



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra

Bakalářská práce

# Příprava předškolního dítěte na zahájení školní docházky

Vypracovala: Judita Dražanová  
Vedoucí práce: PhDr. Miloslava Dvořáková, CSc.

České Budějovice 2014

Děkuji vedoucí bakalářské práce, PhDr. Miloslavě Dvořákové, CSc, za ochotu, cenné rady, připomínky a metodické vedení.

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou 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.

Datum .....

Podpis studenta

Anotace:

Bakalářská práce se skládá z teoretické části, která popisuje vývojové období předškolního dítěte mezi pátým a sedmým rokem a zabývá se problematikou školní zralosti, přípravou předškolního dítěte na vstup do školy a oblastmi, které jsou pro úspěch ve škole klíčové.

Praktická část testuje dovednosti a obecné znalosti konkrétního výzkumného vzorku dětí z mateřské školy a navrhuje praktická cvičení a možnosti, jak tyto děti rozvíjet.

Klíčová slova:

Předškolní dítě, školní zralost, školní připravenost, vstup do školy, odklad školní docházky, diagnostické testy

Annotation:

The thesis consists of a theoretical part which describes the developmental period of preschool children between the fifth and seventh year and deals with the issue of school readiness, preparing preschool children to enter school, and with areas that are key success in school.

In a practical part, skills and general knowledge of the specific research sample of children from kindergarten are tested. Consequently, practical exercises and opportunities to develop these children are proposed.

Key words:

Preschool child, school readiness, school start, suspension of school attendance, diagnostic tests

Obsah:

I	Úvod.....	1
II	Teoretická část: .....	2
2.1	Charakteristika vývojového období předškoláka.....	2
2.1.1	Motorický vývoj .....	2
2.1.2	Kresba.....	3
2.1.3	Kognitivní vývoj.....	3
2.1.4	Rozvoj dětské identity v předškolním věku .....	5
2.1.5	Socializace dítěte předškolního věku .....	6
2.2	Vstup do školy .....	9
2.2.1	Vymezení pojmů školní zralost a školní připravenost .....	9
2.2.2	Hodnota a smysl školního vzdělání .....	10
2.2.3	Diagnostické testy školní zralosti .....	10
2.2.4	Důsledky školní nezralosti .....	12
2.2.5	Požadavky školy na vývojovou vyspělost žáka.....	12
2.3	Znaky školní zralosti.....	13
2.3.1	Fyzická zralost.....	13
2.3.2	Psychická zralost .....	13
2.3.3	Emocionální a sociální zralost.....	14
2.3.4	Další možné rozdělení oblastí .....	14
III	praktická část .....	17
3.1	Cíl výzkumného šetření a formulace výzkumných otázek .....	17
3.2	Popis a charakteristika výzkumného vzorku.....	17
3.3	metody využití při výzkumném šetření .....	18
3.4	popis průběhu výzkumného šetření a jeho výsledky .....	19
3.4.1	Diagnostický test Brigitte Sindelarové .....	21
3.5	Návrh činností pro rozvoj a přípravu předškolních dětí na školní docházku .....	22

3.6	shrnutí .....	25
IV	kazuistika vybraného dítěte .....	27
V	závěr .....	29
VI	Seznam použité a citované literatury.....	31
VII	Přílohy .....	32

# I ÚVOD

Téma této bakalářské práce jsem zvolila vzhledem k svému povolání učitelky v mateřské škole. Děti v předškolním věku jsou mi blízké a již delší dobu se zabývám tím, jakým způsobem jim usnadnit velmi zásadní krok v jejich životě – vstup do školy.

Uvědomuji si, že škola dítěti nejen zcela změní jeho dosavadní život, ale bude mít i zásadní vliv na jeho budoucí postoje k životu, k lidem, ke vzdělání a práci.

Proto považuji za velmi důležité, aby byl tento krok a začátek nového života dětem co nejvíce usnadněn. Aby nebyly rozvíjeny primárně v oblastech, které se tak jako tak ve škole naučí, jako například čtení, ale aby jim byly vštípeny základy, ze kterých budou moci ještě roky čerpat.

Pokud budou již v předškolním věku cvičit a trénovat svou bystrost, schopnost pozorování, naslouchání, schopnost budování vztahů s vrstevníky, věřím, že nejen jejich vstup do školy, ale i celý proces vzdělávání, může probíhat hladce a radostně.

## II TEORETICKÁ ČÁST:

### 2.1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJOVÉHO OBDOBÍ PŘEDŠKOLÁKA

Období předškolního věku vymezujeme mezi třetím a přibližně šestým rokem. Často bývá označováno jako období rozkvětu a hry. Z hlediska vývoje zahrnuje širokou škálu změn, ať už fyzických, psychických, či sociálních.

Antoine de Saint-Exupéry řekl: Dospělí sami nikdy nic nechápou a děti to hrozně unavuje, stále a stále jim něco vysvětlovat. Děti musí být k dospělým velmi shovívavé. (DE SAINT-EXUPÉRY, 2005)

Typické znaky předškolního období, hra a vyprávění, jsou způsobem vyjádření vlastní interpretace reality a postoje k světu. Hra slouží jako prostředek k vyrovnání se s realitou, která je pro dítě problematická, symbolicky uspokojuje přání, postavy v pohádce jsou buď zlé nebo hodné a zlo je vždy po zásluze potrestáno.

#### 2.1.1 MOTORICKÝ VÝVOJ

Tříleté dítě se již naučilo chodit a běhat, má stabilitu, takže padá jen málo. Zvládá chůzi do schodů a ze schodů. Přesto se v jeho motorickém vývoji dějí změny, které ovlivňují jeho postavení mezi vrstevníky. Jak píše Langmeier a Krejčířová (LANGMEIER, 1998), Probíhá stále zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace, hbitosti a elegance pohybů.

Čtyř a pětileté dítě již také leze po žebříku, skáče, stojí na jedné noze, umí házet míč. Samostatně zvládá většinu sebeobslužných činností. Bez pomoci jí, svléká se a obléká, zkouší si zavázat tkaničku.

Je schopno vizuomotorické koordinace (ruka reaguje na to, co vidí oko, takže dítě je schopno například navlékat korálky, najít cestu v nakresleném bludišti, nebo překreslovat obrázek, který má před sebou).



### *2.1.2 KRESBA*

Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět v kresbě, vyprávění nebo ve hře, v nichž se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. Skutečnost je zde zjednodušená. V této podobě uspokojuje dětskou potřebu jednoznačnosti světa, který má požadovanou strukturu a platí v něm jasná pravidla. Takový svět se dítěti jeví bezpečný, lze se v něm snadno orientovat a lze se na něj spolehnout.

Kresba je jednou ze symbolických funkcí, v níž se projeví tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe. Protože je kresba pojímána spíše jako vyjádření postoje dítěte k zobrazovanému objektu, mohou v ní převažovat subjektivně důležité rysy nad jeho reálnou podobou.

Tříleté dítě dokáže napodobit vertikální, horizontální i kruhovou čáru, čtyřleté křížek, pětileté dítě již zvládá čtverec a šestileté napodobí trojúhelník.

Tříleté děti pojmenovávají své, zatím blíže neurčitelné výtvary, čtyřleté pak podávají hrubé obrysy reálného předmětu. Kresba pětiletého dítěte je již mnohem detailnější a lépe odpovídá předem stanovené představě. Na konci předškolního věku se kresby stále více podobají skutečnosti.

### *2.1.3 KOGNITIVNÍ VÝVOJ*

Mezi kognitivní schopnosti patří myšlení, chápání prostoru a času a verbální schopnosti dítěte.

#### **2.1.3.1 Myšlení**

Kolem čtyř let se úroveň inteligence dítěte posunuje ze symbolického na vyšší úroveň názorového myšlení. Dítě již uvažuje v celostních pojmech. Umí vyvozovat závěry - úsudky, ale tyto úsudky jsou zcela závislé na názoru. Jeho myšlení nepostupuje podle logických operací, ale je prelogické.

Jak symbolické, tak prelogické myšlení je stále ještě vázáno na činnost dítěte a je v tomto smyslu egocentrické. Myšlení je nezdánlivě magické. To znamená, že dítě dovoluje měnit fakta podle vlastního přání.

Dle Piageta spočívá typický způsob poznávacích procesů předškolního dítěte v názorném a intuitivním uvažování.

U dítěte je typickým znakem egocentrismus, fenomenismus, tedy důraz na určitou zjevnou podobu světa, přetrvávající vazba na přítomnost – prezentismus, velká fantazie, absolutismus, kdy je přesvědčeno o jednoznačné platnosti každého poznání, včetně osobní identity vázané na proměnné znaky. Dítě se například může bránit změně účesu, image... z důvodu obav ze ztráty vlastní identity.

Myšlení je názorné a může mít charakter manipulace se symboly ve vědomí. Je to typ myšlení, který vychází z bezprostředního vztahu mezi vjemem a představou, případně jiným symbolem; protože je vázané na vlastní zkušenost subjektu, zůstává stále ještě do značné míry omezené.

Dítě interpretuje realitu tak, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná, tento přístup se u předškoláků projevuje i formou nepravých lží, tzv. konfabulací, kdy dítě kombinuje reálné vzpomínky s fantazijními představami (ovlivněnými jak nezralostí, tak aktuálními potřebami a citovým laděním). V předškolním věku lze jen velmi těžko oddělit ve vyprávění dítěte vzpomínky od fantazijní produkce. Fantazie má v tomto období harmonizující význam – je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Pro dítě je zřejmě nejsnazší vyrovnat se s tlakem reality, s nedostatky vlastního myšlení i zkušenosti pomocí fantazie, která má relaxační, emocionálně příznivý účinek, to se nazývá asimilace. Dětská fantazie se projevuje i animismem, eventuelně antropomorfismem, a arteficialismem.

Typickým znakem myšlení předškolních dětí je jeho útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, chybí mu komplexní přístup. Děti sice už dovedou správně vyřešit mnohé úkoly dílčího charakteru, avšak nedovedou do svých úvah zahrnout více aspektů, znalostí či různorodé pohledy. Jejich uvažování je zúžené, zaměřené jen na jednu oblast.

### **2.1.3.2 Vývoj verbálních schopností v předškolním věku**

Dítě klade otázky typu „proč“, učí se mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých lidí (případně starších dětí), s nimiž žijí a komunikují, avšak nápodoba řeči má selektivní charakter – naučí se to, čemu svým způsobem rozumí.

Objevují se mnohé nepřesnosti a agramatismy.

V průběhu vývoje se nejprve diferencují různé řečové funkce a teprve mnohem později, v souvislosti s jejich zaměřením, se začne měnit i jejich struktura.

Objevuje se egocentrická řeč, kdy dítě bez ohledu na potenciální posluchače vyjadřuje slovně své pocity. Také řeč s funkcí regulační, kdy dítě řídí slovními pokyny své vlastní jednání. Řeč je tedy prostředkem myšlení.

