun.	1	1	1	3	2
	Fonet. – fonol. rovina	1	1	1	3	1

Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 4-17: Řečové dovednosti – školní věk

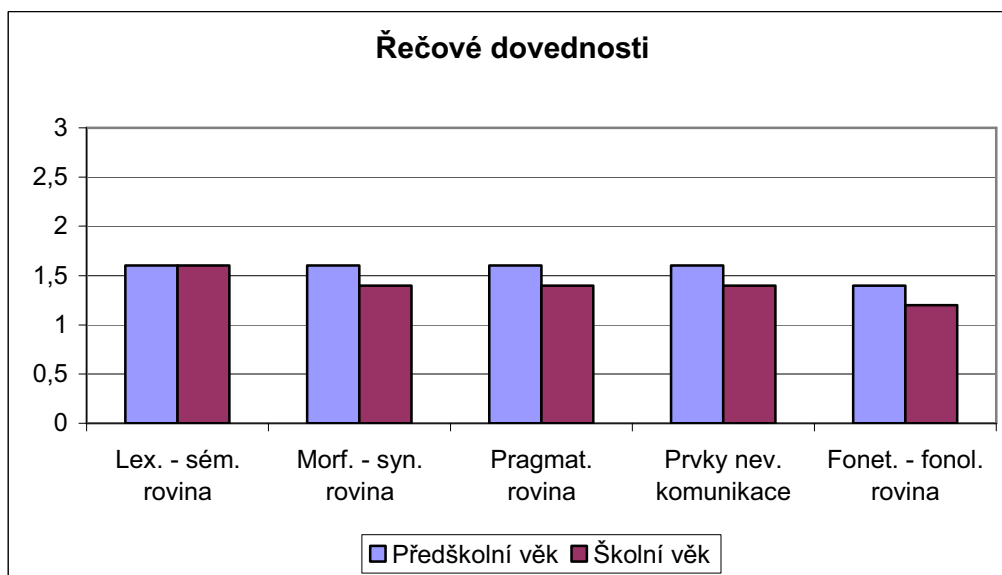
Školní věk		M	V	A	N	L
Řečové dovednosti	Lex. – sém. rovina	1	1	1	3	2
	Morf. – syn. rovina	1	1	1	2	2
	Pragmatická rovina	1	1	1	2	2
	Prvky neverb. komun.	1	1	1	2	2
	Fonet. – fonol. rovina	1	1	1	2	1

Zdroj: Vlastní výzkum

V této oblasti se u tří dětí neprojeví žádné obtíže, u zbývajících dvou se v předškolním věku vyskytly problémy téměř ve všech jednotlivých kategoriích, a to hlavně ve školce – viz tabulka 4-16. V jednom případě problémy s výslovností přetrvávaly až do pololetí první třídy (tabulka 4-17), konkrétně s výslovností hlásek r a ř, na což poukazuje teoretická část, kdy by k těmto projevům již nemělo ve škole docházet a měly by být odstraněny již u předškoláků. Podle mého názoru právě

v důsledku tohoto důvodu dochází u dívky s chybnou výslovností k obtížím při osvojování dovedností ve škole, např. při psaní.

**Graf 4-6: Porovnání pozorovaných oblastí řečových dovedností**



Zdroj: Vlastní výzkum

#### 4.4.1.7 Motorika, grafomotorika, kresba

V kategorii nazvané motorika, grafomotorika a kresba byla věnována pozornost tomu, zda dítě přeskochí snožmo překážku, dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce, pozná hmatem geometrické tvary, jak zvládá grafomotorické prvky, zda dodržuje správné návyky při držení tužky, zda se projevuje praváctví nebo leváctví. Ve školním věku pak byla posouzena i schopnost přepisu, což je vše patrné z následujících dvou tabulek.

*Tabulka 4-18: Motorika, grafomotorika, kresba – předškolní věk*

Předškolní věk		M	V	A	N	L
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	1	1	1	3	3
	Jemná motorika	1	1	1	3	2
	Hmatové vnímání	2	2	2	3	3
	Grafomotorické prvky	1	2	2	3	3
	Návyky při kreslení	1	1	1	3	3
	Lateralita	P	P	L	P, L	P

Zdroj: Vlastní výzkum

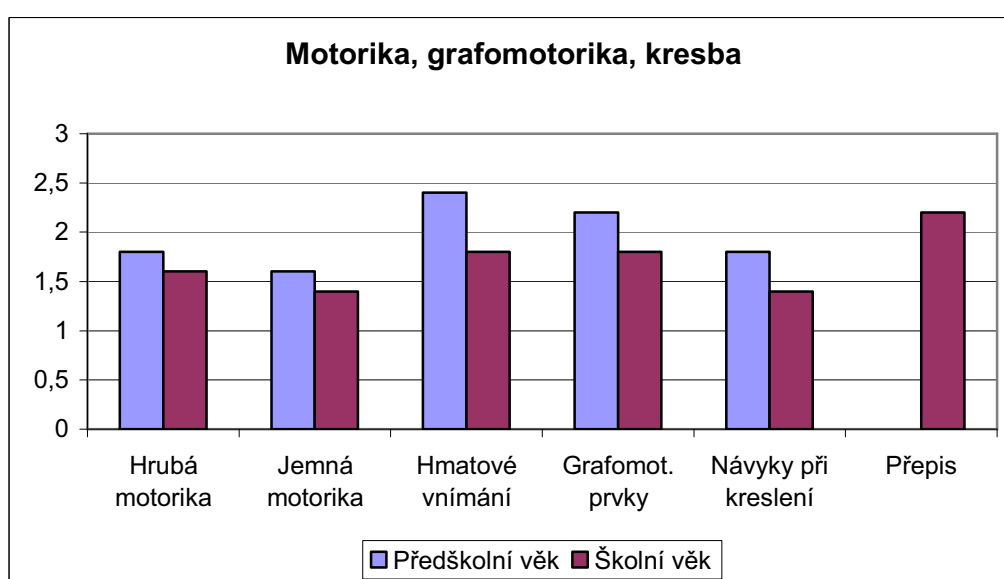
Tabulka 4-19: Motorika, grafomotorika, kresba – školní věk

Školní věk		M	V	A	N	L
Motorika, grafomotorika, kresba	Hrubá motorika	1	1	1	3	2
	Jemná motorika	1	1	1	2	2
	Hmatové vnímání	1	1	1	3	3
	Grafomotorické prvky	1	1	2	3	2
	Návyky při kreslení	1	1	1	2	2
	Lateralita	P	P	L	P	P
	Přepis	1	2	2	3	3

Zdroj: Vlastní výzkum

V tabulce 4-18 můžeme vidět, že v jednom případě se vyskytuje ještě nevyhraněná lateralita, v první třídě se již projevilo praváctví (tabulka 4-19). Na základě porovnání obou tabulek je zřejmé, že největší obtíže měly děti s hmatovým vnímáním v předškolním období, kdy měly rozlišovat základní geometrické tvary, a to čtverec, kruh, obdélník a trojúhelník. Naopak nejlépe se projevila oblast jemné motoriky ve školním období. Pro lepší orientaci slouží následující graf 4-7, který znázorňuje úspěšnost dětí v jednotlivých pozorovaných oblastech, vypočítanou na základě aritmetického průměru. Čím více se blíží daný sloupek k jedné, tím jsou děti v dané oblasti úspěšnější.

Graf 4-7: Porovnání pozorovaných oblastí motoriky, grafomotoriky a kresby



Zdroj: Vlastní výzkum

#### 4.4.2 Výsledky získané na základě rozhovorů s pedagogy

##### 4.4.2.1 Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha, adaptace na školu

Rozhovory proběhly ve dvou fázích, a to v mateřské škole a v první třídě základní školy. Paní učitelky mi poskytly o vybraných dětech důležité informace, což vyjadřují následující tabulky. Rozhovory byly zaměřené na jednotlivé oblasti sociálních dovedností, hry, samostatnosti a sebeobsluha (viz příloha D a E). Jednička v tabulkách znamená, že se daný jev u dítěte projevuje. Dvojka znamená menší nebo žádný projev.

##### **Jméno:** Markéta

Podle paní učitelky v mateřské škole Markéta vědomě projevovovala zdvořilostní chování, i když je nesmělá a ostýchavá. Rozpoznala vhodné či nevhodné chování. Bála se něco špatného udělat. Na vše se vždy radši zeptala, než to udělala. Často byla nejistá, spíše si hrála sama. Byla velmi klidná a vděčná, když si jí někdo všiml. Sama se nezačleňovala, byla nerozhodná. Zadaný úkol splnila, ale hodně se ptala, jestli je to dobře. Vyžadovala neustálou kontrolu, ujistit se, zda je to v pořádku. Byla velmi pečlivá, ale na úkor toho pomalá. Důležitá pro ni byla zpětná vazba. Neublížovala ostatním, spíše si hrála sama. Všimla si i malých detailů. Všimla si, že je kousíček obrázku nevymalovaný, zatímco ostatní děti to nechaly být. Pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách udržovala, nepořádek radši ani neudělala. Byla tichá, velmi trpělivá, překážky překonávala trpělivě, ale s dohledem – je nesamostatná. Do her mezi ostatní děti se sama zapojila málokdy, bylo nutné ji tam dovést a zapojit ji, měla strach, že to nezvládne. Hlavní roli nepřebírala, pozorovala. Soustředit se dokázala dlouho. K autoritám vzhlížela, měla velký respekt před dospělými, bála se neposlechnout, jak uvedla paní učitelka: „*Markéta k nim vzhlíží, má velký respekt před dospělými. Poslouchá, nezlobí, bojí se neposlechnout nebo něco udělat, o čem ví, že je to nesprávné.*“ Do her se zapojovala ráda, ale byla spíš pozorovatelem. Když se jí to líbilo, přišla. Bylo třeba ji povzbudit. Byla velmi šikovná na výtvarnou činnost, tu vyhledávala a dala si hodně záležet. Pravidla her akceptovala, brala je jako hotovou věc. Nic nového při hrách nevymýšlela. Na hru se dokázala soustředit velmi dlouho. Sebeobsluha i hygiena je bez problémů.

Porovnáním obou rozhovorů o dívce vyšlo najevo, že nyní v první třídě je velmi kamarádká na rozdíl od MŠ. Často se teď také zapojuje do her: „*Ráda vymýšlí a organizuje různé hry. Projevuje se jako vůdčí typ. Je ohleduplná k potřebám ostatních.*“

*Nikoho do ničeho nenutí.*“ I nadále se projevuje její pečlivost, trpělivost a velká schopnost koncentrace pozornosti.

Markéta si zvykla na školní režim velmi brzy, jak uvádí paní učitelka: *Markéta si podle mě na školu zvykla rychle, do školy se těšila a na školní práci si zvykla velice rychle. Úkoly ji baví a ráda chodí do školy. Na školní režim se adaptovala rychle. Zpočátku jí dělalo problémy to, že si musela zvyknout víc poslouchat a míň mluvit.*

Tabulka 4-20: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Markéta

		Předškolní věk	Školní věk
Sociální dovednosti	Zdvořilostní chování	1	1
	Smysl pro morálku	1	1
	Odmítne špatné chování	1	1
	Samostatnost	2	1
	Udržuje pořádek	1	1
	Trpělivost	1	1
	Vztahy k ostatním	2	1
Hra	Aktivní zapojování	2	1
	Akceptování pravidel	1	1
	Reakce na prohru	1	1
	Soustředění	1	1
Sebeobsluha	Hygiena, oblékání, ...	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

### **Jméno:** Vojta

V mateřské škole vědomě projevoval Vojta zdvořilostní chování, pozdravil, přivítal se. Odpovídal na otázky, ale styděl se. Začínal se rozvíjet smysl pro morálku, rozpoznal vhodné či nevhodné chování. Vadí mu nespravedlnost. Ostatní upozornil na nevhodné chování. Byl rozumný, bral na sebe odpovědnost za ostatní. *„Vojta rozpozná vhodné či nevhodné chování bez problémů, má to v sobě – vadí mu nespravedlnost, dokáže i ostatní upozornit, že by to dělat neměli. Je velmi rozumný, bere na sebe odpovědnost i za svou sestru, která je mladší, snaží se ji chránit. Je velmi citově založený, často projevuje emoce a je lítostivý.“* Dokázal odmítnout nežádoucí chování, lež, nespravedlnost, ubližování, navádění k něčemu nesprávnému. Odmítl, co mu bylo nepříjemné. Raději utekl, neúčastnil se toho. Samostatněji náročnější úkoly neplnil, potřeboval pomoc. Když získal sebedůvěru, pracoval, ale potřeboval povzbudit. Měl smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce, pomoc druhým. Se svou

sestrou měl hezký sourozenecký vztah, bránil ji. Dával na ni pozor, ukazoval ji, jak se co dělá. Bral za ni na sebe odpovědnost. Udržoval pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Kontroloval to i za svou mladší sestru. Poznal si vše svoje. Trpělivě překonával překážky, nerad se vzdával. Do her se zapojoval, ale nejdříve pozoroval, pak se nenápadně přidá. Dokázal se soustředit tak dlouho, jak bylo třeba, neutíkal od ničeho. Autority poslouchal, měl uvědomělou kázeň. Do her se zapojoval rád, do výtvarných činností nerad. Pravidla her akceptoval a vyžadoval to i od ostatních. Pak i žaloval, ale s prohrou se vyrovnával špatně. Na hru se dokázal soustředit. Je pečlivý a citlivý. I když to umí, bojí se. Má strach, že to neudělá dobře, někdy má obavu začít. Práci dokončuje, je vnímavý i na hudbu.