Tříleté dítě nahrazuje mnohé hlásky jinými, případně je vyslovuje nepřesně. Během čtvrtého a pátého roku většinou mizí dětská „patlavost“. V případě přetrvávajících potíží je možné během šestého roku, případně ještě i v první třídě drobné vady odstranit, většinou s pomocí logopeda.

### **2.1.3.3 Chápání prostoru, času a počtu**

#### Prostor

Egocentrická perspektiva je charakteristická i pro vnímání prostoru – dítě přeceňuje velikost nejbližších objektů, zdají se mu velké, podceňuje vzdálenější. Poloha nahoře a dole je již správná, předškolní dítě také rozlišuje pojmy vepředu, vzadu, uprostřed, mezi. Pojmy vpravo a vlevo jsou ještě nevyzrálé a souvisí s dozráváním centrální nervové soustavy.

#### Čas

Pojem času se rozvíjí pomalu – dítě měří čas prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů (v závislosti na egocentrismu a názorovém konkretismu poznávacích procesů) při subjektivním významu. Dítě se soustředí na přítomnost, nespěchá, čas jej obtěžuje, budoucnost neřeší

#### Počet

Učí se chápat počet jako jedno z možných klasifikačních kritérií – zná názvy čísel, nechápe však podstatu číselného pojmu. Nejprve si osvojuje obecný pojem změny množství. Čtyř až pětileté dítě je schopné pochopit, že číslo, které je v číselné řadě dříve, je menší než to, které následuje později.

### *2.1.4 ROZVOJ DĚTSKÉ IDENTITY V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU*

Rozvoj poznávacích procesů ve velké míře ovlivňuje sebepojetí. V předškolním věku si začínají děti uvědomovat vlastní identitu.

Poté co dítě překoná období vzdoru, uvědomuje si již samo sebe jako jedinečnou osobnost s vlastní vůlí a je schopno uvádět své základní charakteristiky. Zná své pohlaví, dokáže popsat

své fyzické rysy i své preference. Sebehodnocení je vzhledem k citové a rozumové nezralosti dětí stále jednoznačně závislé na momentální situaci, na názoru jiných osob, zejména rodičů, významnou roli zde ale začínají hrát i druhé děti. Názory na sebe přijímá nekriticky.

Samo o sobě dítě uvažuje egocentricky, projevuje se magičností uvažování. Dítě zkresluje skutečnost. Má majetnické sklony, není kritické, má sklony k vychloubání. Ztotožňuje se s rodiči, což slouží k obohacení jeho dětské identity a posiluje jeho sebevědomí. Důležitou složkou dětské identity je vlastnictví – moje maminka, můj pes... „moje“ je součástí „já“. Součástí jeho identity jsou i všechny jeho sociální role.

Právě v tomto věku také diferencuje a identifikuje se se svojí genderovou rolí. Dítě vychází ze stereotypů společnosti a ze sociálního očekávání, které se týká oblékání, předmětů hry, citlivosti a podobně. Uvědomuje si rozdíl obou pohlaví a podmiňováním jsou tato vymezení upevňována. Také se učí identifikaci s chováním rodiče, nebo staršího sourozence stejného pohlaví. Přijetí mužské či ženské identity se projevuje i postupnou diferenciací hry. Chlapci se ve hře chovají agresivněji, převažuje fyzická aktivita, dominance, holčičky jsou submisivnější, bážlivější, mají větší respekt k sociálním normám.

### *2.1.5 SOCIALIZACE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU*

#### **2.1.5.1 Emocionální rozvoj**

Již od novorozeneckého věku má dítě ve svém repertoáru všechny základní výrazy emocí. V předškolním období se pocity dítěte zjemňují a rozvíjejí.

Malé děti jsou velmi pozorné k pocitům druhých. Ve třech letech jsou již schopné rozpoznat emoce druhého člověka a reagovat na ně. Například snažit se ho potěšit. Dokáží též odlišit emoce od jejich vnější příčiny. Kolem čtyř let dokáže dítě předpokládat emoční reakci druhých na určitou situaci. Svoje emoce projevuje bez zakrývání. Teprve okolo šestého roku si začíná uvědomovat, že je možné emoce maskovat a uvědomuje si, že projev emocí může být zavádějící.

Jak píše Langmeier a Krejčířová: Porozumění myšlení a cítění druhých v průběhu celého předškolního věku rychle narůstá a odráží se v rozvoji symbolických her, v nichž si dítě cvičí schopnost vidět svět očima druhých, v zájmech o příběhy a pohádky, ale i ve schopnosti žertovat a rozumět humoru (LANGMEIER, 1998).

### **2.1.5.2 Socializace v rodině**

Nejvýznamnějším prostředím, kde probíhá socializace, tedy uvádění do společnosti lidí, je rodina. Zde se vyvíjí sociální reaktivita. Dítě se učí zaujímat diferencované emoční vztahy k lidem.

Období předškolního věku je označováno jako věk iniciativy, jehož hlavní potřebou je aktivita. Dítě už není ovládáno aktuálními podněty a začíná přijímat určité normy chování. Nadchází fáze heteronomné, což znamená, že dítě přijímá jakékoli normy, které není schopné kritizovat. K dodržování norem je motivováno systémem odměn a trestů, tedy pozitivním a negativním hodnocením. Normy usnadňují dítěti orientaci v sociálním prostředí, což je důležité pro rozvoj jeho vlastní identity.

Dále se začíná rozvíjet svědomí. Dítě začíná akceptovat určitá omezení jako bezvýhradně platná a samo pociťuje jejich porušení jako nepříjemné a má pocit viny. Charakteristickými znaky svědomí předškolního dítěte jsou například vazba na konkrétní situaci, nebo určitý čin, stereotypní a rigidní chápání norem, egocentrismus, kdy interpretuje normy tím způsobem, jaký mu vyhovuje. Těmto normám, jakožto základu regulačního systému, se dítě učí především ve své rodině.

Pro dítě jsou právě rodiče tou emociálně nejvýznamnější autoritou. Představují ideál, s nímž se dítě identifikuje. V tomto věku přisuzuje totiž rodičům všemohoucnost. Proto je velkým problémem, když je bezpečí a jistota domova narušena rozvodem, nebo hádkami rodičů.

Předškolní dítě není schopné pochopit příčinu rozvodu, protože tento problém nahlíží egocentricky. Může se dokonce považovat za viníka. Pokud z rodiny odejde jeden rodič (většinou otec), chybí dítěti také model osobně významné mužské, eventuelně ženské role.

### **2.1.5.3 Rozvoj sociálních dovedností**

Pro rozvoj prosociálního chování je nutné uspokojení potřeby jistoty a bezpečí. Prosociální chování je závislé na dosažené úrovni kognitivních kompetencí, ale i na průběhu sociálního učení. Dítě potřebuje vhodný model, který může napodobovat.

Zásadní věcí pro prosociální chování je kontrola a ovládání agresivních tendencí. Zde musíme hledět na motivaci dítěte a zkoumat, zda je schopno porozumět důsledkům takového jednání.

#### **2.1.5.4 Vrstevnícké vztahy a role**

V předškolním věku se uvolňuje vázanost na rodinu a postupně i vázanost na dospělé. Jejich vztahy s vrstevníky se však od vztahů s dospělými liší. Partneři jsou si ve vztahu rovni a dítě pociťuje méně jistoty, než ve vztahu s dospělým.

Vztahy se sourozenci jsou ovlivněné věkem a vývojovou úrovní dětí. Často mají ambivalentní charakter. Ve značné míře závisí na postoji rodičů.

Vztah ke kamarádům je ovlivněn pohlavím, vzhledem, vlastnictvím. Dítě často hledá dvojníka, tedy shodu ve vnějších znacích a projevech. Sociální atraktivitu zvyšuje vlastnictví zajímavého předmětu. Populárnější jsou děti optimistické, které respektují pravidla hry. Kamarádství jsou značně proměnlivá a povrchní.

Dítě se snaží prosadit ve skupině vrstevníků. Zde dochází k soupeření a spolupráci, k vymezování sociálních rolí a jejich diferenciaci. Jednoduché to rozhodně nemají hyperaktivní děti, které sociální role nerozlišují a všude se chovají stejně. To vypůsobuje u ostatních dětí negativní reakce.

Kolem tří až čtyř let se výrazně projevuje soupeřivost. Ve styku s dospělými nemůže dítě soupeřit se stejně schopnými, stejně tak se nemůže naučit pomáhat slabším, vést druhé, ani se jim podřídit, spolupracovat na stejné úrovni, řešit konflikty kompromisem. Proto, přestože jsou jejich vztahy spíše nahodilé a přelétavé, by mělo mít každé dítě v předškolním věku příležitost ke styku s vrstevníky, ať už v institucionální podobě, nebo jinak. Jen v jejich společnosti se učí způsobům chování, které budou později tolik důležité.

#### **2.1.5.5 Komunikace v předškolním věku**

Od přibližně čtyř let začínají být děti schopné diferencovat způsob komunikace s ohledem na komunikačního partnera. Ve vztahu s vrstevníky se vyjadřují přímo, s dospělým si dávají větší pozor na to, co říkají. V komunikaci je zřejmý egocentrismus, kdy se nezmiňují o detailech, o kterých předpokládají, že je posluchač musí vědět.

Děti se musí učit naslouchat názoru svého protějšku a brát v úvahu jeho pohled na věc, či přizpůsobit vlastní sdělení situaci.

Komunikaci mohou komplikovat formální nedostatky jako patlavost, nezralost motoriky mluvidel, nebo dramatická podání.

## 2.2 VSTUP DO ŠKOLY

Po šestém roce života nastává v životě dítěte náhlá změna. Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem a znamená pro dítě také značnou zátěž. Role žáka není výběrová, vychází pouze z dosažení věku a odpovídající vývojové úrovně. Obecně je chápána jako potvrzení normality dítěte.

Kompetence k přijatelnému zvládnutí školních požadavků se nazývají školní zralost a školní připravenost

### 2.2.1 VYMEZENÍ POJMŮ ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

#### 2.2.1.1 Školní zralost

P. Říčan popisuje školní zralost takto: Školní zralost znamená dosažení takového stupně vývoje, který umožní dítěti se zdarem si osvojovat školní znalosti a dovednosti. Je to jev komplexní. Termín zralost bývá spojován se spontánním vývojem, biologickým zráním příslušných struktur a funkcí. Vývoj však vždy probíhá v interakci s vnějším prostředím, se záměrným i nezáměrným ovlivňováním i podněcováním v prostředí, v němž dítě vyrůstá (ŘÍČAN, 1995).

Školní zralost posuzuje dětský lékař, případně psycholog v pedagogicko-psychologické poradně. Svůj názor mohou vyjádřit také učitelky mateřské školy a pedagogičtí pracovníci přítomní na zápise dítěte, konečné rozhodnutí je však na rodičích dítěte.