Odpovědi paní učitelek v MŠ a v ZŠ se lišily zejména v otázce soustředění. V první třídě se totiž Vojta „*dlouho rozmýšlí nad úkolem a často se při práci zamyslí a zdrží se. Občas se nedokáže plně soustředit a potom nestihá.*“

Na otázku adaptace v první třídě paní učitelka odpověděla: „*Vojta se na začátku školního roku choval odtazitě, bojácně. Ale už v prvním týdnu se vše obrátilo k lepšímu. Spolupracuje a snaží se vykonávat všechny pokyny. Největší potíže mu dělá soustředit se déle na jednu činnost a přihlásit se, když potřebuje něco říct. Musí si dávat také pozor na chování o přestávkách.*“

Tabulka 4-21: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Vojta

		Předškolní věk	Školní věk
Sociální dovednosti	Zdvořilostní chování	1	2
	Smysl pro morálku	1	1
	Odmítne špatné chování	1	2
	Samostatnost	2	2
	Udržuje pořádek	1	1
	Trpělivost	1	2
	Vztahy k ostatním	1	1
Hra	Aktivní zapojování	2	2
	Akceptování pravidel	1	1
	Reakce na prohru	2	2
	Soustředění	1	2
Sebeobsluha	Hygiena, oblékání, ...	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum



**Jméno:** Adam

V mateřské škole vědomě projevoval zdvořilostní chování, pozdraví. Odpovídal na otázky. Dokázal rozpoznat vhodné či nevhodné chování. Projevovala se ohleduplnost, čestnost a soucit. Dokázal odmítnout nežádoucí chování – lež, nespravedlnost, ubližování. Odmítl, co je mu nepříjemné. Je „provokatér“, ale neubližuje vědomě. Udržoval pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách. Příliš velkou trpělivost neměl. Překážky překonával, ale nebyl příliš trpělivý. Zapojoval se do her mezi ostatní děti. Nebál se, byl aktivní. *„Zapojuje se velmi dobře, je aktivní, dobře navazuje kontakty. Dodržuje pravidla, vymýšlí i nové věci. Přichází s novými nápady, je iniciativní.“* Měl rád pohybové aktivity, ale výtvarnou činnost příliš ne. Byl manuálně zručný, rád a hezky zpíval. Písničky i básničky si dobře pamatoval. Jeho grafomotorika byla na nižší úrovni. Byl kolektivní, sám si nehrál. Sebeobsluha a hygiena byla bez problémů. Po adaptaci ve škole se u Adama projeví menší výkyvy v oblasti soustředění a samostatnosti. *„Záleží na typu zadání. Když ho úkol nezaujme a nenadchne, snadno se nechá strhnout vnějšími vlivy (kouká z okna, začíná vyprávět historky, hraje si s věcmi,...).“* I nadále je komunikativní a aktivní. Je rád mezi kamarády. V první třídě si zvykl podle paní učitelky docela rychle: *„Na školní prostředí a školní režim si zvykl poměrně rychle. Stejně jako u Markéty mu dělalo větší potíž zvyknout si na to, že se musí víc soustředit a dávat pozor. Občas má problém s tím být potichu, ale snadno se nechá usměrnit.“*

*Tabulka 4-22: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Adam*

		Předškolní věk	Školní věk
Sociální dovednosti	Zdvořilostní chování	1	1
	Smysl pro morálku	1	1
	Odmítne špatné chování	1	2
	Samostatnost	1	2
	Udržuje pořádek	1	1
	Trpělivost	2	1
	Vztahy k ostatním	1	1
Hra	Aktivní zapojování	1	1
	Akceptování pravidel	1	1
	Reakce na prohru	2	1
	Soustředění	1	2
Sebeobsluha	Hygiena, oblékání, ...	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Natálie

V mateřské škole vědomě neprojevovala zdvořilostní chování, byla nesmělá. Měla špatnou výslovnost, a proto chodila na logopedii. Cvičila sykavky, strkala jazyk mezi zuby. Dále docvičovala r, ř, l. Až na upozornění mluvila dobře. Komolila věty a slova, dlouhé věty si nepamatovala. V básničkách zaměňovala slova. Smysl pro morálku se neprojevoval. Do nežádoucího chování se nezapojovala, byla vystrašená a děti ji ani k něčemu nelákaly. Měla problémy vykonávat něco samostatně, výsledek své činnosti nehodnotila. Problémy se vyskytovaly v kresbě lidské postavy – neúměrné proporce lidského těla. „*Samostatnost se neprojevuje vůbec, potřebuje neustálý dohled a kontrolu, společnou práci. Má problémy v kresbě s lidskou postavou – nezhodnotí výsledek, co se týká velikostí, proporcí.*“ Pořádek ve vlastních věcech a společných prostorách udržovala. Neměla trpělivost a správnou představivost. Nechala se vést od druhého, neměla vlastní názor. Při hrách se podřizovala, nepřicházela s vlastními podněty. Byla ale hodná a ukázněná. Autority poslouchala bez námitek, měla z nich velký respekt. Ráda se zapojovala do her, s radostí. S dětmi si hrála, ve větších i menších skupinách. Výtvarnou činnost a jemnou motoriku bylo třeba ještě cvičit, měla špatnou koordinaci, bála se. Pravidla her akceptovala, nevymýšlela nic nového. Práci dokončila, kresba byla však chudší, měla málo fantazie. Dokázala se soustředit, ale nevydržela to moc dlouho. Bylo třeba více cvičit text. Samostatně vyprávěla, ale komolila přitom slova. Byla nesmělá, plachá, neprůbojná. Nedovedla se prosadit. Nezlobila, v seznamování s novými lidmi potřebovala více času. Hygiena a sebeobsluha ji nečinila problémy. Na sebe byla čistotná, ale při práci ne. Problém byl v jemné motorice, což souvisí také s řečí, celkově měla špatná koordinaci. Podle paní učitelky měla celkově zpomalené myšlení, ale nebylo to opožděným vývojem. Bylo třeba vytrénovat logické myšlení a stále opakovat. Špatně držela tužku i celé tělo při sezení, špatně koordinovala pohyby.

I v první třídě se dále projevovala její nesamostatnost a špatné soustředění. „*Nedokáže se plně soustředit. Pozornost udrží vždy jen zpočátku, potom při práci pospíchá a dělá chyby.*“

Ve škole si zvykla poměrně brzy, podle paní učitelky: „*Natálie si zvykla také rychle. Zlepšení vidím v tom, že se začala víc soustředit a snaží se vždy vykonat úkol správně.*“

Tabulka 4-23: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Natálie

		Předškolní věk	Školní věk
Sociální dovednosti	Zdvořilostní chování	2	2
	Smysl pro morálku	2	1
	Odmítne špatné chování	1	1
	Samostatnost	2	2
	Udržuje pořádek	1	1
	Trpělivost	2	2
	Vztahy k ostatním	2	1
Hra	Aktivní zapojování	1	1
	Akceptování pravidel	1	1
	Reakce na prohru	1	1
	Soustředění	2	2
Sebeobsluha	Hygiena, oblékání, ...	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Lukáš

V mateřské škole zdvořilostní chování neprojevoval, byl bojácný a ostýchavý. Sice si to uvědomoval, ale měl nízké sebevědomí a nevěřil si. Až na takové upozornění takové chování projevil. Pocit odpovědnosti se projevoval – věděl, že je něco nemorálního, ale rád někoho provokoval. Rozpoznal, co je vhodné chování a co ne, někdy se podle toho choval. Záleželo však na situaci. Navádění k něčemu často neodolal a přidal se, nestál v pozadí. V tomto směru se neostýchal. Samostatně se snažil úkol vykonat, za sebe odpovědnost přebíral. Důležitá pro něj byla pochvala a zpětná vazba. Potřeboval také často ujistit o správnosti. V oblasti udržování pořádku byl velmi samostatný ve srovnání s ostatními dětmi, což měl patrně zažité z rodiny. Trpělivý příliš nebyl a radši řekl, že to neumí a předem se vzdal. Báł se neúspěchu. „*Moc trpělivý není, radši řekne, že to neumí, předem se vzdá, než aby to alespoň zkusil, nebojuje, bojí se neúspěchu. Ve škole by mu mohla činit problémy.*“ Do her se zapojoval, ale hlavní roli nikdy nepřebíral, nemusel být středem pozornosti, ale zapojil se sám. Pokud ho něco bavilo, vydržel se soustředit dlouho. Pokud se mu činnost nelíbila, šel pryč. K autoritám se choval slušně, neodmlouval. S prohrou se vyrovnával dobře, nedával své pocity najevo. Pravidla akceptuje jako jasně stanovená. V otázce sebeobsluhy a hygienických návyků se neobjevily žádné obtíže. „*Pořádek udržuje, má to zažité nejspíš z rodiny, v tomto ohledu je velmi samostatný, oproti ostatním dětem je šikovný, je to pro něj automatické.*“

Rozdíl mezi MŠ a ZŠ se projevil v oblasti akceptování pravidel. Někdy se totiž snaží pravidla obejít a vyhrát podvodem. Což se projevuje i při výuce, když chce být rychle hotový.

V první třídě si podle paní učitelky zvykal pozvolna: „*Adaptoval se poměrně brzy. Zpočátku byl ostýchavý a bojácný. Ale zvykl si jak na mě, tak na nový režim a dnes nemá žádné potíže. Občas jen s chováním k ostatním. Je třeba ho vždy usměrnit a zopakovat pravidla správného chování.*“

Tabulka 4-24: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Lukáš

		Předškolní věk	Školní věk
Sociální dovednosti	Zdvořilostní chování	2	1
	Smysl pro morálku	1	2
	Odmítne špatné chování	2	2
	Samostatnost	1	2
	Udržuje pořádek	1	1
	Trpělivost	2	1
	Vztahy k ostatním	1	1
Hra	Aktivní zapojování	1	1
	Akceptování pravidel	1	2
	Reakce na prohru	1	1
	Soustředění	2	2
Sebeobsluha	Hygiena, oblékání, ...	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

#### 4.4.3 Výsledky získané na základě dotazníků pro rodiče

##### 4.4.3.1 Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha, adaptace na školu

Dotazníky směřované rodičům vybraných dětí byly zaměřené na podobné oblasti jako rozhovory s pedagogy (viz příloha F, G, H).

**Jméno:** Markéta

Markéta se do mateřské školky příliš netěšila a mnohdy vyprávěla negativní zážitky. Do první třídy se však těšila, nejvíce na novou paní učitelku a kamarádku. O okolní svět se zajímala, zejména o přírodu a zvířata. V předškolním věku kamarády příliš nevyhledávala, hrála si sama. Ráda malovala, modelovala, vystříhovala. Pravidla her akceptovala a prohru respektovala. Dokázala se soustředit tak dlouho, jak je třeba. V otázce hygienických návyků je naprosto spolehlivá. Oblékání i zavazování bot

zvládala. Odloučení od rodiny jí dělalo problémy. S dětmi komunikovala dobře, s dospělými se styděla. V cizím prostředí se chovala nejistě. Ve volném čase jezdila na jízdárnu, do bazénu. Ráda hraje hry nebo něco maluje a modeluje. Založila si vlastní herbář. Od komplikací při porodu je její vývoj pravidelně sledován. Ráda kreslila, hlavně postavy a zvířata. Do her se zapojovala, ráda hrála divadlo s loutkami, které si vyrobila. Její vztah k literatuře byl velmi kladný, doma si s rodiči četla každý večer. Soustředit se na danou činnost dokázala bez problémů. Autority respektovala a poslouchala je.

Z dotazníku v první třídě plyne, že nyní se do školy již těší a zážitky vypráví každý den. Společnost jí nyní nevádí, ale přesto si ráda hraje sama. I nadále snáší odloučení od rodiny špatně, neboť je lítostivá. Komunikovat se všemi jí nyní nečiní obtíže, přesto se v cizím prostředí chová rozvážně. I nadále se projevuje její obliba výtvarných a praktických činností. „*Maluje, vystřihuje, prohlíží si fotky, čte, modeluje, hraje hry, kreslí postavy z rodiny, květiny, srdíčka, zvířata.*“ Sama vyhledává knihy a její zájem o literaturu se nezměnil. Ani ve škole jí nedělá problém se déle soustředit na činnost. Rozdíl mezi jejími projevy v MŠ a ZŠ vidí rodiče v tom, že: „*Do MŠ chodit nechtěla, do školy se těší.*“

Tabulka 4-25: Dotazník – Markéta

	Předškolní věk	Školní věk
Hra – pravidla, zapojování	1	1
Odloučení od rodiny	2	2
Komunikativnost	2	1
Vztahy k ostatním	1	1
Výtvarná činnost	1	1
Vztah k literatuře	1	1
Logopedie	ne	ne
Soustředění	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

#### **Jméno:** Vojta

Ve školce se Vojtovi líbilo, poté, co si tam zvykl. Občas své zážitky ze školky vyprávěl, ale většinou se ho rodiče museli hodně ptát. Do školy se začal těšit, když si

prohlížel nové pomůcky. Na okolní svět se ptal velmi často. Nejraději si hrál s kamarády, dokázal si hrát i sám, ale nedokázal se příliš vyrovnat s prohrou a snadno se rozčílil. Schopnost koncentrace pozornosti byla u Vojty v předškolním věku velká. Odloučení od rodiny zvládal různě: „Záleží, s kým čas bez rodičů tráví. S babičkou a s dědou může být i několik dní bez problémů, ve školce či na kroužku mezi kamarády je též v pohodě. Na letní tábor by ještě ale nejel.“ Většinou komunikoval se všemi, ale nejdříve si musel v novém prostředí zvyknout. Hezký vztah se projevoval k mladší sestře, za kterou by se pral. Rád jezdil na kole, plaval, bruslil, kreslil. Nejraději měl zábavné hry. Knihy si sám příliš neprohlížel, ale nechal si předčítat. Na logopedii začal chodit jako předškolák. Soustředění mu nedělalo žádné problémy, záleželo ale také na situaci.

Do školy se také těší, hlavně na družinu a na kamarády. Je rád ve společnosti, ale hraje si i sám. Pravidla hry akceptuje, i nyní se příliš nevyrovná s prohrou. „Pobyt ve škole mu nečiní žádné problémy, má ale strach z delšího odloučení, např. z chystané školy v přírodě.“ Je více samostatný, neboť si dovede zařídit vše, co potřebuje. V cizím prostředí je nejprve zamlklý. I nyní ochraňuje mladší sestru a nedá na ni dopustit. Rád sportuje, jezdí na kole, plave, lyžuje. V poslední době rád hraje hry na počítači. Čím dál více kreslí nebo něco vyrábí. Sám si zatím moc nečte, raději má stále předčítání. V porovnání s předškolním věkem se dokáže déle soustředit, třeba i hodinu. Výraznější změnou je to, že: „Je zralejší a samostatnější.“

Tabulka 4-26: Dotazník – Vojta

	Předškolní věk	Školní věk
Hra – pravidla, zapojování	2	2
Odloučení od rodiny	2	2
Komunikativnost	1	1
Vztahy k ostatním	1	1
Výtvarná činnost	1	1
Vztah k literatuře	2	1
Logopedie	ano	ne
Soustředění	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Adam

Adam se do školky většinou těšil. Rád vyprávěl, co se naučil nebo vyráběl. Nejvíce měl rád divadla a výlety. Těšil se, že se ve škole naučí číst a psát. Často se ptal na okolní svět a svými dotazy někdy nešel zastavit. „*Nemá problémy navázat kamarádství, je hodně společenský. Rád hraje hry a soutěží.*“ Rodiče ho někdy museli upozornit na umytí rukou nebo vyčištění zubů. Odloučení od rodiny zvládá: „*Prázdniny u babiček nebo tet mu nedělají problémy, ale jak by reagoval na cizí kolektiv bez nikoho z rodiny, netuším (myslím tím třeba tábor).*“ V cizím prostředí se styděl, ale po chvíli ostych zmizel. Rád chytal ryby, jezdil na kole, hrál si s hračkami. Sám vyhledával knihy i časopisy. Na logopedii chodil v MŠ, docvičoval hlásky r a ř. Pokud ho daná činnost bavila, dokázal se soustředit velmi dlouho.

Do školy se Adam těší, baví ho tělesná výchova, počítače a družina. Ani v první třídě se kolektivu nestraní a je komunikativní a společenský. Do her se zapojuje sám i nyní, rád něco hraje, staví stavebnice. Kreslí rád a úplně všechno. Se sestrou vychází dobře, ale také mají období, kdy spolu bojují. Nemá již problémy s odloučením od rodiny. Vztah k literatuře se odvíjí od jeho nálady. „*Dokáže se soustředit déle, ale jak dlouho, nedokážu odhadnout.*“ Na logopedii již v první třídě nedocházel. Někdy neposlouchá. Za výraznější změnu považují rodiče, že: „*Je zručnější, více si pamatuje a je samostatnější.*“

Tabulka 4-27: Dotazník – Adam

	Předškolní věk	Školní věk
Hra – pravidla, zapojování	1	1
Odloučení od rodiny	2	1
Komunikativnost	1	1
Vztahy k ostatním	1	1
Výtvarná činnost	1	1
Vztah k literatuře	1	1
Logopedie	ano	ne
Soustředění	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

**Jméno:** Natálie

Natálie se do školky i do školy těšila. Stále se zajímala o své okolí. „*Vyhledává kamarády, ale dokáže si hrát i sama. Pravidla her akceptuje, s prohrou se dokáže vyrovnat a dokáže se i soustředit.*“ Zásady hygieny dodržovala pravidelně. Odloučení od rodiny zvládala podle rodičů dobře, problémy neměla ani v cizím prostředí. Ráda jezdila na kole, malovala, hrála si s hračkami apod. Kreslila všechno, nekreslila něco opakovaně. Do her se zapojovala ráda, byla aktivní. Podle rodičů byla odmala pravákem a psala stále stejnou rukou. Knihy vyhledávala sama. Na logopedii chodila v MŠ přes rok, měla špatnou výslovnost. Dokázala se soustředit podle toho, jak jí činnost bavila. Autority poslouchala výborně.

Do školy se teší, že se vždy naučí něco nového, že budou něco vyrábět. „*Vyhledává kamarády, ale někdy je ráda, když má svůj klid.*“ I v první třídě zvládá odloučení od rodiny dobře. Komunikuje pouze s tím, koho zná. V cizím prostředí se chová většinou bez výraznějších projevů, záleží na tom, jak prostředí vypadá. Ve volném čase se ráda stará o zvířata, bruslí, maluje, jezdí na kole, hraje si s hračkami. Ráda kreslí – opakovaně nekreslí žádný předmět. „*Vyhledává pohádky, knihy o zvířatech, má větší zájem o knihy.*“ I nyní v první třídě dochází na logopedii, její výslovnost se už zlepšila. Za výraznější změnu považují rodiče to, že: *Je samostatnější a komunikativnější.*

Tabulka 4-28: Dotazník – Natálie

	Předškolní věk	Školní věk
Hra – pravidla, zapojování	1	1
Odloučení od rodiny	1	1
Komunikativnost	1	2
Vztahy k ostatním	1	1
Výtvarná činnost	1	1
Vztah k literatuře	1	1
Logopedie	ano	ano
Soustředění	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum



**Jméno:** Lukáš

Podle názoru rodičů se Lukáš do školky těšil, vyprávěl jim, co se mu tam nejvíce líbilo. Někdy se až příliš vyptával na okolní svět. „*Rád si hraje s kamarády, ale dokáže si vyhrát velmi dobře i sám. S prohrou se vyrovnává podle nálady, někdy lépe a jindy hůře – podle nálady. Soustředit se dokáže.*“ Podle rodičů bylo již v MŠ málo situací, kdy museli syna upozorňovat na hygienu. Odloučení od rodiny zvládal dobře, s dětmi komunikoval bez ostychu. S dospělými už se styděl, v cizím prostředí byl také stydlivý a zakřiknutý. Kreslil rád, v té době nejčastěji domeček. Rád se účastnil všech her. „*Knihy a časopisy vyhledává sám, nejoblíbenější je Méďa Pusík.*“ Na logopedii nechodil ani v předškolním věku. Podle rodičů by neměl mít se soustředěností ve škole žádný problém. Poslouchal většinou dobře. Věděl, co si může dovolit a v čem už to přehnal.

Do školy se těší. Vypráví, co s kamarády dělali. Je rád ve společnosti, pokud všechny zná. Pokud je tam někdo cizí, stydí se. Když při hře prohraje, někdy se rozčiluje. Odloučení od rodičů například u babičky zvládá dobře. „*Pokud by to bylo se školou, nevím.*“ Při komunikaci s dospělými se většinou také ještě stydí, neboť v cizím prostředí je stydlivý a zamlklý. Ve volném čase si nejraději hraje s traktory. Nyní opakovaně kreslí domeček. Odmalička ho výtvarná činnost nebo pohybové hry baví. Vyhledává knihy, nyní většinou knihy se seriálovými postavami. Ani v první třídě nepotřebuje logopedickou péči. Na otázku, zda rodiče pozorují nějakou výraznější změnu v období, kdy jejich dítě navštěvovalo MŠ a nyní, odpověděli: „*Nevím.*“

*Tabulka 4-29: Dotazník – Lukáš*

	Předškolní věk	Školní věk
Hra – pravidla, zapojování	1	2
Odloučení od rodiny	1	2
Komunikativnost	2	2
Vztahy k ostatním	1	1
Výtvarná činnost	1	1
Vztah k literatuře	1	1
Logopedie	ne	ne
Soustředění	1	1

Zdroj: Vlastní výzkum

## 5 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Před začátkem výzkumu jsem předpokládala, že v mateřské školce jistě najdu děti bez pravděpodobného oslabení dílčích funkcí, tak i děti s tímto oslabením. Zároveň jsem také předpokládala, že i po počáteční adaptaci v základní škole se tato pozorovaná oslabení budou projevovat, ale mohla by být snížena v důsledku vyučování a individuálního přístupu ve škole.

Na základě mého výzkumu provedeném v mateřské a následně i v základní škole jsem získala množství informací, ze kterého můžu vyvodit závěry ke stanoveným výzkumným otázkám.

### ***Přetrvávalo oslabení dílčích funkcí zjištěné v mateřské škole i po prvním pololetí základní školy nebo během adaptace došlo k jeho odstranění?***

Až při pozorování jsem se začala zajímat také o to, která oblast činí dětem největší potíže a naopak, která oblast jim nečiní téměř žádné obtíže. Byla tak položena doplňující otázka: „*V jaké oblasti se vyskytne minimum zaváhání a naopak?*“ Největší problémy jsou konkrétně v oblasti hmatového vnímání a v oblasti sluchové percepce, především při sluchové analýze a syntéze, a to zejména v předškolním věku. Naopak nejlépe se projevila oblast vnímání prostoru a prostorové představy ve školním období či v případě řečových dovedností rovina foneticko – fonologická, což potvrzuje tvrzení v teoretické části, že by děti v první třídě již neměly mít problémy s výslovností a případné nedostatky by měly být odstraněny ještě před nástup do školy.

Pokud srovnám výše uvedené grafy, v oblasti motoriky děti váhaly u hmatového vnímání. Bez zaváhání se projevila v předškolním i školním věku jemná motorika a návyky při kreslení. Zrakové vnímání se zdá být vyrovnané, k výraznějšímu zlepšení došlo při vnímání barev. Prostorové vnímání dosáhlo pozitivního hodnocení především v první třídě, kde se velmi blíží stoprocentní úspěšnosti. Problém se vyskytl při vnímání času hlavně v orientaci dětí ve dnech v týdnu či v pojmech včera, dnes a zítra. Řečové dovednosti se jeví také vyrovnané, kladná je především foneticko – fonologická rovina. Sluchové vnímání již není tak vyvážené a projevují se zde rozdíly hlavně v oblasti sluchové analýzy a syntézy. V oblasti základních matematických struktur vidím vyrovnanost v kategoriích řazení a tvarů, nejlépe se děti orientují v porovnávání, pojmech a vztazích.

Pokud chceme získat obecný pohled na jednotlivé pozorované oblasti a pokud se vyjádří výsledky dětí aritmetickým průměrem, můžeme v některých oblastech vidět zlepšení výsledků ve školním období. Pokud však sledujeme samotný pokrok u jednotlivých dětí, zjištěná přítomnost či absence oslabení přetrvává. V žádném případě tedy nedošlo během doby adaptace dítěte ve škole k jeho odstranění.

### ***Nedošlo naopak ke zjištění oslabení dílčích funkcí až po prvním pololetí základní školy?***

Předchozí část vesměs odpovídá i na tuto otázku. Pokud se u dítěte objevily problémy již v předškolním věku, přetrvávají i ve škole. Pokud se u dítěte žádné problémy, které by mohly mít vliv na jeho úspěšnost ve škole, neobjevily, nebyly pozorovány ani v průběhu první třídy. Jisté rozpory byly zaznamenány pouze u některých dětí v oblasti soustředění a schopnosti koncentrovat pozornost.

### ***Jak hodnotí rodiče úspěšnost či neúspěšnost a schopnost adaptace svého dítěte při výuce?***

Rodiče nebyli příliš ochotni zamyslet se nad otázkami směřujícími k této problematice, v mnohých případech se jim stroze vyhnuli a považovali to tak za uzavřené. Jelikož jsem měla na základě dlouhodobého pozorování možnost udělat si svůj obrázek o projevech dětí a měla jsem také možnost konzultovat tuto problematiku s paní učitelkou v obou školách, myslím si, že mé závěry zkreslené nejsou.

## ZÁVĚR

Jelikož se v současnosti klade velký důraz na individuální rozvoj osobnosti všech jedinců, je nutný ohled také na počáteční adaptaci dětí ve škole. I z toho důvodu je dětem po nástupu do školy věnován určitý čas, aby si alespoň částečně na nový režim a na nové podmínky zvykly. Tento čas mnozí však kritizují jako nedostatečný, neboť je toto období náročné nejen pro děti, ale i pro rodiče.

Cílem diplomové práce byla snaha zjistit, jak se děti na nové podmínky dokáží adaptovat a zda se v této souvislosti změní jejich školní výsledky nebo chování. Na základě kvalitativního výzkumu proběhlo srovnávání výsledků ve dvou etapách, v mateřské a základní škole. Podle mého pohledu se mi podařilo získat velké množství informací a získaný materiál považuji z tohoto důvodu za dostatečný.

Výzkumný soubor, který tvořilo pět dětí s různými dovednostmi a schopnostmi, je pro tuto práci postačující z hlediska hloubkového srovnávání a jeho časové náročnosti. Nelze však z hlediska počtu pozorovaných dětí zkoumané jevy zevšeobecnit a považovat za všeobecně platné. Výzkumný vzorek dětí je ale z mého pohledu vyvážený, a to také z toho důvodu, že do výzkumu byly záměrně vybrány jak dívky, tak chlapci.

Z výzkumu vyplývá, že u vybraných dětí neměla počáteční adaptace dětí významný vliv na jejich úspěšnost či neúspěšnost. Děti, u kterých se v mateřské školce neprojevil žádné problémy, které by mohly ovlivnit jejich dovednosti při nabývání vědomostí, se v první třídě zapojily do vyučování bez obtíží. Naopak u dětí, u nichž byla předpokládána jistá oslabení již v mateřské školce, došlo k těmto projevům také v základní škole, a to obtížností při nabývání dovedností v různých předmětech, hlavně však v matematice, čtení nebo psaní.

Práce se nezaměřovala na diagnostikování specifických poruch učení, jak by se mohlo někomu zdát. Chtěla bych podotknout také, že práce nechce tyto děti nějak poškozovat nebo stavět na okraj a vyčleňovat – to v žádném případě, jejich oslabení také není míněno jako takové, se kterým by dítě nevládalo běžnou školní výuku. Je ale pouze nutné konstatovat to, že pro ně je mnohdy školní tempo příliš rychlé a při vyučování se často příliš soustředí pozornost probírané látce. Myslím si, že včasnou a hlavně pravidelnou reedukací v jednotlivých oblastech, by jistě došlo ke zlepšení jejich úspěšnosti. Zajímavé by proto bylo i nadále pozorovat děti, které by pravidelně cvičily například sluchovou analýzu a syntézu. Pravděpodobně by to neúspěšnost dětí ovlivnilo

kladně.

Důležité informace byly získány také na základě rozhovorů pořizených ve školních zařízeních, které považuji také za důležitý zdroj informací o dětech, neboť oni vidí děti celý den po dobu jejich pobytu ve školce i ve škole. Dále i z toho důvodu, že tyto výpovědi podle mého názoru nejsou tak subjektivně zkreslené jako například výpovědi rodičů pořizené na základě dotazníků. Je zřejmé, že v tomto případě jde o myšlenky rodičů, které vyjadřují to, jak ve svých očích vidí své děti oni sami nebo také jaké by je chtěli vidět. Myslím si, že je to přirozený jev, který se vyskytne u většiny rodičů a je nutné na to brát ohled.

I tak bych ale vyzdvihla jejich ochotu s vyplněním dotazníků, které si vážím. Stejně tak bych zmínila i ochotu dětí, ale i mateřské a základní školy spolupracovat a umožnit mi můj výzkum.

Tyto rozhovory a dotazníky se záměrně zaměřovaly na podobné oblasti sociálních dovedností, hry nebo samostatnosti a sebeobsluhy. Díky tomu bylo možné srovnání této problematiky z pohledu paní učitelky a také z pohledu rodičů. Po porovnání jsem získala i já určitý pohled a názor, který mi pomohl poznat více děti poznat a pomohl mi při snaze pochopit jejich pocity, postoje, problémy apod.