J.Langmeier rozděluje školní zralost na stránku tělesnou, kdy se mění tělesné proporce, začíná druhá dentice a dozrává centrální nervová soustava. Patří sem koordinovanost a ekonomičnost pohybů. Další oblastí je kognitivní zralost, kdy dítě chápe svět již více realisticky, posuzuje stálost, či změny velikosti, množství, popřípadě řazení a začíná logicky, i když zatím jen konkrétně, myslet. Dítě je schopno analyticko-syntetické činnosti. Školní úspěch záleží podle Langmeiera také na paměti, řeči a zásobě znalostí.

Dále má být dítě již určitým způsobem emocionálně a sociálně zralé. Kontrolovat své city a impulsy, dokončovat úkoly, které započalo a pracovat ve skupině spolužáků.

Musí být schopné podřídit se cizí autoritě a přejmout novou roli, roli žáka. (LANGMEIER, 1991)

### **2.2.1.2 Školní připravenost**

Vzhledem k velkému ať už záměrnému nebo nezáměrnému vlivu prostředí na zralost dítěte, preferují někteří pedagogové termín školní připravenost. Tento termín znamená aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte. Týká se všech oblastí a je možné ji, na rozdíl od školní zralosti, ovlivnit a rozvíjet.

### **2.2.1.3 Školní nezralost**

Školní nezralostí se nazývá stav jedné nebo více klíčových oblastí v životě dítěte, který neodpovídá školní zralosti a omezuje dítě v osvojování si školních znalostí a dovedností.

## *2.2.2 HODNOTA A SMYSL ŠKOLNÍHO VZDĚLÁNÍ*

Školní vzdělání reprezentuje obecné hodnoty majoritní společnosti, pro rodiče má školní vzdělání určitou hodnotu, která se projeví v jejich postoji ke škole. Škola se proto může stát místem konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti. Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělání, stává se pro ně škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně. Hodnoty a strategie chování, které si dítě v předškolním věku osvojilo, jsou ovlivněny také sociokulturní úrovní rodiny.

## *2.2.3 DIAGNOSTICKÉ TESTY ŠKOLNÍ ZRALOSTI*

Pro posouzení školní zralosti můžeme využít různých druhů testů, které se specializují na vývoj dítěte v oblasti percepčně motorické, v oblasti inteligence, verbálního myšlení, obecných znalostí, paměti a dalších zásadních složek zralosti dítěte.

Je však nutné výsledky testů doplnit informacemi z pozorování dítěte ve standardních situacích v mateřské škole a důkladnou rodinnou anamnézou.

### **2.2.3.1 Jiráskova modifikace Kernova Testu školní zralosti**

Asi nejznámější test školní zralosti je tvořen třemi úlohami. Dítě má nakreslit lidskou postavu, napodobit psací písmo a překreslit skupinu deseti bodů. Všechny tři úkoly orientačního grafického testu školní zralosti zjišťují úroveň vnímání, vyspělost jemné motoriky a schopnost vizuo-motorické koordinace.



Ve výkladu věkových zvláštností v kresbách dětí, se vychází z koncepce kresebního vývoje a z úzkého vztahu mezi globalizací ve výtvarném projevu a integrací v psychické činnosti.

Úlohy "napodobení psacího písma" a "obkreslení skupiny deseti teček" reprezentují v testu úkol v pravém slova smyslu. Dítě v nich musí vyvinout úsilí, přimět se vůlí ke splnění instrukce. V dokonalosti napodobení předlohy, (písma a seskupení teček), se projeví schopnost vizuo-motorické koordinace a analyticko-syntetického myšlení. Jednotlivé úkoly se svými nároky vzájemně doplňují a dohromady postihují komplex schopností a vlastností, které tvoří základ předpokladů pro úspěšné započetí školní docházky. Provedení všech tří úkolů trvá přibližně 15 až 20 minut.

#### **2.2.3.2 Diagnostický test podle Brigitte Sindelarové**

Tento test vychází z výzkumu předškolních dětí z let 1977/1978 a 1978/1979 a zaměřuje se na odhalení dílčích deficitů, jejich diagnostiku a kompenzaci, kterou se může včas zabránit vzniku specifických poruch učení.

Oblasti zkoumání a zároveň školní zralosti jsou podle Brigitte Sindelarové: Optické vnímání, akustické vnímání, verbálně akustické vnímání, optická paměť, verbálně akustická paměť, intermodální kódování, serialita, motorika řeči, vizuomotorická koordinace a prostorová orientace.

#### **2.2.3.3 Test znalosti předškolních dětí**

Tento test pana doktora Matějčka a profesorky Vágnerové (1976) zjišťuje rozumové schopnosti a také míru jejich uplatnění, ale nejedná se o inteligenční test. Hodnotí obecnou informovanost dítěte v různých oblastech, sleduje jeho znalosti např. v počtech, čase, pohádkách, domácích činnostech, rostlinách a zvířatech, zaměstnáních.

#### **2.2.3.4 Orientační test školní zralosti – verbálního myšlení podle Jiráska**

Tento test posuzuje verbální projevy dítěte a jejich základní orientaci v běžných situacích. Dítěti jsou předkládány otázky vyžadující doplnění slova do věty, nebo vlastní odpověď celou větou.

#### **2.2.3.5 Test inteligence Termana a Merrillové**

Základní test zkoumající inteligenční schopnosti právě předškolních dětí.

#### *2.2.4 DŮSLEDKY ŠKOLNÍ NEZRALOSTI*

V případě nástupu nezralého dítěte do školy, tedy předčasného zaškolení, může dojít k řadě problémů.

Pokud dítě prožije již na počátku své školní docházky neúspěch, či selhání, sráží to jeho motivaci a naději na úspěšné zvládnutí úkolu.

V lepším případě bude dlouho dotahovat své spolužáky a v horším se dokonce musí vrátit zpět do mateřské školy. V obou možnostech však převládá u dítěte pocit neúspěšnosti a negativní vztah k dalšímu vzdělávání. Vlivem deficitů v dílčích funkcích trpí poruchami chování, učení a může prožívat různé neurózy.

Zároveň problémem předčasného zaškolení může být také opožděný projev, kdy dítě až do poloviny druhé třídy ostatní děti stíhá, avšak po roce a půl najednou přestává náročnější látku zvládat. Poté se již problém dává těžko do pořádku a ani návrat do mateřské školy není možný.

Školsky nezralé dítě má často potíže v přizpůsobení se školním nárokům ve smyslu pracovního soustředění, kázně a vytrvalosti. Nesoustředí se na látku, často vykřikuje, není schopno dokončit započaté úkoly. Důsledkem jeho nezralosti bývá pochopitelně špatný prospěch, který dítě demotivuje a odrazuje. Může způsobit i nechuť jakkoli se snažit, protože vytrvalá snaha stále není odměněna kýženým úspěchem. Toto vše může také vyvolat nadměrnou úzkostnost dítěte, které je pak ve škole zaražené, utlumené a neprojevuje se naplno.

#### *2.2.5 POŽADAVKY ŠKOLY NA VÝVOJOVOU VYSPĚLOST ŽÁKA*

Škola bohužel často požaduje po předškolácích výkony, které nejsou úměrné jejich vývoji. Na dětech je vyžadováno poznávání písmen, číslic, pojmenovávání geometrických tvarů, místo aby se škola správně zaměřila na jejich schopnost optického rozlišování a další základní schopnosti nutné k úspěšnému absolvování prvních let školní docházky. Proto se někdy požadavky školy a znaky školní zralosti nepřekrývají.

Na zápisech je obecně vyžadováno soustředění na práci, správná výslovnost, znalost barev, poznávání rozdílů na obrázku, geometrických tvarů, interpretace básničky či písničky, počítání do deseti, úměrný výtvarný projev a schopnost rozhovoru.

## 2.3 ZNAKY ŠKOLNÍ ZRALOSTI

### 2.3.1 FYZICKÁ ZRALOST

V oblasti fyzické zralosti byla dříve uváděna Filipínská míra, která značí růst dlouhých pažních kostí. Výška dítěte by se měla pohybovat okolo 120cm a váha okolo 20kg. Dítě by mělo být v dobrém zdravotním stavu. Dalším znakem je zralost centrální nervové soustavy a úplná osifikace kostí.

### 2.3.2 PSYCHICKÁ ZRALOST

Pozornost: V tomto věku je dítě schopné již patnácti minut záměrné pozornosti. Při různém střídání činností vydrží až 45minut.

Paměť: Dítě je schopno zapamatovat si báseň. Větu o sedmi slovech. Osm po sobě jdoucích obrázků. Používá záměrnou paměť.

Kresba: V oblasti kresby je zkoumán správný úchop, vizuomotorická koordinace, která se projevuje ovládnutím směru a čáry a schopnost tvořivého kreslení.

Pracovní návyky: Dalším znakem školní zralosti jsou pracovní návyky. Schopnost zorganizovat si práci, mít pořádek v pomůckách, schopnost vydržet a soustředit se i na úkol, který dítě nebaví.

Porozumění: Dále do školní zralosti řadíme porozumění vztahům v prostoru a v čase, chápání pojmů nahoře, dole, před a za, vepředu, vzadu, uprostřed, nad, pod, dále pak pravolevou orientaci, pojmy včera, dnes, zítra, především vnímání vlastního těla.

### 2.3.3 EMOCIONÁLNÍ A SOCIÁLNÍ ZRALOST

Sociální a emocionální vývoj je neméně důležitý pro úspěšné zvládnutí školní docházky. Dítě potřebuje být schopno navázat vztah, komunikovat s vrstevníky, odpoutat se od rodiny, zvládat zátěžové situace, respektovat autority i spolupracovat s druhými. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka dostatečnou motivační sílu, protože je subjektivně příliš zatěžující.

### 2.3.4 DALŠÍ MOŽNÉ ROZDĚLENÍ OBLASTÍ

Dana Kutálková (KUTÁLKOVÁ, 2014) rozděluje školní zralost na pět důležitých oblastí:

#### 2.3.4.1 Zrakové vnímání

Sem řadíme optickou diferenciaci, rozlišení figury a pozadí a optickou paměť.

Zrakové vnímání a rozlišování: Problém dnešní kultury se dá vyjádřit následujícím výrokem: díváme se a nevidíme. Podnětů z okolí je dostatek, dalo by se říci až nadbytek, ovšem přesycení podněty vede, nejen u dětí, k automatickému vypínání a nevnímání. Proto je potřeba u dětí rozvíjet schopnost pozorovat s určitým záměrem.

Zraková paměť: je zásadní pro dobrou práci ve škole, rozlišení písma a nácvik psaní. Sedmdesát procent našich vjemů přichází právě skrze zrak, proto bude ve škole velmi důležité, jak se dítě naučilo zrakovou paměť používat.