Přínos spatřuji v upozornění na obrovskou důležitost a významnost včasné prevence a včasné pravidelné nápravy v oblasti oslabení dílčích funkcí, ke kterému by z hlediska adaptace dítěte a z hlediska školní úspěšnosti mělo dojít co nejdříve. Neboť včasná reedukace může jistě obtíže zmírnit. Zároveň došlo k vyvrácení toho názoru, že takové problémy po nástupu do školy po počáteční adaptaci odezní nebo samy zmizí. Proto považuji včasnou nápravu za tak důležitou.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BACUS, A. Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
2. BEDNÁŘOVÁ, J.; ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
3. BENÍČKOVÁ, M. Muzikoterapie a specifické poruchy učení. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3520-7.
4. BENÍŠKOVÁ, T. První třídou bez pláče. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.
5. BRIERLEY, J. Sedm prvních let života rozhoduje. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-484-2.
6. ČÁP, J. Psychologie pro učitele. Praha: SPN, 1980.
7. DRAPELA, V. J. Přehled teorií osobnosti. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-606-3.
8. DVOŘÁKOVÁ, M. Pedagogicko-psychologická diagnostika II. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1999. ISBN 80-7040-282-2.
9. ERIKSON, E. H. Dětství a společnost. Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.
10. HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
11. HERMAN, M., *Najděte si svého marťana*. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-023-3.
12. HŘÍCHOVÁ, M.; NOVOTNÁ, L.; MIŇHOVÁ, L. Vývojová psychologie pro učitele. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000. ISBN 80-7082-626-6.
13. CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
14. JEDLIČKA, R. a kol. Děti a mládež v obtížných životních situacích. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
15. JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě*. Praha: Grada Publishing, 2010, ISBN 978-80-247-2697-7.
16. KAUFMANN, J. – C. Chápající rozhovor. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7419-033-9.
17. KLÉGROVÁ, J. Máme doma prvňáčka. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1020-1.
18. KUTÁLKOVÁ, D. Jak připravit dítě do 1. třídy. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-

- 247-3246-6.
19. KUTÁLKOVÁ, D. První třídou bez problémů. Praha: Makropulos, 2000. ISBN 80-86003-36-1.
  20. KREISLOVÁ, Z., Krok za krokem 1. třídou. Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-2038-8.
  21. LANGMEIER, J. ; KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
  22. LOOSEOVÁ, A. C.; PIEKERTO VÁ, N.; DIENEROVÁ, G. Grafomotorika pro děti předškolního věku. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-540-7.
  23. MLČÁKOVÁ, R. Grafomotorika a počáteční psaní. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2630-4.
  24. MOŽNÝ, I. Sociologie rodiny. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-75-3.
  25. PETRUSEK, M. Teorie a metoda v moderní sociologii. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-799-0.
  26. PEŠOVÁ, I.; ŠAMALÍK, M. Poradenská psychologie pro děti a mládež. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1216-4.
  27. PLHÁKOVÁ, A. Dějiny psychologie. Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 80-247-0871-X.
  28. REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
  29. ŘÍČAN, P. Cesta životem. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.
  30. SHAPIRO, L. E. Emoční inteligence dítěte a její rozvoj. Praha:Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6.
  31. SINDELAROVÁ, B. Předcházíme poruchám učení. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-736-1.
  32. Slovník cizích slov, 2011 [online], [cit. 2011-04-18], dostupný z [www: http://www.slovník-cizich-slov.cz/?q=adaptace&typ=0](http://www.slovník-cizich-slov.cz/?q=adaptace&typ=0).
  33. SVOBODA, M.; KREJČÍŘOVÁ, D.; VÁGNEROVÁ, M. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.
  34. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004. ISBN 80-7368-011-4.
  35. ŠPAŇHELOVÁ, I. Dítě v předškolním období. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9.

36. ŠRÁMKOVÁ, M. Rukověť rodiče malého školáka. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01491-2.
37. ŠULOVÁ, L. Raný psychický vývoj dítěte. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4.
38. VÁGNEROVÁ, M. Psychologie školního dítěte. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-487-X.
39. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
40. Výzkumný ústav Praha. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007 [online], 1. 9. 2007 [cit. 2011-04-15 ]. Dostupný z [www: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).
41. TRPIŠOVSKÁ, D. Vývojová psychologie pro studenty učitelství. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Turkyňe v Ústí nad Labem, 1998. ISBN 80-7044-207-7.
42. TŘESOHLAVÁ, Z.; ČERNÁ, M.; KŇOURKOVÁ, M. Dříve než půjde do školy. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0015-6.
43. ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.
44. *Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, [online]. 2. 9. 2008, [cit. 2011-04-15 ] Dostupný z [www: http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb](http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb)

## KLÍČOVÁ SLOVA

- Adaptace
- Předškolní věk
- Školní věk
- Vývoj
- Socializace
- Školní zralost



## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
atp.	a tak podobně
cit.	Citováno
CNS	centrální nervová soustava
E. H. Erikson	Erik Hamburger Erikson
et al.	a kolektiv
fonet. – fonol.	foneticko – fonologická rovina
L	leváctví
lex. – sém.	lexikálně – sémantická rovina
MŠ	mateřská škola
morf. – syn.	morfologicko – syntaktická rovina
např.	například
neverb.	neverbální
odst.	odstavec
orien.	orientace
P	praváctví
prost.	prostorové
předšk.	předškolní
roč.	roční
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
Sb.	Sbírka zákonů
tzn.	to znamená
viz	videre licet
ZŠ	základní škola

## SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 4-1: Porovnání úspěšnosti Markéty v jednotlivých oblastech</i>	43
<i>Tabulka 4-2: Porovnání úspěšnosti Vojty v jednotlivých oblastech</i>	45
<i>Tabulka 4-3: Porovnání úspěšnosti Adama v jednotlivých oblastech</i>	47
<i>Tabulka 4-4: Porovnání úspěšnosti Natálie v jednotlivých oblastech</i>	49
<i>Tabulka 4-5: Porovnání úspěšnosti Lukáše v jednotlivých oblastech</i>	51
<i>Tabulka 4-6: Vnímání prostoru a prostorové představy – předškolní věk</i>	52
<i>Tabulka 4-7: Vnímání prostoru a prostorové představy – školní věk</i>	52
<i>Tabulka 4-8: Vnímání času – předškolní věk</i>	53
<i>Tabulka 4-9: Vnímání času – školní věk</i>	53
<i>Tabulka 4-10: Základní matematické struktury – předškolní věk</i>	54
<i>Tabulka 4-11: Základní matematické struktury – školní věk</i>	55
<i>Tabulka 4-12: Sluchové vnímání a paměť – předškolní věk</i>	56
<i>Tabulka 4-13: Sluchové vnímání a paměť – školní věk</i>	56
<i>Tabulka 4-14: Zrakové vnímání a paměť – předškolní věk</i>	57
<i>Tabulka 4-15: Zrakové vnímání a paměť – školní věk</i>	58
<i>Tabulka 4-16: Řečové dovednosti – předškolní věk</i>	59
<i>Tabulka 4-17: Řečové dovednosti – školní věk</i>	59
<i>Tabulka 4-18: Motorika, grafomotorika, kresba – předškolní věk</i>	60
<i>Tabulka 4-19: Motorika, grafomotorika, kresba – školní věk</i>	61
<i>Tabulka 4-20: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Markéta</i>	63
<i>Tabulka 4-21: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Vojta</i>	64
<i>Tabulka 4-22: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Adam</i>	65
<i>Tabulka 4-23: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Natálie</i>	67
<i>Tabulka 4-24: Sociální dovednosti, hra, sebeobsluha - Lukáš</i>	68
<i>Tabulka 4-25: Dotazník – Markéta</i>	69
<i>Tabulka 4-26: Dotazník – Vojta</i>	70
<i>Tabulka 4-27: Dotazník – Adam</i>	71
<i>Tabulka 4-28: Dotazník – Natálie</i>	72
<i>Tabulka 4-29: Dotazník – Lukáš</i>	73

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 4-1: Porovnání pozorované oblasti vnímání prostoru a prostorové představy .....	53
Graf 4-2: Porovnání pozorovaných oblastí vnímání času.....	54
Graf 4-3: Porovnání pozorovaných oblastí základních matematických struktur.....	55
Graf 4-4: Porovnání pozorovaných oblastí sluchového vnímání a paměti.....	57
Graf 4-5: Porovnání pozorovaných oblastí zrakového vnímání a paměti .....	58
Graf 4-6: Porovnání pozorovaných oblastí řečových dovedností.....	60
Graf 4-7: Porovnání pozorovaných oblastí motoriky, grafomotoriky a kresby.....	61

## SEZNAM PŘÍLOH

***PŘÍLOHA A: GRAFOMOTORICKÉ PRVKY***

***PŘÍLOHA B: ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI***

***PŘÍLOHA C: ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ A OVĚŘOVÁNÍ  
DOVEDNOSTÍ A VĚDOMOSTÍ***

***PŘÍLOHA D: SCÉNÁŘ ROZHOVORU – MŠ, ZŠ***

***PŘÍLOHA E: UKÁZKA ROZHOVORŮ***

***PŘÍLOHA F: DOTAZNÍK PRO RODIČE – MŠ***

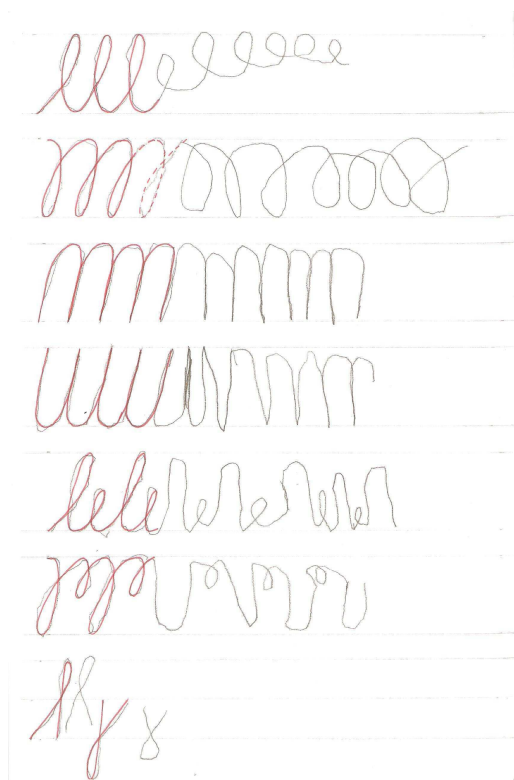
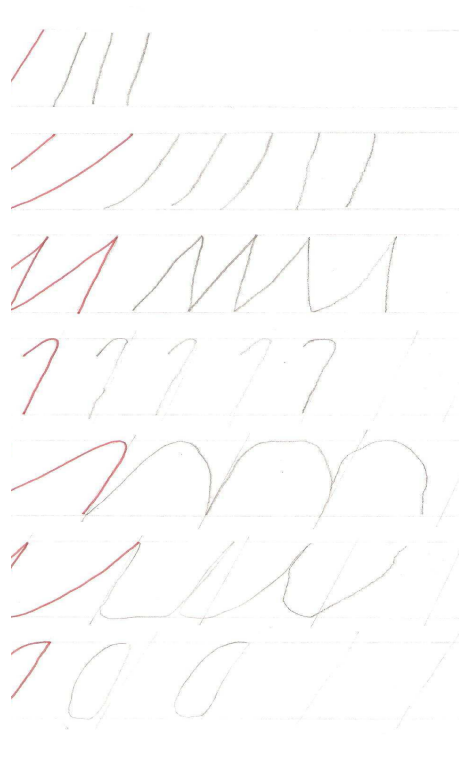
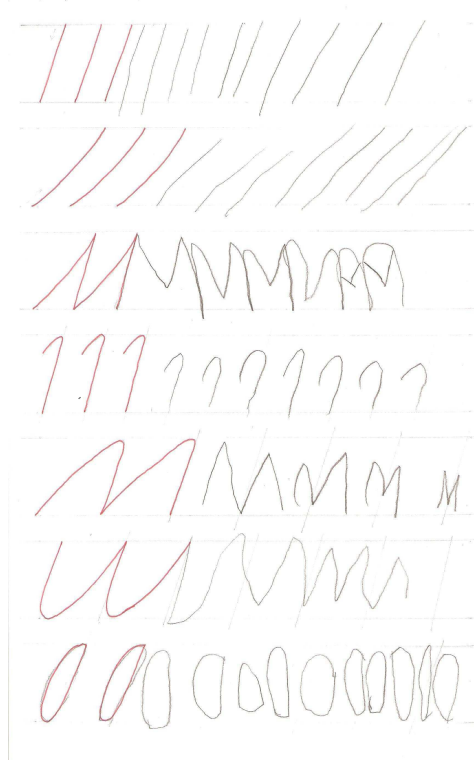
***PŘÍLOHA G: DOTAZNÍK PRO RODIČE – ZŠ***

***PŘÍLOHA H: UKÁZKA ODPOVĚDÍ RODIČŮ***

# PŘÍLOHA A: GRAFOMOTORICKÉ PRVKY

Lukáš – MŠ

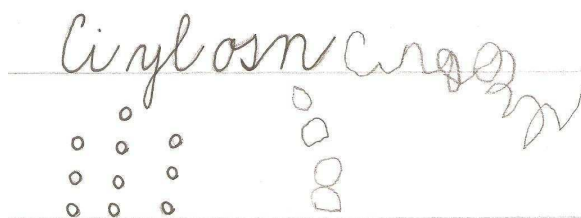
ZŠ

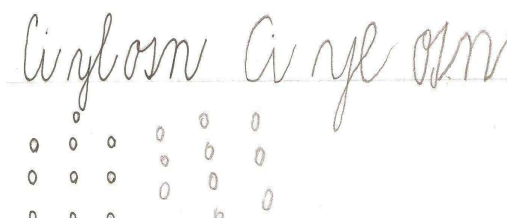


# PŘÍLOHA B: ORIENTAČNÍ TEST ŠKOLNÍ ZRALOSTI

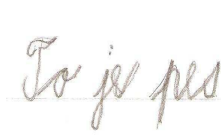
Natálie – MŠ

ZŠ

cin y los n cin y los n  


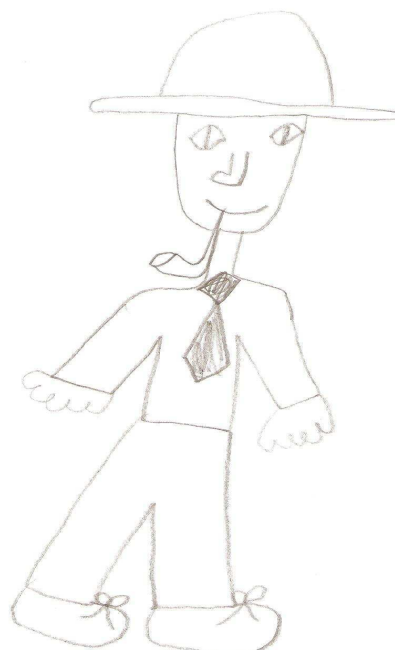
cin y los n cin y los n  


To je pes  


To je pes  


Markéta – MŠ

ZŠ



# PŘÍLOHA C: ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO POZOROVÁNÍ A OVĚŘOVÁNÍ VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ

## 1. MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA, KRESBA

- **HRUBÁ MOTORIKA** – přeskočí snožmo nízkou překážku
- **JEMNÁ MOTORIKA** – dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce
- **HMATOVÉ VNÍMÁNÍ** – pozná hmatem geometrické tvary
- **GRAFOMOTORICKÉ PRVKY**
- **NÁVYKY PŘI KRESLENÍ** – držení tužky, postavení ruky, uvolnění ruky, tlak na podložku, plynulost tahů
- **LATERALITA RUKY** – hod míčkem na cíl, stavění kostek, sáhni si na nos, tleskání
- **LATERALITA OKA** – podívej se do kukátka
- **PŘEPIS** – 1. třída – prepis písmen, slabik, slov i jednoduché věty

## 2. ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- **VNÍMÁNÍ BAREV** - pojmenuje odstíny barev
- **FIGURA A POZADÍ** – vyhledá tvar na pozadí
- **ZRAKOVÉ ROZLIŠOVÁNÍ** – vyhledá 2 shodné obrázky v řadě, odliší shodné a neshodné dvojice
- **ČÁST A CELEK** – složí tvar z několika částí podle předlohy, kruh, čtverec, trojúhelník
- doplní chybějící části v obrázku
- **ZRAKOVÁ PAMĚŤ** – pozná viděné obrázky, umístí obrázky na místo
- **POHYB OČÍ NA ŘÁDKU** – vyhledá daný 1. objekt ve skupině zleva doprava
- **ČTENÍ** – 1. třída – čtení ze Slabikáře

## 3. VNÍMÁNÍ PROSTORU A PROSTOROVÉ PŘEDSTAVY

- **VNÍMÁNÍ PROSTORU, POJMY** – umístění předmětu vlevo, vpravo, 2 kritéria – vpravo nahoře

## 4. VNÍMÁNÍ ČASU

- Začíná se orientovat ve dnech v týdnu, přiřadí činnosti obvyklé pro roční období, pojmy včera, dnes a zítra

## 5. ŘEČ

- **LEXIKÁLNĚ – SÉMANTICKÁ ROVINA** – tvoří nadřazené pojmy
- protiklady
- slova podobného významu
- pozná a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu
- pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku
- interpretuje pohádky
- **MORFOLOGICKO – SYNTAKTICKÁ ROVINA** – pozná nesprávně utvořenou větu (Dnes jsem potkal kamaráda. x Dnes kamaráda jsem potkal.)

- do příběhu doplní slovo ve správném tvaru
- **PRAGMATICKÁ ROVINA** – aktivně navazuje řečový kontakt s dospělými i dětmi, dodržuje pravidla konverzace, dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět, smysluplně vyjádří myšlenku, popíše situaci, řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, adresu
- **PRVKY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE** – oční kontakt
- **FONETICKO – FONOLOGICKÁ ROVINA** – výslovnost, artikulace

## 6. SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- **SLUCHOVÉ ROZLIŠOVÁNÍ** – rozliší slova, bezvýznamové slabiky
- |                  |                      |
|------------------|----------------------|
| Změna samohlásky | Změna délky          |
| Plot – plat      | Dráha – dráha        |
| Drak – drak      | Mává – mává          |
| Kus – kos        | Lák – lák            |
| Změna měkčení    | Bezvýznamové slabiky |
| Nemá – němá      | Tam – dam            |
| Hrozny – hrozní  | Dlo – plo            |
| Čistý – čistý    | Tam – tam            |
- **SLUCHOVÁ PAMĚŤ** – zopakuje 4 nesouvisející slova (zahrada, výlet, slunce, myš), větu z 5 slov (Koupal jsem se v rybníce.), z více slov (Brzy začnou prázdniny a pojedeme na výlet.)
  - 5 nesouvisejících vět (Ráno hodně přšelo. Zítřka nás navštíví babička s dědečkem. Naše kočka má kořata. Slunce krásně svítí. Koukáme se na pohádku.)
  - **SLUCHOVÁ ANALÝZA A SYNTÉZA** – určí první a poslední hlásku ve slově
- |                     |                             |
|---------------------|-----------------------------|
| Analýza             | syntéza                     |
| 1. sám              | s-á-l                       |
| 2. voda             | k-o-s-a                     |
| 3. cibule           | r-a-m-e-n-a                 |
| 4. drak             | m-r-a-k                     |
| 5. náplast          | z-á-p-l-a-t-a               |
| 6. petrolej         | p-e-t-r-ž-e-l               |
| 7. strašidlo        | b-r-a-t-ř-í-č-e-k           |
| 8. soustrast        | b-o-u-r-a-č-k-a             |
| 9. pstruzi          | s-t-ř-í-b-r-n-ý             |
| 10. nenapodobitelný | n-e-s-p-r-a-v-e-d-l-n-o-s-t |
- **VNÍMÁNÍ RYTMU** – zvládá záznam kratší i delší rytmické struktury – hra na ozvěnu – vytleskávání

## 7. ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ STRUKTURY

- **POROVNÁVÁNÍ, POJMY, VZTAHY** – méně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků, o jeden více, méně

- **TŘÍDĚNÍ, TVOŘENÍ SKUPIN** – podle tvaru, pozná, co do skupiny nepatří, podle dvou kritérií
- **ŘAZENÍ** – pojmenuje: malý, střední, velký, vysoký, vyšší, nejvyšší, málo, méně, nejméně, seřadí pět prvků podle velikosti
- **MNOŽSTVÍ** – do 5, 6, doplň tolik teček, kolik je na obrázku věcí
- **TVARY** – trojúhelník, obdélník, čtverec, kruh
- **ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ OPERACE** – 1. - třída - sčítání a odčítání do 10, rozklady čísel, slovní úlohy



# PŘÍLOHA D: SCÉNÁŘ ROZHOVORU – MŠ, ZŠ

Jméno:

## 1. SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

- Vědomě projevuje zdvořilostní chování – pozdraví, přivítá se, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, odpovídá na otázky.
- Začíná se rozvíjet smysl pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje se ohleduplnost, čestnost, soucit,...).
- Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepřijemné).
- Samostatněji plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky (co jsem udělal dobře, co špatně, při různých činnostech projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost,...)
- Začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem (rozvíjí smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce, pomoc druhým...).
- Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách.
- Trpělivě překonává překážky.
- Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role, dodržovat určitá pravidla.
- Dokáže se soustředit, jak dlouho vydrží soustředit pozornost?
- Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?

## 2. HRA

- Rád (a) se zapojuje do her (pohybových, společenských, s převleky), aktivně se účastní výtvarné činnosti.
- Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou, při hrách uplatňuje iniciativu.
- Dokáže se na hru soustředit.

## 3. SEBEOBSLUHA – SAMOSTATNOST (pouze v MŠ)

- Hygienu dodržuje samostatně. Poznává svoje oblečení, umí si zavázat tkaničky u bot, krájí jídlo nožem.

## 4. ADAPTACE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLU (pouze v ZŠ)

- Jak se ve škole projevuje, dělalo (dělá) mu něco problémy, došlo v nějaké oblasti k pokroku nebo naopak, jak se adaptovalo na školní režim a vyučování, jak se projevovalo na začátku školního roku a teď, apod.

## PŘÍLOHA E: UKÁZKA ROZHOVORŮ

### Mateřská škola

- **Vědomě projevuje zdvořilostní chování – pozdraví, přivítá se, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, odpovídá na otázky.**
- *Markéta: „Je třeba jí to připomínat, je nesmělá. Snaží se koupit si ostatní, aby získala pozornost. Je ostýchavá, bojí se. Když si zvykne, ztratí ostych, bez problémů – sama i navazuje kontakt a komunikaci, ale musí se jí ukázat, že nemusí mít strach a nemá se čeho bát.“*
- *Vojta: „Ano, ale stydí se, je zdvořilý. Ví, že má pozdravit, ale oční kontakt chybí. Na otázky odpovídá. Když ztratí ostych, povídá i sám od sebe. Ví, co je zdvořilé a co by se nemělo.“*
- *Adam: „Ano, ráno pozdraví, nemusí se to připomínat, je zdvořilý. Na otázky odpovídá, když se ho někdo na něco zeptá. Nedělá mu to problémy, nebojí se.“*
- *Natálie: „Neprojevuje, je nesmělá. Má špatnou výslovnost – na logopedii cvičila sykavky, r, ř, l. Strká si jazyk mezi zuby. Je tichá, nekomunikativní. Na upozornění mluví dobře, docvičuje r, ř, komolí věty a slova, dlouhé věty si nepamatuje.“*
- *Lukáš: „Ne, je nerozhodný, bojácný, ostýchavý. Uvědomuje si to, ale nevěří si, má nízké sebevědomí. Je introvert. Vše pravděpodobně pramení z nízkého sebevědomí, které Lukáš má. Na položené otázky odpoví.“*
- **Začíná se rozvíjet smysl pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje se ohleduplnost, čestnost, soucit,...).**
- *Markéta: „Bojí se něco špatného udělat, je hodná. Nikomu neublíží. Je vychovávána úzkostlivě. Nevhodné chování odsoudí jako špatné, sama ale radši nic špatného nedělá, k ostatním je ohleduplná.“*
- *Vojta: „Rozpozná, má to v sobě – vadí mu nespravedlnost, dokáže i ostatní upozornit, že by to dělat neměli. Je velmi rozumný, bere na sebe odpovědnost i za svou sestru, která je mladší. Snaží se ji chránit. Je velmi citově založený, často projevuje emoce, je lítostivý.“*
- *Adam: „Ano, rozpozná to dobře, rád se účastní různých akcí, Je aktivní, komunikativní, bezproblémový.“*
- *Natálie: „Nezapojuje se, rozpozná to, ale neúčastní se ho, nikomu neublíží. Je hodná, nemá ráda velký dav, hodně lidí pohromadě. Moc se neprojevuje, delší dobu se učí básničku, zaměřuje slova.*
- *Lukáš: „Pocit odpovědnosti se projevuje – ví, že je něco nemorálního, ale je provokatér. Rád někoho provokuje, neublíží nikomu vědomě a schválně. Rozpozná, co je vhodné a co ne, někdy se podle toho chová, záleží na situaci.“*
- **Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepřijemné).**
- *Markéta: „Je si věčně nejistá, je spíše sama. Je klidná. Je vděčná, když si jí někdo všimne, sama se nezačlení, je neprůbojná. Bojí se sama rozhodnout, potřebuje povzbudit a získat velkou sebedůvěru. Nezlobí s ostatními.“*

- *Vojta: „Dokáže, uteče, není s nimi, když někdo zlobí. Rád běhá s ostatními, ale když dojde k ubližování, k něčemu nesprávnému, radši uteče, neúčastní se toho, nikdy nikomu neublíží. Je vychováván v klidném prostředí. Rodiče se mu věnují, mají hezké vztahy v rodině.“*
- *Adam: „Ano, neublíží vědomě, ale je „provokatér“. Vědomě k někomu nejde, aby mu ublížil, rád někoho „poštouche“, ale dělá to z legrace. Ví, co je správné a co ne, co by se mělo a co ne.“*
- *Natálie: „Nezapojuje se, je vystrašená, ostatní děti ji ani k něčemu takovému nelákají. Hodně se bojí, s ostatními dětmi moc nekomunikuje, proto ji ostatní ani k něčemu špatnému nelákají, ale pozná, že je něco nesprávného.“*
- *Lukáš: „Navádění k něčemu neodolá a přidá se, zlobí s ostatními, nestojí v pozadí. V tomto směru se neostýchá, pokud něco dělat nechce. Dokáže to odmítnout, mnohdy ale neodolá.“*
- ***Samostatněji plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky (co jsem udělal dobře, co špatně, při různých činnostech projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost,...).***
- *Markéta: „Zadaný úkol splní. Ptá se, jestli je to dobře, vyžaduje stále kontrolu – ujistit se, že je to správně. Tužku drží správně, je pečlivá. Všimá si i detailů, kterých si ostatní děti nevšimnou. Je pro ni důležitá pochvala.“*
- *Vojta: „Spíše potřebuje pomoc. Když získá sebedůvěru, pracuje, ale potřebuje začít, povzbudit, první impuls. Nejdřív si je nejistý, když ho někdo povzbudí, pracuje bez problémů a bez chyb. Je vytrvalý, svou práci vždy dokončuje a dá si záležet, kontroluje i ostatní.“*
- *Adam: „Je samostatný, samostatnost i rozhodnost se projevuje. Nebojí se, neostýchá. Ví, že se mu něco podaří, nejraději má pohybové hry.“*
- *Natálie: „Samostatnost se neprojevuje vůbec, potřebuje neustálý dohled a kontrolu, společnou práci. Má problémy v kresbě s lidskou postavou – nezhodnotí výsledek, co se týká velikostí, proporcí.“*
- *Lukáš: „Snaží se to udělat, za sebe odpovědnost přebírá. Musí se povzbuzovat a chválit, nevěří si. Opět se projevuje nízké sebevědomí a nízká sebedůvěra. Potřebuje spíše ujistit a důležitá je pro něj zpětná vazba. Samostatnost se zatím moc neprojevuje.“*
- ***Trpělivě překonává překážky.***
- *Markéta: „Je trpělivá, v porovnání s ostatními dětmi velmi trpělivá. Potřebuje dohled, je nesamostatná. Velkou motivací je jí pochvala, sama vyhledává knihy, výtvarnou činnost.“*
- *Vojta: „Ano, je trpělivý. Nerad se vzdává, neutíká od nedokončené práce. Je velmi bystrý, rád se dozvídá něco nového a dlouho si to i pamatuje. Pokud se mu něco nepovede, často to obrečí, je jedním z nejtrpělivějších dětí.“*
- *Adam: „Moc ne, moc trpělivý není. Radši si to ulehčí, je ale chytrý a vynalézavý.“*
- *Natálie: „Ne, trpělivost nemá, ani správnou představivost. Svoje vlastní názory nedává najevo a nesděluje ostatním. Raději se nechá vést, soustředit se nedokáže a rychle se unaví.“*
- *Lukáš: „Moc trpělivý není, radši řekne, že to neumí. Předem se vzdá, než aby to alespoň zkusil, nebojuje. Bojí se neúspěchu, ve škole by mu to mohlo činit problémy.“*

- **Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách.**
- *Markéta: „Udržuje, bojí se něco rozházet. Má ráda pořádek, radši to ani neudělá. Je tichá, zvyklá pořádek udržovat z domova.“*
- *Vojta: „Ano, pořádek udržuje, hlídá to i za sestru. Poznává si vše svoje, je pořádný, málokdy na něco zapomene.“*
- *Adam: „Ve věcech pořádek udržuje, ve vlastních i ve společných, uklidí si po sobě.“*
- *Natálie: „Ano, v rámci možností, když něco vytváří – například při výtvarné činnosti, moc na pořádek nedbá.“*
- *Lukáš: „Udržuje, má to zažité nejspíš z rodiny, v tomto ohledu je velmi samostatný, oproti ostatním dětem je šikovný, je to pro něj automatické.“*
- **Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role, dodržovat určitá pravidla.**
- *Markéta: „Sama málokdy, musí se někam dovést. Má strach, že selže, je introvert. Stojí spíše v pozadí. Hlavní roli nepřebírá, pravidla dodržuje, nemění je. Je všímavá.“*
- *Vojta: „Nejdříve pozoruje, pak se nenápadně zařadí, když se mu to líbí. Někdy je třeba mu roli určit, sám se nerozhodne. V hrách požaduje férové jednání od všech, žádné podvádění. Musí se dodržovat stanovená pravidla, jinak ho to nebaví.“*
- *Adam: „Zapojuje se velmi dobře. Je aktivní, dobře navazuje kontakty, dodržuje pravidla. Vymýšlí i nové věci, přichází s novými nápady, je iniciativní.“*
- *Natálie: „Vždy se podřizuje, nepřichází s vlastními podněty. Zapojí se, pravidla dodržuje. Role přebírá, ale nevymýšlí nové. Je tichá a introvertní.“*
- *Lukáš: „Zapojuje se do her, ale podřizuje se. Nikdy nepřebírá hlavní roli, není iniciativní. Nemusí být středem pozornosti, ale mezi ostatní se zapojí sám, nepotřebuje impuls od někoho druhého.“*
- **Dokáže se soustředit, jak dlouho vydrží soustředit pozornost?**
- *Markéta: „Soustředí se dlouho, je velice klidná. Ve škole s tím určitě problém mít nebude, díky své trpělivosti dokáže soustředit pozornost velmi dlouho, v různých činnostech.“*
- *Vojta: „Jak je třeba, neutíká od ničeho, dokáže se soustředit velmi dlouho. Když ho něco zaujme, dává pozor ještě víc, projevuje se a přichází i se svými znalostmi. Ve škole mu pozornost nejspíš nebude dělat problémy.“*
- *Adam: „Soustředí se jako ostatní děti, podle toho, jestli ho to zajímá. Pokud ano, tak dlouho. Je bystrý, aktivní. Ve škole mu to nejspíš nebude dělat problémy.“*
- *Natálie: „Je hodná, ukázněná, je na ní znát rychlá unavitelnost. Když se jí něco líbí, tak se soustředí. Nedává své city najevo. Ve škole by s tím mohla mít jisté problémy.“*
- *Lukáš: „Nejdéle do 20 minut. Záleží u čeho. Když si hraje a neví co s tím, jde pryč. V grafomotorice se vydrží soustředit – nepřetahuje. Jako u všech dětí i u něho platí, že pokud ho něco baví a zaujme, je schopný vydržet dávat pozor dlouho. Pokud ho to ale nebaví, nedává pozor vůbec.“*

- **Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?**
- *Markéta: „Vzhlíží k nim, má velký respekt před dospělými. Poslouchá, nezlobí. Bojí se neposlechnout nebo udělat to, o čem ví, že je to nesprávné.“*
- *Vojta: „Poslouchá, projevuje se u něj uvědomělá kázeň. Ví, že má být hodný. Nenechá se strhnout od ostatních. Dospělé poslouchá bez rozdílu. Dokáže zhodnotit i chování někoho, kdo neposlouchá, za nežádoucí a pamatuje si pak toho člověka tak.“*
- *Adam: „Poslouchá rodiče i ostatní dospělé, není třeba ho nějak výrazně napomínat, poslouchá dobře.“*
- *Natálie: „Poslouchá, podřizuje se, bez námitek. Má velký respekt k dospělým, neodmlouvá jim. Udělá, co jí řeknou.“*
- *Lukáš: „Ve školce poslouchá, neodmlouvá. Maminka říká, že neposlouchá, nedělá ale něco naschvál, spíš jde o „klukoviny“.“*
- **Rád (a) se zapojuje do her (pohybových, společenských, s převleky), aktivně se účastní výtvarné činnosti.**
- *Markéta: „Ano, ale spíše pozvolna. Potřebuje čas, spíše pozoruje, pak se pomalu zapojuje. Když se jí to líbí, přijde, pak je třeba ji povzbudit. Ve výtvarné činnosti je velice šikovná, dá si záležet. Je hodně pečlivá.“*
- *Vojta: „Do her se zapojuje rád, do výtvarné činnosti už méně. Rád se účastní jakýchkoliv her, je rád mezi kamarády. Výtvarná činnost nepatří mezi jeho oblíbené, pouze když může malovat něco, co ho hodně zajímá.“*
- *Adam: „Je společenský, živý, komunikativní. Rád se zapojuje do her, hlavně pohybových. Výtvarnou činnost moc rád nemá. Když nemusí něco malovat, je radši.“*
- *Natálie: „Ano, ale výtvarnou činnost a jemnou motoriku je třeba stále procvičovat. Její kresby jsou s malou představivostí a fantazií. Má špatnou koordinaci, slabou motoriku, řeč. Je nesamostatná a bojí se.“*
- *Lukáš: „Ano, určitě, má dobré nápady, vybarvuje podle skutečnosti. Dobře zvládá i postavu – velikost, proporce. Je aktivní, akční.“*
- **Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou, při hrách uplatňuje iniciativu. Dokáže se na hru soustředit.**
- *Markéta: „Neprojevuje se, bere to jako hotovou věc, neřeší to navenek. Nic nového nevymýšlí, bere pravidla jako pevná. Má radost, když se jí něco povede nebo ji někdo pochválí. To jí problémy nedělá, je velký pozorovatel, je velmi trpělivá.“*
- *Vojta: „S prohrou se vyrovnává špatně. Pravidla akceptuje a požaduje to i od ostatních, pak i žaluje, když u ostatních nevidí dodržování pravidel. Je zvyklý být téměř ve všem úspěšný, prohru tedy prožívá emotivně. Nová pravidla, nové věci příliš často nevymýšlí. Ano, soustředit se dokáže a dávat pozor mu nedělá vůbec žádné problémy téměř nikdy. Oproti ostatním udrží pozornost velmi dlouho, sám se o věci zajímá.“*

- *Adam: „Pravidla akceptuje. S prohrou se vyrovnává. Rád se zapojí sám. Nepotřebuje někoho jiného, kdo by mu dal první impuls. Uplatňuje iniciativu. Na hru se soustředí, baví ho různé činnosti. Je rád v kolektivu mezi dětmi, má rád společnost, nebojí se projevit.“*
- *Natálie: „Ano, pravidla bere tak, jak jsou dány. Když prohraje, nedá najevo své pocity, nezlobí se, podřizuje se ostatním. Je neiniciativní, nové nevymýšlí. Moc dlouho se soustředit nedokáže, na jakoukoliv činnost dlouho nedokáže soustředit pozornost. Musí to pro ni být hodně zajímavé a hodně ji to zaujmout.“*
- *Lukáš: „S prohrou se mu vyrovnat daří, nedává ale své pocity najevo, ani že ho to mrzí nebo že má radost. Pocity při prohře jsou neutrální – nedá se nic vyčíst. Někdy i vymýšlí nové věci. Pravidla akceptuje jako jasně stanovená. Dokáže se soustředit, dokud ho to baví, velmi záleží na náladě. Pokud ho to nebaví, dále už nepokračuje. Možná bude mít problémy se soustředěností ve škole.“*
- ***Hygienu dodržuje samostatně. Poznává svoje oblečení, zkouší zavazovat tkaničky. Krájí jídlo nožem.***
- *Markéta: „Je samostatná, čistotná. Odmala je soběstačná a šikovná.“*
- *Vojta: „Sebeobsluha mu nečiní problémy. Je samostatný, čistotný, nedělá nepořádek.“*
- *Adam: „Je samostatný, bez problémů, čistotný.“*
- *Natálie: „Je samostatná, čistotná, zvládá to bez problémů.“*
- *Lukáš: „Ano, v těchto věcech je samostatný, bez problémů. Jako jeden z mála neolizuje nůž, v tomto je dobře vychován – má dobrou výbavu z domova.“*

#### **Základní škola**

- ***Vědomě projevuje zdvořilostní chování – pozdraví, rozloučí se, odpovídá.***
- *Markéta: „Je slušně vychovaná. Ví, jak se zachovat v různých situacích, aniž by ji na ně někdo upozorňoval. Ke každému se chová slušně – pozdraví, poprosí, poděkuje.“*
- *Vojta: „Občas také zapomene, že je slušné pozdravit starší osobu. S prosením a děkováním má také občas problémy.“*
- *Adam: „Pokaždé pozdraví, odpovídá, umí poprosit a poděkovat.“*
- *Natálie: „Občas zapomíná. Uvědomí si, že např. někdo přišel do třídy a zareaguje spíš až po reakcích ostatních. Občas se jí musí připomenout, že když po někom něco chce, musí poprosit.“*
- *Lukáš: „Ví, že je správné vždy nahlas pozdravit a nezapomíná na to.“*
- ***Má smysl pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje se ohleduplnost, čestnost, soucit,...).***
- *Markéta: „Je čestná, ohleduplná. Ráda pomůže ostatním, podělí se. Reaguje na nečestné chování ostatních.“*
- *Vojta: „Ví, co je vhodné a co není vhodné chování. Občas s tím má ale sám problémy. Je čestný.“*
- *Adam: „Rozpozná nevhodné chování ostatních, ale někdy se sám nevhodně zachová (v mezích slušného chování). Je ohleduplný.“*
- *Natálie: „Když může, ráda pomůže ostatním dětem, chová se k nim hezky a mile. Ví, co je ohleduplnost a čestnost.“*

- Lukáš: „Občas se nechová slušně ke spolužákům, pomůže až důrazná domluva. Občas je neohleduplný.“
- **Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepříjemné).**
- Markéta: „Pochopí, kdo se zachová nesprávným způsobem. Poučí ho o správném jednání. Nenechá se přemluvit ke špatnostem a odmítá to, co se nemá dělat. Oznámi nespravedlnost a ubližování.“
- Vojta: „Stejně jako Adam se občas nechá zlákat a navádět k nesprávnému jednání.“
- Adam: „Nechá se strhnout k nesprávnému jednání, ale svého činu potom lituje a uvědomuje si, že jednal nesprávně.“
- Natálie: „Chová se čestně, nenechá se zlákat ke špatnostem. Poznává, když se někomu ubližuje a uvědomí si, že se nejedná správně.“
- Lukáš: „Občas se stane, že je strůjcem nesprávného jednání (o přestávkách). Poté zapírá a brání se, že je nevinný. Nakonec se ale vždy přizná a uvědomí si chybu.“
- **Samostatněji plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky (co jsem udělal dobře, co špatně, při různých činnostech projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost,...)**
- Markéta: „Je samostatná, úkol rychle pochopí a správně vyřeší. Pokud si není jistá, nebojí se zeptat na správný postup. U úkolů pracuje vytrvale a soustředěně. Snaží se o dosažení co nejlepších výsledků. Je šikovná a pečlivá.“
- Vojta: „Občas je nesoustředěný a málo vytrvalý. Při práci často odpočívá a poté nestihá pracovat stejně rychle jako ostatní.“
- Adam: „Má raději kratší úkoly s přestávkami, je méně vytrvalý, někdy nesoustředěný. Když se mu chce, umí úkol precizně zvládnout. Jindy se nesnaží a pospíchá. Výsledek tomu potom odpovídá.“
- Natálie: „Natálii se musí zadání úkolu několikrát zopakovat, občas i ukázat vzorový úkol. Vyžaduje neustálou kontrolu a vedení. Je nutné jí radit a opravovat.“
- Lukáš: „Občas se stane, že nepochopí zadání a asi se bojí zeptat, jak má postupovat. Potom úkol buď neudělá, nebo ho udělá celý špatně. Je nerozhodný a méně samostatný.“
- **Rozvíjí smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce, pomoc druhým...**
- Markéta: „Téměř pokaždé je s prací hotová jako první. Když je třeba, poradí a pomůže ostatním. K práci přistupuje pečlivě a zodpovědně. Snaží se vykonat úkol přesně tak, jak zní zadání. Je precizní.“
- Vojta: „Práci většinou dokončí, často na něj musíme čekat. Když je třeba, rád radí ostatním.“
- Adam: „Někdy je nesoustředěný a pomalejší. Práci si občas bere domů na dokončení, protože nestihne dokončit spolu s ostatními. Jindy je zase hotový mezi prvními.“
- Natálie: „Zbytečně pospíchá a tomu pak odpovídá výsledek práce. Ráda pomůže ostatním.“
- Lukáš: „Při práci je někdy pomalejší, ale většinou vše stihne dokončit.“
- **Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách.**
- Markéta: „Ano, udržuje pořádek.“