#### 2.3.4.2 Sluchové vnímání

Mezi akustické vnímání řadíme akustickou diferenciaci, akustické vnímání a akustickou paměť.

Sluchové vnímání: Podobně jako u zrakového vnímání, zvýšená hladina zvukových vjemů, tedy hluku, způsobuje ochranný útlum. Dítě přestává vnímat, všechno pak musíme říkat třikrát. Školní výuka je postavena na mluveném slově, a proto je záměrné sluchové vnímání u předškoláků velmi žádoucí.

Sluchová paměť: Tím, že většina výkladů látky se ve školách stále ještě opírá o sluchové vnímání, mají děti s dobrou sluchovou pamětí velkou výhodu při učení se nových témat.

#### **2.3.4.3 Předmatematické dovednosti**

Mezi předmatematické dovednosti patří počítání do deseti, porovnávání, řazení a jednoduché početní operace, tedy přidávání a ubírání do pěti předmětů. Předškolní dítě potřebuje počítat s konkrétními předměty, není ještě schopno abstraktních operací. Početní představy závisí na přesném pochopení úkolu, vnímání slovních pokynů a na rozpoznání/porovnání množství.

Dítě předškolního věku je schopno manipulovat s deseti předměty podle našich pokynů, porozumět pojmům – a, bez, méně, více, stejně, porozumět principu seriality, tedy posloupnosti, počítat do deseti a rozlišit geometrické tvary. Zde se však zdaleka nejedná o správný název tvaru, mnohem spíše o správné zrakové vnímání a rozpoznání podobnosti tvarů.

#### **2.3.4.4 Kresba**

Kresba svědčí o myšlení a vnímání světa, rozvíjí fantazii, jde ruku v ruce s řečí. Pro správnou kresbu je zásadní správný, špetkový úchop, kdy ruka je uvolněná, tužka volně spočívá asi dva centimetry nad hrotem na prostředníčku a je upevňována ukazovákem a palcem, aniž by se tyto tři prsty dotýkaly. Konec tužky směřuje šikmo za rameno dítěte.

Množství pokresleného papíru sice může napomáhat již správnému úchopu, nemá však nic společného s obsahem kresby.

#### **2.3.4.5 Sociální dovednosti**

Dítě potřebuje pro správné zařazení do kolektivu sociální citlivost, schopnost spolupráce ve skupině, pomáhání slabším, respektování a chápání jiných kultur a patří sem i schopnost řešení konfliktních situací. Jsou to oblasti, které těžko nacvičí s dítětem rodič doma, potřebuje k tomu kolektiv vrstevníků, kde se bude učit zaujmout své místo ve skupině, spolupracovat, pomáhat druhým a nacházet si kamarády.

Velmi podstatnou sociální dovedností je také schopnost respektování autorit, bez které se dítě v normální škole těžko obejde.

#### **2.3.4.6 Řeč a myšlení**

V oblasti řeči sledujeme obzvláště výslovnost, pro níž je rozhodující rozvoj jemné motoriky mluvidel a rozvoj sluchových schopností. Pokud má dítě po pátém roce problémy s výslovností, je na čase dát prostor logopedovi.

Další zásadní oblastí je porozumění řeči a slovní zásoba. Dítě by mělo být schopno rozumět a používat až 5000 slov, mluvit gramaticky správně, používat rozvíte věty a slovesa.

## III PRAKTICKÁ ČÁST

### 3.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A FORMULACE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit připravenost předškolních dětí výzkumného vzorku na úspěšné zahájení školní docházky, zjistit úroveň jejich zralosti v oblastech zrakové, sluchové percepce, paměti, orientace v prostoru, seriality, prostorového vnímání, obecných znalostí a verbálního myšlení.

Dále pak definovat konkrétní oblasti jednotlivých předškoláků, které je třeba primárně rozvíjet a navrhnout činnosti vhodné pro jejich individuální rozvoj.

Obecné vymezení výzkumné otázky: Lze předpokládat, že úroveň připravenosti jednotlivých předškolních dětí, bude velmi rozdílná.

Dá se očekávat, že některé děti budou mít překvapivé mezery v různých tématech všeobecné znalosti a v akustickém vnímání.

### 3.2 POPIS A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumným vzorkem bylo dvanáct předškolních dětí ze dvou dvacetičlenných tříd mateřské školy v Příbrami. Tyto třídy jsou smíšené. Předškoláci jsou do třídy zařazeni spolu s mladšími dětmi od tří do pěti let.

Mateřská škola se nachází ve vilové části města v přímém sousedství s parkem a v blízkém okolí sadu a lesa. K dispozici má svou zahradu, tělocvičnu, ložnici a každá třída pak hernu, třídu a sociální zařízení.

Ve školce se střídají pouze tři učitelky, vždy jedna kmenová a další dvě, které o děti pečují během odpoledních hodin. O všech dětech se na počátku a poté v průběhu roku sestavuje

individuální hodnocení se záznamy o jejich sociálním, motorickém, komunikačním, hudebním, výtvarném, verbálním a dalším vývoji (viz příloha 1).

S dětmi ve věku pěti a šesti let je zpracováván diagnostický test Brigitte Sindelarové a jsou vedeny k rozvíjení konkrétních oblastí.

Dětem po odkladu školní docházky je věnována zvýšená pozornost formou zpracování individuálního plánu na základě doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Tento plán je praktikován v rámci volnočasových aktivit v mateřské škole nabízením vhodných činností a individuálním vedením dítěte.

Dále je pro děti předškolního věku zřízen kroužek Školička, který probíhá jednou týdně. Vždy ve středu odpoledne, po jedné hodině odpočinku. Zde se během tříčtvrtě hodiny děti učí systematicky pracovat na zadaných úkolech v oblastech grafomotoriky, percepce, paměti, orientace v prostoru, předmatematických dovedností a sociálních schopností, které ač formou hry, již vyžadují jejich plnou pozornost a cílenou aktivizaci paměti.

Věk dětí výzkumného vzorku se v době sepsání bakalářské práce pohybuje mezi 5,8 a 6,9 let. Čtyři děti jsou po odkladu školní docházky. Poměr děvčat a chlapců je šest ku šesti. Jednomu dítěti byl tento rok po zápise doporučen odklad školní docházky.

### 3.3 METODY VYUŽITÉ PŘI VÝZKUMNÉM ŠETŘENÍ

Pro výzkumné šetření byly využity tyto metody:

- Jiráskova modifikace Kernova obecného testu školní zralosti
- Jiráskův test verbálního myšlení
- Zkouška znalostí předškolních dětí doktora Z. Matějčka a profesorky M. Vágnerové
- Diagnostický test Brigitte Sindelarové
- Pozorování a rozhovor
- Hodnocení individuálního rozvoje



### 3.4 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEHO VÝSLEDKY

S každým dítětem byly individuálně provedeny diagnostické testy. Každý test byl prováděn v jiný den, aby děti nebyly přetěžovány. Výsledky testů byly v původním hodnocení zaznamenány v tabulce (Tab.1). Dále byly výsledky převedeny na procenta a zaznamenány formou klasických školních známek v grafu (Obr.1).

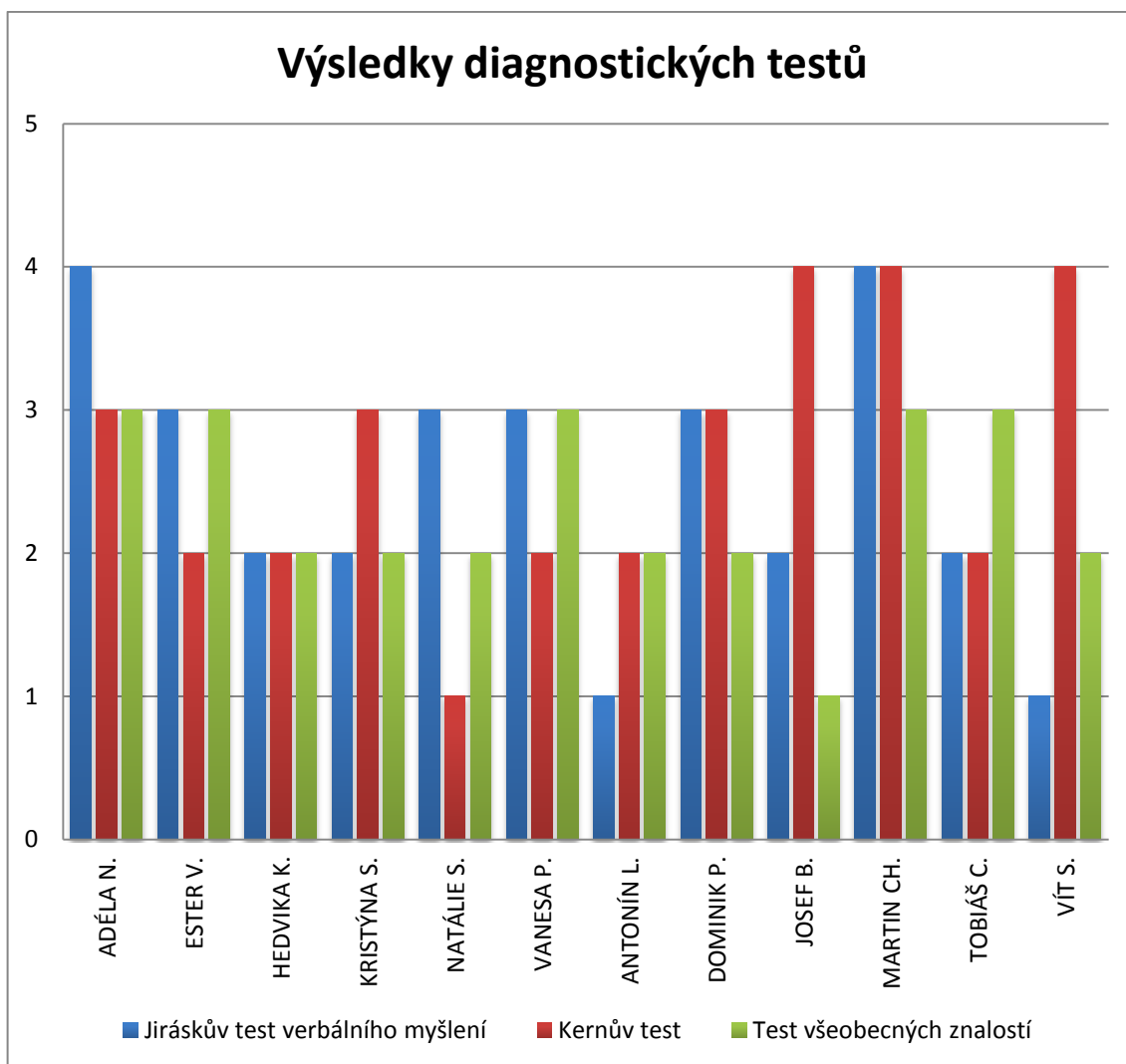
	Jiráskův test verbálního myšlení	Kernův test	Test všeobecných znalostí
ADÉLA N.	-9b - 4	4,3,2 – průměr	17/40
ESTER V.	4b - 3	3,2,2 – průměr	21/40
HEDVIKA K.	21b - 2	2,2,1 – nadprůměr	32/40
KRISTÝNA S.	19b - 2	3,4,3 - průměr	28/40
NATÁLIE S.	10b - 3	2,1,1 – nadprůměr	30/40
VANESA P.	13b - 3	3,1,1 – nadprůměr	22/40
ANTONÍN L.	29b - 1	1,2,2 - nadprůměr	28/40
DOMINIK P.	13 - 3	3,3,2 – průměr	27/40
JOSEF B.	21b - 2	4,5,3 – podprůměr	33/40
MARTIN CH.	-2b - 4	5,5,3 – podprůměr	24/40
TOBIÁŠ C.	16b - 2	2,2,2 – nadprůměr	23/40
VÍT S.	28b - 1	3,5,4 - podprůměr	31/40

Tab. 1: Výsledky diagnostických testů

Z tabulky (Tab. 1) vyplývá, že polovina dětí dosáhla v testu verbálního myšlení nadprůměrného výsledku. Nejlepší výsledek měl Antonín L. Získal dvacet devět bodů. Průměrného výsledku dosáhly čtyři děti a podprůměrného dvě. Nejhorší výsledek měla Adéla N. s počtem minus devět bodů.