- *Vojta: „Ano.“*
- *Adam: „Ano, ale občas zapomene.“*
- *Natálie: „Ano.“*
- *Lukáš: „Občas se stane, že nemůže něco najít, ale většinou vše společnými silami najdeme.“*
- ***Trpělivě překonává překážky.***
- *Markéta: „Snaží se všechno zvládnout i přes to, že je některý úkol obtížný, svou snahu nevdává.“*
- *Vojta: „Občas mu dělá problém splnit úkol sám a hledá pomoc a radu u ostatních.“*
- *Adam: „Záleží na zadání a typu úkolu, většinou se snaží vše zvládnout sám.“*
- *Natálie: „Snadno se vzdává, nechává si pomáhat i přesto, že by úkol zvládla sama. Je třeba ji neustále motivovat a chválit.“*
- *Lukáš: „Snaží se zvládnout vše, co se vyžaduje.“*
- ***Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role, dodržovat určitá pravidla.***
- *Markéta: „Ráda vymýšlí a organizuje různé hry. Projevuje se jako vůdčí typ. Je ohleduplná k potřebám ostatních. Nikoho do ničeho nenutí.“*
- *Vojta: „Projevuje se spíše jako pozorovatel. Někdy je úzkostlivý, když se mu nelíbí role, kterou má ve hře ztvárnit.“*
- *Adam: „Stejně jako Natálie se rád zapojuje do nejrůznějších her s ostatními. Nerad si hraje pouze sám.“*
- *Natálie: „Ráda se zapojuje do her. Ale nevymýšlí je. Přijme každou roli, která je jí přiřazena. Nikdy neodporuje.“*
- *Lukáš: „Do her se zapojuje, ale sám je neorganizuje ani nevymýšlí.“*
- ***Dokáže se soustředit, jak dlouho vydrží soustředit pozornost?***
- *Markéta: „Má dlouho výdrž. U úkolu vytrvá do té doby, než ho celý splní.“*
- *Vojta: „Dlouho se rozmýšlí nad úkolem a často se při práci zamyslí a zdrží se. Občas se nedokáže plně soustředit a potom nestíhá.“*
- *Adam: „Záleží na typu zadání. Když ho úkol nezaujme a nenadchne, snadno se nechá strhnout vnějšími vlivy (kouká z okna, začíná vyprávět historky, hraje si s věcmi, ...).“*
- *Natálie: „Nedokáže se plně soustředit. Pozornost udrží vždy jen zpočátku, potom při práci pospíchá a dělá chyby.“*
- *Lukáš: „Stejně jako u Jarouška záleží na typu úlohy a momentálním stavu.“*
- ***Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?***
- *Markéta: „Víš, jaká jsou pravidla slušného chování. K autoritám se chová slušně.“*
- *Vojta: „Občas se musí usměrňovat a poučovat o správném jednání.“*
- *Adam: „Někdy se stane, že poruší pravidla slušného chování. Ale vždy si nechá říct a uvědomí si, že se nechoval správně.“*
- *Natálie: „Je slušná. Ví, jak se chovat.“*
- *Lukáš: „Chová se slušně, snaží se poslouchat starší.“*



- **Rád (a) se zapojuje do her (pohybových, společenských, s převleky), aktivně se účastní výtvarné činnosti.**
- Markéta: „Ráda se zapojuje do všech činností, které děláme. Patří mezi nejlepší výtvarníky. Je velice šikovná a pečlivá. Přistupuje k práci velmi zodpovědně a snaží se.“
- Vojta: „Stejně jako Lukáš si rád hraje s ostatními, ale nemá příliš v lásce divadlo.“
- Adam: „Rád si hraje, rád se zapojí do všeho dění.“
- Natálie: „Ráda se zapojuje do všech aktivit. Ve výtvarné výchově se snaží mít práci rychle hotovou.“
- Lukáš: „Rád si hraje, ale do pohybových her se příliš nezapojuje.“
- **Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou, při hrách uplatňuje iniciativu.**
- Markéta: „Dodržuje pravidla her, upozorňuje ostatní na správné chování. S prohrou se snadno vyrovná.“
- Vojta: „Akceptuje pravidla her, ale s prohrou se často hůř vyrovná a někdy obviňuje z prohry ostatní.“
- Adam: „Pravidla dodržuje, ale občas se musí usměrnit. S prohrou se vyrovná.“
- Natálie: „Pravidla dodržuje a snaží se vždy o co nejlepší výkon.“
- Lukáš: „Občas porušuje pravidla, snaží se vyhrát podvodem.“
- **Jak se ve škole projevuje, dělalo (dělá) mu něco problémy, došlo v nějaké oblasti k pokroku nebo naopak, jak se adaptovalo na školní režim a vyučování, jak se projevovalo na začátku školního roku a teď, apod.**
- Markéta: „Podle mě si na školu zvykla rychle. Do školy se těšila a na školní práci si zvykla velice rychle. Úkoly ji baví a do školy chodí ráda. Na školní režim se adaptovala rychle. Zpočátku jí dělalo problémy to, že si musela zvyknout víc poslouchat a míň mluvit.“
- Vojta: „Vojta se na začátku školního roku choval odtahově, bojácně. Ale už v prvním týdnu se vše obrátilo k lepšímu. Spolupracuje a snaží se vykonávat všechny pokyny. Největší potíže mu dělá soustředit se děle na jednu činnost a přihlásit se, když potřebuje něco říct. Musí si dávat také pozor na chování o přestávkách.“
- Adam: „Na školní prostředí a školní režim si zvykl poměrně rychle. Stejně jako u Markéty mu dělalo větší potíž zvyknout si na to, že se musí víc soustředit a dávat pozor. Občas má problém s tím být potichu, ale snadno se nechá usměrnit.“
- Natálie: „Natálie si zvykla také rychle. Zlepšení vidím v tom, že se začala víc soustředit a snaží se vždy vykonat úkol správně, i když její výsledky nejsou mnohdy úspěšné.“
- Lukáš: „Adaptoval se poměrně brzy. Zpočátku byl ostýchavý a bojácný. Ale zvykl si jak na mě, tak na nový režim a dnes nemá žádné potíže. Občas jen s chováním k ostatním. Je třeba ho vždy usměrnit a zopakovat pravidla správného chování.“

## **PŘÍLOHA F: DOTAZNÍK PRO RODIČE - MŠ**

Dobrý den, prosím Vás, zda byste byli ochotni mi odpovědět na dotazník k mé diplomové práci ADAPTACE DĚTÍ NA ZŠ. Ke každé otázce prosím napište svůj pohled, svůj názor,.... Předem velmi děkuji za ochotu při spolupráci.

Klára Mudruňková, studentka Učitelství pro 1. stupeň.

1. Chodí vaše dítě do školky rádo?
2. Vypráví vaše dítě zážitky ze školky? Co se mu tam nejvíce líbí?
3. Těší se do školy? Pokud ano, na co se nejvíce těší?
4. Zajímá se vaše dítě o okolní svět? Ptá se proč...
5. Vyhledává vaše dítě kamarády nebo si raději hraje samo? Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou? Dokáže se na hru soustředit?
6. Dodržuje zásady hygieny nebo je nutné ho častěji upozorňovat např. na mytí rukou?
7. Zvládá oblékání a převlékání samostatně? Zkouší si zavazovat tkaničky u bot?
8. Jak zvládá odloučení od rodiny?
9. Dovede komunikovat s dětmi i s dospělými bez ostychu?
10. Jak se chová v cizím prostředí?
11. Jaké má vztahy se sourozenci?
12. Co nejraději dělá ve „volném čase“?
13. Prodělalo vaše dítě nějaké vážnější onemocnění?
14. Objevily se během porodu nebo vývoje dítěte nějaké problémy?
15. Kreslí rádo? Je nějaký předmět, věc,....., které rádo a opakovaně kreslí?
16. Rádo se zapojuje do her (pohybových, společenských, s převleky), aktivně se účastní výtvarné činnosti?
17. Je pravák, levák? Píše stále stejnou rukou nebo u něj došlo ke změně?
18. Vyhledává samo knihy a dětské časopisy? Nebo je nutné ho do prohlížení spíše nutit?
19. Chodilo nebo chodí na logopedii? Pokud ano, jak dlouho a proč?
20. Dokáže se soustředit, jak dlouho vydrží jeho pozornost?
21. Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?

## **PŘÍLOHA G: DOTAZNÍK PRO RODIČE – ZŠ**

Dobrý den, prosím Vás, zda byste byli ochotni mi odpovědět na dotazník k mé diplomové práci ADAPTACE DĚTÍ NA ZŠ. Ke každé otázce prosím napište svůj pohled, svůj názor,.... Předem velmi děkuji za ochotu při spolupráci.

Klára Mudruňková, studentka Učitelství pro 1. stupeň.

1. Chodí vaše dítě do školy rádo?
2. Vypráví vaše dítě zážitky ze školy? Co se mu tam nejvíce líbí?
3. Těší se do školy? Pokud ano, na co se nejvíce těší?
4. Je vaše dítě rádo ve společnosti, vyhledává kamarády nebo je spíše samotářské, tiché.
5. Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou?
6. Jak zvládá odloučení od rodiny nyní?
7. Dovede komunikovat s dětmi i s dospělými již bez ostychu?
8. Jak se chová v cizím prostředí?
9. Jaké má vztahy se sourozenci? Pomáhají si navzájem?
10. Co nejraději dělá ve „volném čase“?
11. Kreslí rádo? Je nějaký předmět, věc,....., které rádo a opakovaně kreslí?
12. Změnil se vztah vašeho dítěte k výtvarným činnostem a pohybovým hrám?
13. Vyhledává samo knihy a dětské časopisy? O jaké knihy se zajímá, projevilo během jeho školní docházky větší zájem o knihy?
14. Pokud vaše dítě chodí na logopedii, zlepšila se jeho výslovnost od začátku školního roku?
15. Dokáže se soustředit déle než v MŠ? Jak dlouho se dokáže soustředit nyní?
16. Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?
17. Pozorujete u vašeho dítěte nějakou výraznější změnu (v jakékoliv oblasti) ve srovnání, kdy chodilo do mateřské školy a nyní na ZŠ?

# PŘÍLOHA H: UKÁZKA ODPOVĚDÍ RODIČŮ

## Mateřská škola

### 1. Chodí vaše dítě do školky rádo?

Markéta: „Ne.“

Vojta: „Ano, poté, co si ve školce zvykl, což trvalo asi ½ roku, se mu tam líbilo.“

Adam: „Celkem ano, ale měl i období, kdy se mu nechtělo.“

Natálie: „Ano.“

Lukáš: „Podle mého názoru si myslí, že ano.“

### 2. Vypráví vaše dítě zážitky ze školky? Co se mu tam nejvíce líbí?

Markéta: „Vypráví pouze negativní zážitky. Líbí se jí chodit na hřiště nebo na procházku.“

Vojta: „Občas se pochlubil, co s kamarády vyváděli, ale většinou toho moc neřekl, musela jsem to z něj tahat. Nejradši si hrál a běhal s kamarády.“

Adam: „Rád vypráví o tom, co se naučil, a co vyráběli. Nejvíc měl rád výlety a divadla.“

Natálie: „Ano, vypráví. Nejvíce se jí tam líbila panenka s kočárkem, kuchyňka a venku skluzavka a nový baráček.“

Lukáš: „Vyprávěl a nejvíce se mu líbily hračky.“

### 3. Těší se do školy? Pokud ano, na co se nejvíce těší?

Markéta: „Velice, na novou paní učitelku a kamarádku Dášenu.“

Vojta: „Do školy se začal těšit, až když se probíral nově nakoupenými pomůckami. Myslím, že se rád naučí číst a psát, to ho zajímá.“

Adam: „Zatím se do školy těší. Má radost, že se naučí číst a psát, a jeho sestra si z něj už nebude dělat legraci.“

Natálie: „Ano, těší se na různé úkoly.“

Lukáš: „Těší se, na hračky a kamarády.“

### 4. Zajímá se vaše dítě o okolní svět? Ptá se proč...

Markéta: „Zajímá se pořád, nejvíce o přírodu a zvířata.“

Vojta: „Ptá se velmi často a zajímá ho úplně všechno. Jednoduchou otázku PROČ už nepoužívá.“

Adam: „Záleží o jakou věc nebo situaci se jedná, někdy nejde se svými dotazy zastavit.“

Natálie: „Ano.“

Lukáš: „Někdy až příliš.“

### 5. Vyhledává vaše dítě kamarády nebo si raději hraje samo? Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou? Dokáže se na hru soustředit?

Markéta: „Moc ne, hraje si ráda sama, maluje, modeluje, vystřihuje zvířata a celou naši rodinu z papíru a dělá loutky.“

Vojta: „Nejraději si hraje s kamarády, když je nemá, stále se vyptává, kdy přijdou, kdy my půjdeme za nimi. Pravidla hry akceptuje, ale s prohrou se vyrovnat nedokáže, např. Člověče, nezlob se, ho pravidelně rozčílí. Soustředí se velmi dobře, ½ hodiny čtené pohádky není problém.“

Adam: „Nemá problémy navázat kamarádství, je hodně společenský. Rád hraje hry a soutěž, ale někdy je pro něj oříšek přelousknout prohru.“

Natálie: „Vyhledává kamarády, ale dokáže si hrát i sama, pravidla her akceptuje, s prohrou se dokáže vyrovnat a na hru se dokáže i soustředit.“

Lukáš: „Rád si hraje s kamarády, ale dokáže si i vyhrát velmi dobře sám. S prohrou se vyrovnává podle nálady, někdy bez problémů, jindy hůře a soustředit se dokáže.“

#### **6. Dodržuje zásady hygieny nebo je nutné ho častěji upozorňovat např. na mytí rukou?**

Markéta: „Naprosto spolehlivá.“

Vojta: „Naučil se, že je nutno si 2x denně čistit zuby, ruce si myje automaticky.“

Adam: „Občas ho musíme upozornit na umytí rukou nebo na to, že si má vyčistit zoubky.“

Natálie: „Zásady hygieny dodržuje.“

Lukáš: „Myslím, že tohle už umí sám a je málo situací, kdy mu to musím připomenout.“

#### **7. Zvládá oblékání a převlékání samostatně? Zkouší si zavazovat tkaničky u bot?**

Markéta: „Oblékání i zavazování bot zvládá, tkaničky od pěti let.“

Vojta: „Oblékání je pro něj již samozřejmost, tkaničky se naučil zavazovat letošní zimu.“

Adam: „Oblékání mu nedělá žádné problémy, ale tkaničky ještě zavazovat neumí.“

Natálie: „Ano zvládá, tkaničky u bot si už dávno zavázat umí.“

Lukáš: „S oblékáním a převlékáním problémy nemá, s tkaničkami je to horší, to ještě neumí.“

#### **8. Jak zvládá odloučení od rodiny?**

Markéta: „Velice špatně.“

Vojta: „Záleží na tom, s kým čas bez rodičů tráví. S babičkou a dědou může být i několik dní bez problémů, ve školce či na kroužku mezi kamarády je též v pohodě. Na letní tábor by ještě ale nejel.“

Adam: „Prázdniny u babiček nebo tet mu nedělají problémy, ale jak by reagoval na cizí kolektiv bez nikoho z rodiny, netuším (myslím třeba tábor).“

Natálie: „Dobře.“

Lukáš: „Myslím, že dobře, že mu to problémy nedělá.“

#### **9. Dovede komunikovat s dětmi i s dospělými bez ostychu?**

Markéta: „U dětí ano, u dospělých je někdy ostych.“

Vojta: „Komunikovat umí dobře s tím, kdo je mu sympatický.“

Adam: „Ze začátku se stydí, ale po 15 minutách je už zase ve své kůži.“

Natálie: „Ano, dovede.“

Lukáš: „S dětmi ano, s dospělými ne, to se stydí.“

#### **10. Jak se chová v cizím prostředí?**

Markéta: „Nejistě.“

Vojta: „Je zpočátku zaražený a zamlklý, ale je-li to prostředí přátelské, brzy rozváže.“

Adam: „Viz 9.“

Natálie: „Normálně.“

Lukáš: „V cizím prostředí je zakřiknutý a stydlivý.“

#### **11. Jaké má vztahy se sourozenci?**

Markéta: „Z mého pohledu úžasné.“

Vojta: „Sestru má rád, mezi jinými dětmi by se za ni pral. Doma se ale spolu samozřejmě též perou a dohadují.“

Adam: „Mají se rádi, ale asi jako všechny děti se občas pohádají, nebo poperou, ale umí držet i hodně při sobě.“

Natálie: „Dobré.“

Lukáš: „Vztah se sourozenci je většinou kladný, ale bez sebe by nemohli být.“

### **12. Co nejraději dělá ve „volném čase“?**

Markéta: „Jezdíme na jízďárnu na koně – to si přeje nejvíc nebo jít ke kamarádce za psem. Pak do bazénu, na procházku do lesa, jít malovat, modelovat, hrát společně hry nebo karty, určitě PC – je naprosto soběstačná. Od pěti let čte, založila si vlastní herbář, tak sbíráme rostliny, miluje babičku.“

Vojta: „Moc rád jezdí na kole, plave, bruslí, tráví čas s prarodiči, s kamarády. Kreslí, hraje si s traktory...“

Adam: „Rád chytá ryby, jezdí na kole, hraje si s hračkami.“

Natálie: „Ráda jezdí na kole, maluje, hraje si s panenkami, apod.“

Lukáš: „Nejaději si hraje s traktory.“

### **13. Prodělalo vaše dítě nějaké vážnější onemocnění?**

Markéta: „Při porodu poranění hlavy.“

Vojta: „Honzík je zdravý a odolný kluk, asi 3x měl angínu, ale nic závažného.“

Adam: „Ne.“

Natálie: „Ne.“

Lukáš: „Ano, v osmi měsících měl operaci – vchlípené tlusté střevo.“

### **14. Objevily se během porodu nebo vývoje dítěte nějaké problémy?**

Markéta: „Během porodu ano, vývoj je pravidelně sledován.“

Vojta: „Porod byl bezproblémový, ale dlouhý – trval bezmála 4 dny. Pak se Vojta nechtěl moc hýbat, proto chodil asi 3 měsíce na rehabilitaci, aby se naučil lézt, což se ve 12 měsících věku podařilo a pak již neměl žádné vývojové problémy.“

Adam: „Ne.“

Natálie: „Ne.“

Lukáš: „Během porodu žádné komplikace nebyly.“

### **15. Kreslí rádo? Je nějaký předmět, věc,....., které rádo a opakovaně kreslí?**

Markéta: „Ano, dříve dům, nyní lidi a zvířata, všude je rodina.“

Vojta: „Hrozně rád kreslí traktory, motorky, hasičská auta...“

Adam: „Ano.“

Natálie: „Ano, kreslí ráda všechno.“

Lukáš: „Kreslí rád, opakovaně domeček.“

### **16. Rádo se zapojuje do her (pohybových, společenských, s převleky), aktivně se účastní výtvarné činnosti?**

Markéta: „Do her se zapojuje, hrajeme rádi divadlo s loutkami, které si vyrobí, nebo šijeme masky.“

Vojta: „Hry ho baví, nejraději má, když je u nich legrace.“

Adam: „Ano.“

Natálie: „Do her se zapojuje ráda, aktivní je také.“

Lukáš: „Do her se zapojuje rád, rád se jich účastní.“

**17. Je pravák, levák? Píše stále stejnou rukou nebo u něj došlo ke změně?**

Markéta: „Pravák.“

Vojta: „Je pravák.“

Adam: „Je levák.“

Natálie: „Je pravák a píše stále stejnou rukou.“

Lukáš: „Pravák odmalička.“

**18. Vyhledává samo knihy a dětské časopisy? Nebo je nutné ho do prohlížení spíše nutit?**

Markéta: „Na knížkách vyrostla. Čteme každý večer.“

Vojta: „Moc si sám neprohlíží, na to nemá čas, neb většinu tráví venku, ale rád poslouchá, když mu někdo předčítá.“

Adam: „Do ničeho ho nenutím, knížky a časopisy prohlíží hlavně, když je škaředě. Když je hezky, tráví čas venku.“

Natálie: „Ano, vyhledává sama knihy.“

Lukáš: „Knihy a časopisy vyhledává sám, nejoblíbenější je Méďa Pusik.“

**19. Chodilo nebo chodí na logopedii? Pokud ano, jak dlouho a proč?**

Markéta: „Nechodila.“

Vojta: „Na logopedii začal chodit jako předškolák proto, aby se ve školce musel víc zapojovat do činností, neboť v logopedické třídě bylo méně dětí, a tím na něj měly paní učitelky víc času. Také se doučil všechny hlásky, které mu nešly, včetně R.“

Adam: „Ano, chodil na logopedii, měl problémy se sykavkami, r a ř.“

Natálie: „Ano, chodila na logopedii přes rok, měla špatnou výslovnost.“

Lukáš: „Na logopedii nechodil.“

**20. Dokáže se soustředit, jak dlouho vydrží jeho pozornost?**

Markéta: „Soustředí se na danou situaci bez problémů.“

Vojta: „Soustředit se dokáže, ½ hodiny i více, záleží, co právě dělá.“

Adam: „Pokud ho daná věc zajímá, dokáže se soustředit hodně dlouho.“

Natálie: „Ano dokáže se soustředit podle situace, jak ji to baví.“

Lukáš: „Soustředit se dokáže. Myslím, že ve škole mít problém nebude.“

**21. Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?**

Markéta: „Respektuje je a zatím poslouchá.“

Vojta: „Ve školce ho učitelky chválily, že s ním nejsou problémy. Na hasičském výletě byl vzorný a pomáhal s mladšími kamarády. Doma umí poslechnout, ovšem když se mu nechce, dělá, že neslyší.“

Adam: „Jako každé dítě má období, kdy vzdoruje, ale v podstatě celkem poslouchá.“

Natálie: „Dobrý, poslouchá výborně.“

Lukáš: „Poslouchá jak kdy, ale dle mého názoru ví, co si může dovolit a v čem už to přehnal.“

**Základní škola**

**1. Chodí vaše dítě do školy rádo?**

Markéta: „Ano.“

Vojta: „Ano.“

Adam: „Ano.“

Natálie: „Ano.“

Lukáš: „Ano.“

## **2. Vypráví vaše dítě zážitky ze školy? Co se mu tam nejvíce líbí?**

Markéta: „Vypráví každý den. Co se učí, co si povídají, o kamarádech. Líbí se jí všechno.“

Vojta: „Když se zeptáme, odpoví nám, co ve škole dělal. Nejraději má tělocvik.“

Adam: „Někdy, záleží na tom, co se ve škole stalo. Nejvíce ho baví být v družině.“

Natálie: „Ano, tělocvik.“

Lukáš: „Většinou ano, nejvíce se mu líbí přestávky, protože si mohou s kamarády hrát.“

## **3. Těší se do školy? Pokud ano, na co se nejvíce těší?**

Markéta: „Těší se každý den.“

Vojta: „Do školy se těší na kamarády a družinu.“

Adam: „Většinou se do školy těší. Baví ho tělocvik, počítače, družina.“

Natálie: „Ano, nejvíce se těší na to, když něco vyrábějí a také, že se naučí něco nového – číst, psát, počítat.“

Lukáš: „Ano, na kamarády.“

## **4. Je vaše dítě rádo ve společnosti, vyhledává kamarády nebo je spíše samotářské, tiché.**

Markéta: „Společnost jí nevadí, ale ráda si hraje sama, maluje nebo vystřihuje.“

Vojta: „Moc rád si hraje s kamarády, ale zvládne to i sám, když nemá jinou možnost.“

Adam: „Myslím, že je společenský a kolektivu se nebrání.“

Natálie: „Ano, vyhledává kamarády, ale někdy je ráda, když má svůj klid.“

Lukáš: „Pokud všechny zná, když ne, je stydlivý.“

## **5. Akceptuje pravidla her, daří se mu vyrovnat s prohrou?**

Markéta: „Ano.“

Vojta: „Pravidla hry dodržuje, ale zlobí se, když prohraje.“

Adam: „Většinou se s prohrou vyrovná, ale někdy má i slabé chvíle.“

Natálie: „Ano, ano.“

Lukáš: „Ano, někdy je naštvaný.“

## **6. Jak zvládá odloučení od rodiny nyní?**

Markéta: „Špatně, je lítostivá.“

Vojta: „Pobyt ve škole mu nečiní žádné problémy, má ale strach z delšího odloučení, např. z chystané školy v přírodě.“

Adam: „Nemá problémy s odloučením od rodiny.“

Natálie: „Dobře.“

Lukáš: „U babičky dobře, pokud by to bylo se školou, tak nevím.“

## **7. Dovede komunikovat s dětmi i s dospělými již bez ostychu?**

Markéta: „Ano.“

Vojta: „Jak kdy a jak s kým, ale co potřebuje, to si vyřídí.“

Adam: „V cizím prostředí mu chvíli trvá, než se okouká, ve známém prostředí mu to nedělá problémy.“

Natálie: „Komunikuje s tím, koho zná.“

Lukáš: „Většinou ne.“



### **8. Jak se chová v cizím prostředí?**

Markéta: „Rozvázně.“

Vojta: „Nejprve je zaražený, ale když se rozkouká, uvolní se.“

Adam: „V cizím prostředí mu chvíli trvá, než se okouká, ve známém prostředí mu to nedělá problémy.“

Natálie: „Záleží na okolnostech, a jak to prostředí vypadá.“

Lukáš: „Je stydlivý a zamlklý.“

### **9. Jaké má vztahy se sourozenci? Pomáhají si navzájem?**

Markéta: „Báječné, pomáhají si.“

Vojta: „Sestru má rád, mezi ostatními ji nedá ublížit, doma je na ni přísnější.“

Adam: „Teď spíš mají období, kdy spolu bojují.“

Natálie: „Dobré, ano.“

Lukáš: „Vcelku dobrý, jak kdy.“

### **10. Co nejraději dělá ve „volném čase“?**

Markéta: „Maluje, vystřihuje, prohlíží si fotky, čte, modeluje. Hrajeme hry, ...“

Vojta: „Sportuje, běhá s taťkou po zahradě, jezdí na kole, plave, v zimě lyžuje. Poslední dobou si oblíbil hry na počítači.“

Adam: „Rád hraje hry, staví stavebnice, chodí ven.“

Natálie: „Ráda se stará o zvířátka (o králíky apod.), ráda bruslí, maluje, jezdí na kole a také si ráda hraje si panenkami.“

Lukáš: „Hraje si s traktory.“

### **11. Kreslí rádo? Je nějaký předmět, věc, ..., které rádo a opakovaně kreslí?**

Markéta: „Ano, kreslí postavy (rodina), květiny, srdíčka, zvířata.“

Vojta: „Kreslí poměrně rád a čím dál lépe. Kreslí všechno, co ho momentálně zajímá.“

Adam: „Kreslí rád a úplně všechno.“

Natálie: „Ano, to je různé – panáčka, sněhuláka, kytičky atd.“

Lukáš: „Ano, domeček.“

### **12. Změnil se vztah vašeho dítěte k výtvarným činnostem a pohybovým hrám?**

Markéta: „Ne.“

Vojta: „Možná ano, víc si kreslí a vyrábí z papíru, pohybu měl vždy hodně.“

Adam: „Řekla bych, že je daleko zručnější a vynalézavější.“

Natálie: „Ano.“

Lukáš: „Myslím, že odmalička ho tyto věci baví.“

### **13. Vyhledává samo knihy a dětské časopisy? O jaké knihy se zajímá, projevílo během jeho školní docházky větší zájem o knihy?**

Markéta: „Ano, ale již dlouho. Zájem o knihy má stejný, pořád je dokupujeme.“

Vojta: „Sám si ještě zatím nečte, moc ho ale baví, když mu čteme večer před spaním.“

Adam: „Jak kdy, záleží na jeho náladě.“

Natálie: „Ano, pohádky, knihy o zvířátkách atd. Má větší zájem o knihy.“

Lukáš: „Ano, většinou jsou to knihy o seriálových postavách (Pat a Mat, Spiderman, Bob a Bobek).“

**14. Pokud vaše dítě chodí na logopedii, zlepšila se jeho výslovnost od začátku školního roku?**

Markéta: „Nechodí, ani nechodila.“

Vojta: „Logopedii nepotřebuje.“

Adam: „Nechodí.“

Natálie: „Ano chodí na logopedii a výslovnost se zlepšila.“

Lukáš: Nechodí.

**15. Dokáže se soustředit déle než v MŠ? Jak dlouho se dokáže soustředit nyní?**

Markéta: „Soustředit se umí bez problému.“

Vojta: „Určitě je na něm znát pokrok, když má na hodinu úkoly, zvládne je vypracovat v kuse.“

Adam: „Myslím, že ano. Dobu nedokážu odhadnout.“

Natálie: „Ano, podle okolností, co ji baví...“

Lukáš: „Dle mého názoru tak půl hodiny.“

**16. Jaký má vztah k autoritám, jak poslouchá?**

Markéta: „Je poslušná.“

Vojta: „Autority poslouchá mnohem více než rodiče.“

Adam: „Občas přinese trest za špatné chování o přestávce, také je drzejší.“

Natálie: „Dobrý, výborně.“

Lukáš: „Myslím, že umí poslouchat.“

**17. Pozorujete u vašeho dítěte nějakou výraznější změnu (v jakékoliv oblasti) ve srovnání, kdy chodilo do mateřské školy a nyní na ZŠ?**

Markéta: „Do MŠ chodit nechtěla, do školy se těší.“

Vojta: „Je zralejší a samostatnější.“

Adam: „Také bych řekla, že je zručnější, víc si pamatuje, je samostatnější.“

Natálie: „Je samostatnější, komunikativnější.“

Lukáš: „Nevím.“