V Kernově testu nejlépe uspěla Natálie S. a Vanesa P. se čtyřmi body, což představuje nadprůměrný výkon. Dále nadprůměrný výkon získaly ještě tři děti. Průměrný výsledek měly čtyři děti a podprůměrný tři. Nejhůře pak skončil Martin Ch. se třinácti body a známkovým ohodnocením tři, pět a pět.

V testu obecných znalostí získal nejlepší výsledek Josef B. s celkem třiceti třemi ze čtyřiceti možných bodů. Spolu s ním má nadprůměrný výsledek ještě sedm dalších dětí. Průměrný výsledek mělo pět dětí a podprůměrný v tomto testu dítě žádné.



Obr. 1: Graf výsledků diagnostických testů

Jak lze lehce vyčíst ze zaokrouhlených výsledků v grafu, podle tří testů školní zralosti se jeví jako nejlépe připravení do školy Antonín L. a Hedvika K. Antonín L. je po odkladu školní docházky. Nejhůře zde vychází Martin Ch. a Adéla N., které byl letos doporučen odklad školní docházky.

### 3.4.1 DIAGNOSTICKÝ TEST BRIGITTE SINDELAROVÉ

Úkol	Optické vnímání		Akustické vnímání		Přesné vidění			Přesné slyšení			Optická paměť		Akustická paměť	
	3	17	6	18	1	2	3	4	5	6	9	10	11	12
ADÉLA N.	6/10	0/15	4/10	7/10	0/10	2/10	6/10	0/10	0/10	4/10	6/8	3/8	1/4	2/4
ESTER V.	2/10	0/15	6/10	1/10	0/10	1/10	2/10	0/10	0/10	6/10	5/8	4/8	0/4	2/4
HEDVIKA K.	2/10	0/15	1/10	1/10	0/10	2/10	3/10	0/10	0/10	1/10	2/8	3/8	0/4	0/4
KRISTÝNA S.	5/10	0/15	1/10	8/10	0/10	2/10	5/10	1/10	0/10	1/10	5/8	6/8	0/4	0/4
NATÁLIE S.	0/10	0/15	1/10	1/10	0/10	1/10	0/10	0/10	0/10	1/10	4/8	2/8	1/4	2/4
VANESA P.	1/10	0/15	3/10	3/10	0/10	0/10	1/10	0/10	0/10	3/10	4/8	6/8	1/4	1/4
ANTONÍN L.	0/10	0/15	2/10	8/10	1/10	1/10	0/10	0/10	0/10	2/10	2/8	1/8	0/4	4/4
DOMINIK P.	2/10	0/15	1/10	4/10	0/10	0/10	2/10	0/10	0/10	1/10	4/8	4/8	0/4	1/4
JOSEF B.	4/10	1/15	2/10	7/10	0/10	3/10	4/10	0/10	2/10	2/10	7/8	7/8	2/4	2/4
MARTIN CH.	5/10	1/15	5/10	5/10	0/10	1/10	5/10	0/10	1/10	5/10	7/8	7/8	2/4	3/4
TOBIÁŠ C.	7/10	0/15	1/10	0/10	0/10	0/10	7/10	0/10	1/10	1/10	3/8	0/8	0/4	0/4
VÍT S.	4/10	0/15	6/10	2/10	2/10	3/10	4/10	0/10	1/10	6/10	5/8	7/8	0/4	2/4

Tab. 2: Výsledky testu B. Sindelarové, 1. část

Úkol	Intermodální kodování		Serialita				Motori ka řeči	Vizuomotorická koordinace	Prostorová orientace
	7	8	11b	12b	13	14	15	16	19
ADÉLA N.	0/5	0/5	4/4	3/4	4/4	2/4	0/10	2/15	9/10
ESTER V.	0/5	2/5	2/4	4/4	1/4	2/4	2/10	1/15	6/10
HEDVIKA K.	0/5	0/5	0/4	0/4	0/4	0/4	0/10	0/15	5/10
KRISTÝNA S.	2/5	2/5	0/4	0/4	0/4	0/4	0/10	0/15	2/10
NATÁLIE S.	0/5	0/5	0/4	0/4	0/4	0/4	0/10	3/15	1/10
VANESA P.	0/5	2/5	3/4	1/4	0/4	3/4	1/10	3/15	5/10
ANTONÍN L.	0/5	0/5	0/4	4/4	0/4	2/4	2/10	0/15	1/10
DOMINIK P.	1/5	0/5	0/4	1/4	2/4	0/4	4/10	0/15	10/10
JOSEF B.	1/5	2/5	4/4	4/4	3/4	2/4	3/10	8/15	1/10
MARTIN CH.	0/5	0/5	2/4	3/4	1/4	3/4	2/10	1/15	6/10
TOBIÁŠ C.	0/5	3/5	0/4	0/4	0/4	2/4	0/10	0/15	0/10
VÍT S.	0/5	0/5	0/4	2/4	4/4	2/4	0/10	8/15	9/10

Tab. 3: Výsledky testu B. Sindelarové, 2. část

V tabulce 2 a 3 jsou znázorněny výsledky testu podle Brigitte Sindelarové. (SINDELAROVÁ, 2003) Čísla v tabulkách značí počet chyb, které dítě udělalo v daném úkolu. Číslo za lomítkem značí počet možných chyb v tomto úkolu. Z důvodu přesnosti a objektivnosti jednotlivých úkolů není u každého úkolu stejný počet možností. Ten se mění s ohledem na náročnost a formu úkolu.

Každé dítě vypracovávalo pouze jeden úkol denně. Časové rozmezí úkolu se pohybuje od dvou do deseti minut. Pravidla jsou jednoduchá. Dítě například opakuje čtyři slova, vyhledává rozdíly na obrázcích a podobně. Výsledky se zaznamenávají do grafického stromu a podle délky jeho jednotlivých větví je názorně zřetelně možné rozpoznat, ve kterých oblastech dítě vyniká, a které potřebuje naopak více rozvíjet a cvičit.

Graficky zpracované výsledky testu Brigitte Sindelarové jsou přiloženy v přílohách (viz příloha 2).

Z výsledků je zřejmé, že většina dětí má především problém s optickou pamětí. Prostorová orientace dělá problém asi polovině dětí. Mnoho dětí také hůře zvládalo princip posloupnosti, neboli serialitu.

### 3.5 NÁVRH ČINNOSTÍ PRO ROZVOJ A PŘÍPRAVU PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU

Na základě výsledků diagnostických testů byly vybrány nejslabší oblasti a navržena praktická cvičení pro zlepšení konkrétních dětí v daných oblastech. Pokud budou uvedené činnosti pravidelně zařazovány a prováděny, objeví se u dětí v daných oblastech výrazné zlepšení.

#### Optické vnímání

Zrakové vnímání dělalo větší problém hlavně čtyřem dětem. Adéle N., Kristýně S., Martinu Ch., a Tobiáši C.

Praktickým cvičením pro rozvoj optického vnímání může být vyprávění podle obrázku, hledání určeného předmětu v obrázku formou závodění, hledání rozdílů, zakroužkování určitého objektu, těžší formou jsou písmenkové obrázky a síťové obrázky (viz přílohy 3 a 4).

Tuto oblast rozvíjí i skládání puzzle od 49 kousků, skládání podle plánu, lego a různé stavebnice.

### Akustické vnímání

Akustické vnímání je potřeba rozvíjet nejvíce u šesti dětí. Adély N., Ester V., Kristýny S., Antonína L., Martina Ch. a Víta S.

Napomáhají tomu básničky, písničky s vhodným rozsahem, hra na slepou bábu, určování směru a druhu zvuku, hra Pepíčku pípni, kdy dítě poznává kamarády po hlase, hledání budíku v tmavé místnosti, reakce na konkrétní slovo v příběhu, sluchové pexeso, pomalý a rychlý přednes „jako šnek“ „jako zajíc“, poznávání dlouhého a krátkého zvuku, zahrání na hudební nástroj, který dítě značí předměty - korálky krátký a špejlemi dlouhý.

### Optická paměť

K rozvíjení zrakové paměti vede hra pexeso, soustavy barevných tvarů k zapamatování, Kimova hra s různými obměnami, dvojice stejných obrázků, hledání, co přibýlo na obrázku nebo v místnosti.

### Akustická paměť

Je rozvíjena například doplňovacími slovními hrami - Na výletě jsme viděli..., Do školy si vezmu..., učením se básniček a dramatických textů z paměti, doplňováním pohádkového textu, skládáním předmětů podle slovního návodu.

### Serialita

Pro rozvoj seriality neboli posloupnosti je ideální například navlékání korálků podle určitého předem daného vzoru, kreslení řady objektů podle konkrétního systému (viz příloha 6), zavazování tkaniček, nácviky tanečků a podobné činnosti.

### Motorika řeči

Správná výslovnost a slovní nápodoba náročnějších slov dělala problém hlavně Dominiku P. a Josefovi B.

Pro rozpohybování mluvidel můžeme použít dětmi oblíbené hry s lízátkem, hru na opičky, kdy učitel dělá veselé pohyby jazykem a ústy a dítě se ho snaží napodobovat, foukání do

papírového či pingpongového míčku nebo rozfoukávání tuše po papíře. Touto technikou vyrobíme překrásné obrazy a zároveň dítě cvičí svůj dech i koordinaci mluvidel.

### Vizuomotorická koordinace

Spolupráce oka a ruky byla komplikovaná nejvíce pro Josefa B. a Víta S. Pro rozvoj vizuomotorické koordinace můžeme použít různá bludiště (viz příloha 5), tužkou projíždět zatáčkami úzké silnice nakreslené v zákrutech na papíře (viz příloha 7) nebo snažit se strefit tužkou do nepřátelských vojáků, tedy od jednoho bodu k jinému na druhé straně papíru. Dále mohou děti navlékat korálky či skládat lego podle plánu.

### Prostorová orientace

V tomto úkolu se jedná spíše o orientaci na vlastním těle a pravolevou orientaci, která dělala největší problém sedmi dětem. Adéle N., Ester V., Hedvice K., Vanese P., Dominikovi P., Martinovi Ch. a Vítovi S.

Vhodným cvičením může být hra na Krále opic, kdy král opic předvádí různé cvičební úkony a ostatní děti je napodobují. Nejdříve stojí král v řadě dětí, jen o krok před nimi, aby ho dobře viděly. Všichni mají na pravé ruce uvázaný šátek. postupně se ztěžují podmínky. Nakonec stojí král naproti dětem a šátek nemá nikdo z nich. Také je možné, aby děti dokreslovaly detaily na prázdný obrázek obličeje (viz příloha 8).

Dalším cvičením může být chůze po číslicích, případně puntíciích v počtu od jednoho do šesti, rozložených na přeskáčku na zemi. Dítě musí šlápnout pouze na správné následující číslo.

### Grafomotorika

Metodou pozorování byl také u většiny dětí zjištěn problém se správným držením tužky. Aby se upevnil správný úchop, můžeme provádět následující cvičení. Procvičování ruky s různými říkadly, například říkadlo V našem domě máme myši (viz příloha 11). Procvičování prstů pomocí míčků hopíků, cvičení Paleček dává pusinku ostatním prstům, šplhající pavouček, hra na imaginární piano.

Poté děti obkreslují osmičku na papíře velikosti A3, dále kruhy na velikosti A4, teprve když se ruka uvolní a správný úchop je natrénován, může dítě přejít na cvičení menších tvarů, rovných čar, svislých čar, kroužků, půlkruhů (viz příloha 9), smyček. Dítě vždy kreslí

s uvolněnou rukou, trojhrannými pastelkami normální tloušťky. Kresba je doprovázena motivací a rytmickými říkadly.

### Získávání všeobecných znalostí

U pěti dětí by bylo dobré více rozvíjet jejich všeobecný přehled. Jsou to konkrétně Adéla N., Ester V., Vanesa P., Martin Ch. a Tobiáš C.

Vhodná cvičení k jednotlivým oblastem jsou například obsažená v didaktických hrách Logico piccolo (viz příloha 10). Dále napomůže prohlížení knih a encyklopedií, rozhovory nad obrázky, popis situací nebo vytváření tématických koláží.

### Rozvoj verbálního myšlení

Verbální myšlení potřebují nejvíce rozvíjet Adéla N., a Martin Ch. Praktickou možností jak toto myšlení rozvíjet je vyprávění příběhů, četba knih, říkanky a básničky, tématické rozhovory, hry se slovními pokyny, hra v roli, povídání si o českých příslovích, hádanky, vtipy úměrné věku, popisování obrázku.

Pro rozvoj slovní zásoby je možné hledání antonym (malý-velký, zlý-hodný), přirovnání (velký jako..., silný jako...), hledání synonym (řekni to jinak), rýmování, doplňování básničky, hledání co nejvíce slov k tematickému okruhu (rybník - ryba, voda - rákosí...), nadřazené pojmy (řekni to jedním slovem), hádanky, kdy dítě popisuje věc, člověka nebo zvíře, hry typu: „co bys dělal kdyby...“ a podobné.

## 3.6 SHRNUTÍ

Kernův grafický test absolvovalo celkem dvanáct dětí. Pět z nich podalo nadprůměrný výkon, z toho tři děti byly po odkladu školní docházky. Průměrného výsledku dosáhly čtyři děti. Podprůměrný výsledek měly tři děti, z toho jedno po odkladu školní docházky.

V Jiráskově Testu verbálního myšlení podalo šest z dvanácti dětí nadprůměrný výkon. Průměrného výsledku dosáhly čtyři děti a podprůměrný výsledek měli pouze dva chlapci.

Test obecných znalostí dětí byl proveden taktéž s dvanácti dětmi. Sedm z nich mělo nadprůměrný výsledek. Průměrný pak pět dětí. Žádné dítě neskončilo s podprůměrným výsledkem.

Výsledky všech testů byly převedeny na procenta a následně na známky z důvodu lepší porovnatelnosti a zaznamenatelnosti. Tyto výsledky jsou znázorněny v grafu (Obr. 1).

Všech dvanáct dětí absolvovalo také test Brigitte Sindelarové. Výsledky zobrazují v jemných nuancích potřeby jednotlivých dětí a jejich specifické problémy v oblastech percepce, paměti, principu seriality, prostorové orientace a motoriky řeči.

Výsledky všech testů byly vyhodnoceny a pro všechny problémové oblasti byly navrženy činnosti rozvíjející danou oblast u konkrétních dětí.



## IV KAZUISTIKA VYBRANÉHO DÍTĚTE

### **Josef B.**

Josífek se narodil 22.8.2007 v Příbrami jako první dítě. Nyní má mladšího bratra (4,5 roku) a bydlí s rodiči v rodinném domku na vesnici pět kilometrů od mateřské školy. Matka je zaměstnaná v oboru bankovníctví, otec pracuje v oblasti informatiky.

Chlapcovy schopnosti a dovednosti jsou výrazně ovlivněny diagnostikovaným Prader-Willi syndromem se sekundárními diagnózami lehkého mentálního postižení. Jeví typické příznaky Prader-Willi syndromu jako například: neustálý hlad a chuť na jídlo, nefunkčnost růstového hormonu, snížený svalový tonus, špatná krátkodobá paměť, mandlový tvar očí, velká chuť k jídlu, spavost a rychlá únava, zvýšený práh bolesti, nezvrací, malé pohlavní orgány, velká kazivost zubů, návaly vzteku, sebepoškozování (neustálé škrábání strupů až do krve), dlouhodobé pomočování ve spánku...

Do 5 let si nikdy nehrál s ostatními dětmi. Dětským hrám často nerozumí. Vyhledává společnost dospělých. Ti si ho rychle oblíbí pro jeho bezprostřednost a on se jich s oblibou vyptává. Často oslovuje cizí lidi na ulici. Hlubší kontakty s vrstevníky nenavazuje. Pouze v poslední době jeví zájem o komunikaci a částečně i spolupráci ve hře s jinými dětmi.

Dokáže si najít činnost (např. vyšívání, hra se šňůrkami, skládání bankovek podle velikostí apod.), u které sám dlouho setrvá, nepotřebuje účast ostatních. Když se do něčeho zabere, je těžké odvést jeho pozornost k čemukoli jinému.

Má problém s krátkodobou pamětí. Je pro něj velice náročné zapamatovat si krátké říkadlo. Pokud je báseň vtipná a na zajímavé téma, motivuje ho to k většímu výkonu. Baví ho hrát různé role v dětském divadle.

V poslední době se výrazně zlepšil jeho výtvarný projev, který byl donedávna na úrovni tříletého dítěte. Josífek rád vybarvuje a nyní již jeho obrázky začínají být rozpoznatelné.

V Jiráskově obecném testu školní zralosti měl 12 bodů, což značí podprůměrný výsledek. Jeho výkon se však neposuzuje lehce, protože Josífek nezapadá do přesných pedagogických pouček. Při kresbě postavy si dal například práci s kreslením chodidel a zornic očí, zapomněl

však dokreslit ruce. Naopak ve verbálním myšlení a obecných znalostech je na tom Josífek velice dobře. V testu verbálního myšlení získal 21 bodů, což je výkon úměrný dvojce, v obecných znalostech podal dokonce nejlepší výkon z celé skupiny. Získal 33 správných odpovědí z možných 40. Test vyplňoval nejdéle a některé otázky ho natolik zaujaly, že sám kladl doplňující dotazy. Nejvíce ho bavila část o zvířatech.

Je znát, že na chlapce má pozitivní vliv život na vesnici se zvířaty a spoustou činností s nimi spojených. Odvádí ho od jeho nepřekonatelné touhy, kterou je hlad.

Josífek pravidelně navštěvuje logopeda z důvodu poruchy plynulosti řeči. Má poměrně velkou zásobu slov. Někdy toho chce tolik říci a nemůže to ze sebe dostat ven. Teprve když se vypovídá, začne vnímat své okolí.

Mateřskou školu navštěvuje od svých čtyř let spolu s bratrem. Zpočátku měl problém s osobní obsluhou, hygienou, i oblékáním, to se ale časem zlepšilo téměř na normální stav, pouze tempo zůstává pomalé a stále ještě nebyl odbourán nesprávný úchop.

Na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně (7.5.2013) mu byl doporučen odklad školní docházky o jeden rok z důvodu expresivní poruchy řeči a celkové nepřipravenost pro nástup školní docházky ve sféře pracovní, pozornosti a myšlení, řeči, grafomotoriky a percepce. Do budoucna bylo doporučeno zvážit zaškolení ve škole pro děti se speciálními potřebami, případně pomoc asistenta.

Nyní je Josífek přijat na klasickou základní školu v Příbrami a rodiče vyřizují vše potřebné pro získání asistenta.

Učitelky vidí tuto možnost jako rozumnou. Josífkův vývoj se zpomaluje, a přestože by ještě mohl zůstat další rok ve školce, pravděpodobně by to již pro něho nebylo tak přínosné. Volba vhodného asistenta vyřeší mnoho problémů spojených s Josífkovým pomalým pracovním tempem, pomůže mu včlenit se do společnosti a dovolí mu, aby ukázal mnoho svých dobrých vlastností a schopností.

## V ZÁVĚR

V předškolním období je třeba řádně využít čas a dobře připravit děti na následující životní etapu – vstup do školy. Je důležité, aby se děti rozvíjely nejen po stránce tělesné, ale byly také připravovány v oblasti sociální, emocionální a rozumové. K posouzení jejich zralosti a připravenosti slouží diagnostické testy. Zralé a připravené dítě je schopno odpoutat se od rodiny, navazovat nové vztahy, vyvíjet potřebnou vůli, udržet pozornost a záměrně používat svou paměť. Má základní přehled o světě kolem sebe a do určité míry se v něm dokáže pohybovat.

V rámci této práce proběhla diagnostika výzkumného vzorku. Testování konkrétních dětí probíhalo individuálně. Děti spolupracovaly ochotně a byly často sledovány zvědavými a někdy i závistivými pohledy mladších kamarádů, kteří směli poslouchat, ale velice rádi by také odpovídali.

Bylo zajímavé sledovat postoje jednotlivých předškoláků. Každý z nich přistupoval k testování jiným způsobem. Někdo hravě a lehkovážně, většina z nich však s určitým pocitem zodpovědnosti. Zřetelně bylo vidět, jak sebehodnocení dětí ovlivňuje jejich přístup ke zkoušce. Některé děti byly velmi nervózní, a přestože byly neustále povzbuzovány a motivovány, cítily se evidentně nejistě a někdy odpovídaly špatně i na otázky, které by pravděpodobně v méně stresové situaci zodpověděly správně. Jiné děti si testování vyloženě užívaly, kladly doplňující otázky a neustále se hlásily, že chtějí dělat další „hádanky“.

Ve znalostních testech převažovaly správné odpovědi nejvíce v oblastech přírody, rostlin, zvířat, které jsou dětem blízké. Oblasti týkající se naší společnosti, státních poměrů, či pracovních činností, s nimiž se děti příliš nesetkávají, byly často zodpovídaný špatně a dětem dělaly problém. Například proč se na dopis lepší známka nevěděl nikdo a jméno našeho pana prezidenta znalo pouze jedno z dětí. Velice zábavná odpověď na otázku: K čemu se používá kosa? zněla: „Aby nám nebylo zima“.

Při testování percepce, vyšly jako nejslabší optická paměť a sluchové vnímání. Dál dělala dětem velký problém serialita a prostorové vnímání.

Výsledky diagnostiky ukázaly, že připravenost jednotlivých dětí je na rozdílné úrovni. Komplexně se však příliš neodchyluje od obecného průměru. Byla navržena praktická cvičení a konkrétní činnosti, které dětem pomohou rozvinout jejich potenciál a usnadní jim budoucí školní docházku.

Práce nezabíhala do podrobností v oblasti sociální a emocionální zralosti. Toto téma by bylo zajímavé k prozkoumání v navazující práci.

## VI SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY

**BARNHUSEN, FRIDERIKA A KOL. 2005.** *Logico Piccolo*. Praha : Mutabene, 2005.  
ISBN 80-86745-01-5.

**DE SAINT-EXUPÉRY, ANTONIO. 2005.** *Malý princ*. Praha : Albatros, 2005. ISBN 80-00-01462-9.

**KUTÁLKOVÁ, DANA. 2014.** *Jak připravit dítě do první třídy*. Praha : Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

**LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D. 1998.** *Vývojová psychologie*. Praha : GRADA , 1998. ISBN, 80-7169-195-X.

**LANGMEIER, J. 1991.** *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha : Avicenam, 1991. ISBN, 8020100989.

**MATĚJČEK, Z. 1991.** *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha : SPN, 1991. ISBN, 80-04-24526-9.

**MLČOCHOVÁ, MARKÉTA. 2011.** *Šimonovy pracovní listy, Dokreslování*. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0014-7 .

**POKORNÁ, VĚRA. 2011.** *Šimonovy pracovní listy, Grafomotorika a kreslení*. Praha : Portál, 2011.

**ŘÍČAN, P. a KREJČÍŘOVÁ, D. 1995.** *Dětská klinická psychologie*. Praha : Grada, 1995. ISBN 80-7169-168-2.

**SINDELAROVÁ, BRIGITTE. 2003.** *Předcházíme poruchám učení*. Praha : Portál, 2003. ISBN 978-80-262-0405-3.

**VÁGNEROVÁ, M. 2000.** *Vývojová psychologie: dětství, dospělost a stáří*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

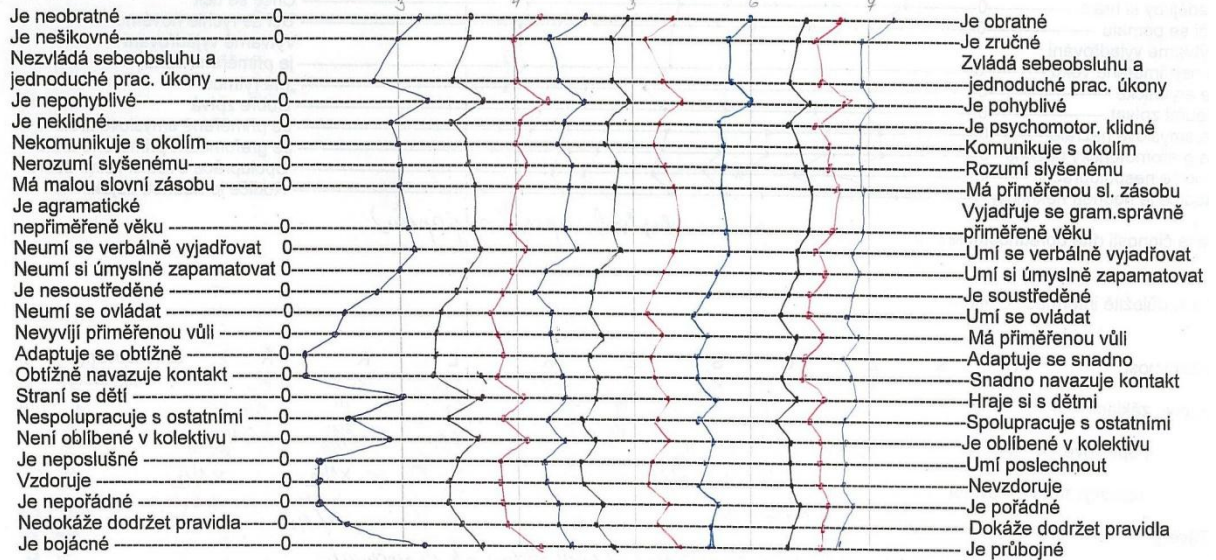
## VII PŘÍLOHY

# Příloha 1

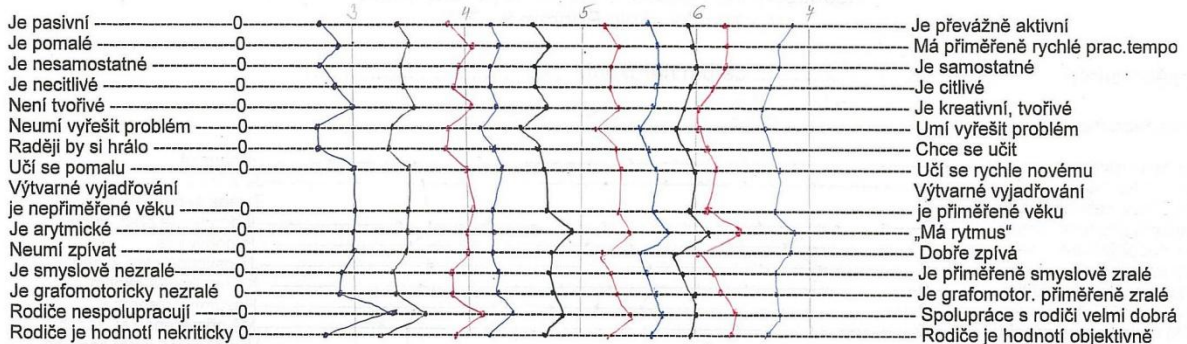
## Hodnocení individuálního rozvoje a posunu dítěte v mateřské škole Příbram II - 272

Jméno dítěte ... *Tobiáš C.* ..... datum narození ..... věk: 6; 9let

Data záznamu ..... *9/10, 1/11, 6/11, 9/11, 1/12, 6/12, 10/12, 1/13, 5/13, 1/14* .....



pokračování hodnocení individuálního rozvoje dítěte - jméno: *Tobiáš C.*



Jaké činnosti dítě upřednostňuje? *puskale, vlnka, pravo, lusknutí, lepení z papíru*

Další důležité informace o dítěti:

Výslovnost: C ✓ 9/10, S ✓, Z ✓, Č x 1/11, Š ✓, Ž x 1/11, K ✓, L ✓, R x 1/11, Ř x 1/11, Změkčování smičkami 1/11, x 1/14

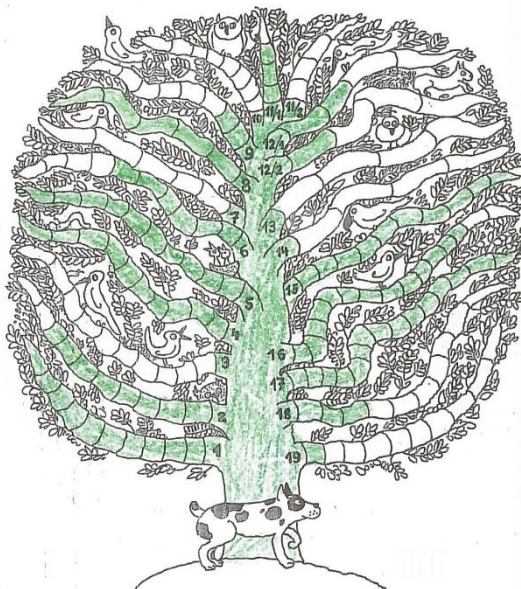
Barvy základní: doplňkové x 1/11, rozlišuje tmavá - světlá x 9/11, x 9/11, x 1/12, x 6/12, x 9/11, x 1/12, x 6/12, x 1/14

Závěry

## Příloha 2

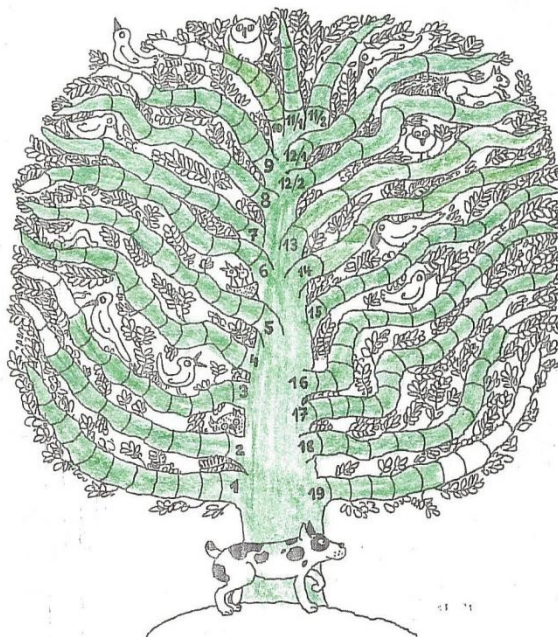
HEDVÍSKA

ADELKA



### Seznam programů nácviku se soubory úkolů

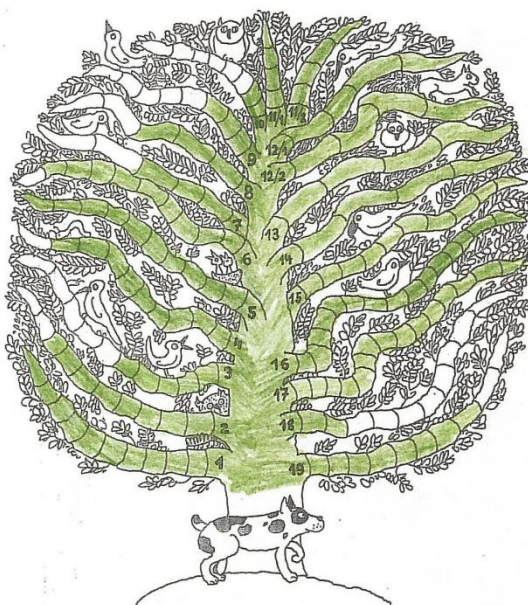
- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |



### Seznam programů nácviku se soubory úkolů

- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |

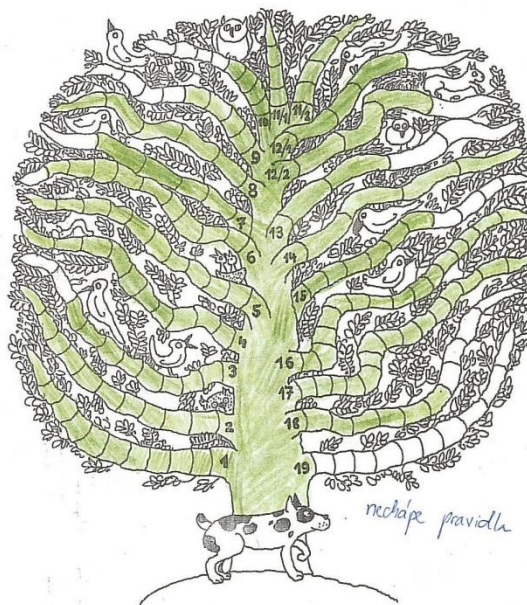
KRISTÝNKA



### Seznam programů nácviku se soubory úkolů

- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |

DOMINIK



### Seznam programů nácviku se soubory úkolů

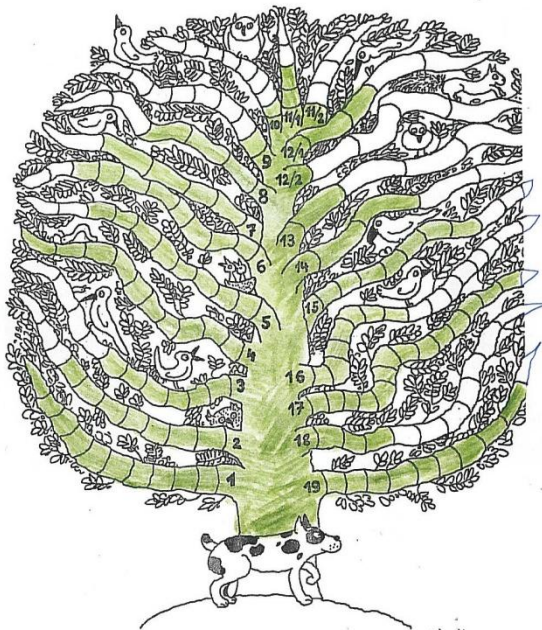
- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |

nechápe pravidla



JOSÍFEK

MARTINEK



**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

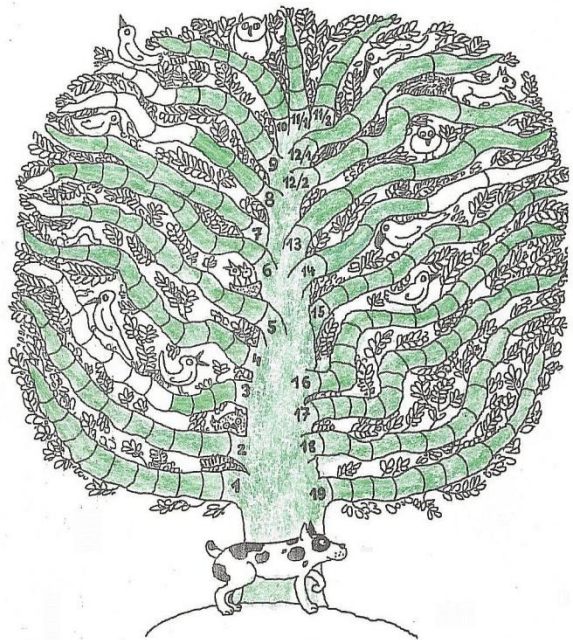
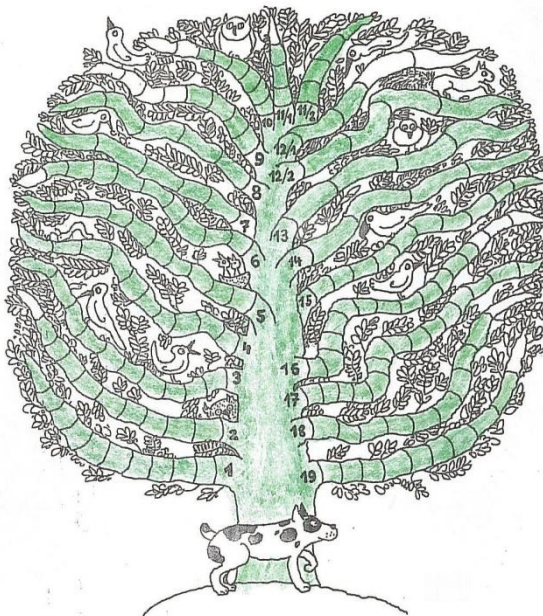
- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8                  |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b,<br>13, 14 a 12/b |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | Program 9: soubory úkolů 15                     |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 10: soubor úkolů 16                     |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 11: soubor úkolů 19                     |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  |   |

**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8                  |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b,<br>13, 14 a 12/b |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | Program 9: soubory úkolů 15                     |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 10: soubor úkolů 16                     |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 11: soubor úkolů 19                     |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  |   |

NATAŠKA

TOBIK

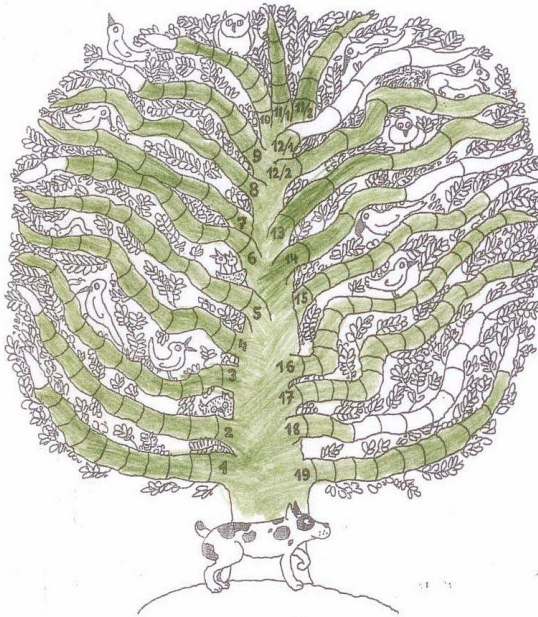


**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8                  |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b,<br>13, 14 a 12/b |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | Program 9: soubory úkolů 15                     |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 10: soubor úkolů 16                     |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 11: soubor úkolů 19                     |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  |   |

**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

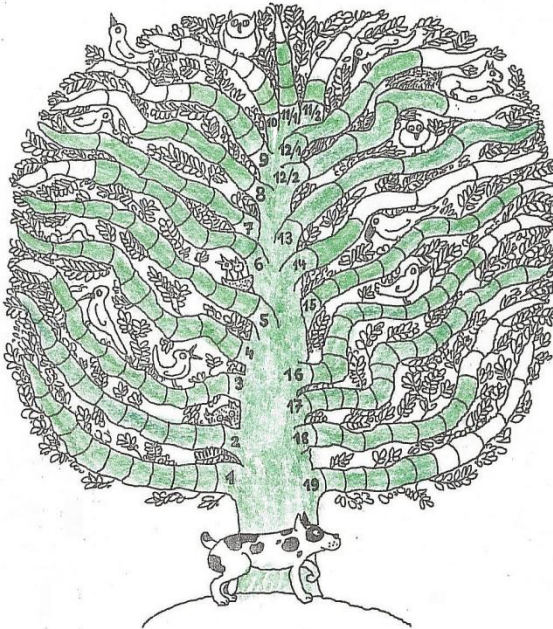
- |                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8                  |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b,<br>13, 14 a 12/b |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | Program 9: soubory úkolů 15                     |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 10: soubor úkolů 16                     |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 11: soubor úkolů 19                     |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  |   |



**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

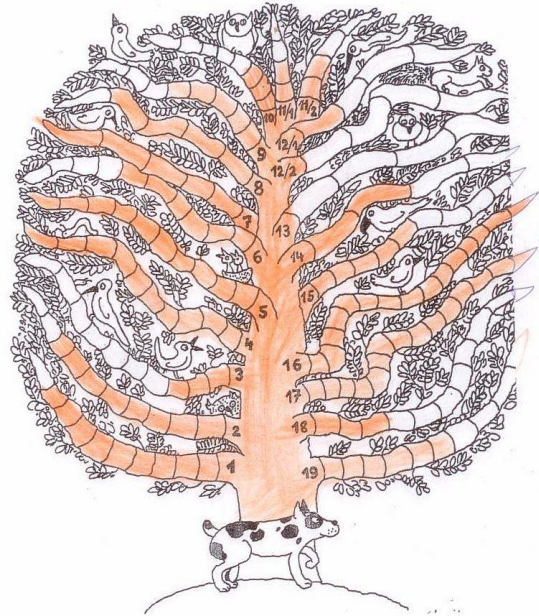
- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |

VANESKA



**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

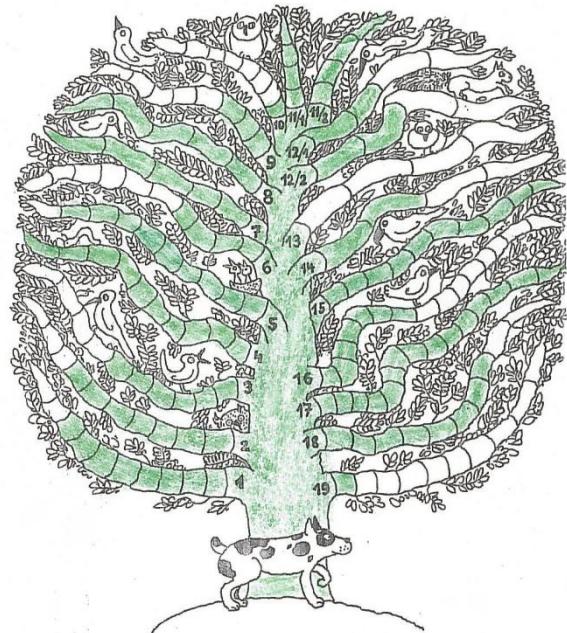
- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |



**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |

VITA



**Seznam programů nácviku se soubory úkolů**

- |                                   |                                |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| Program 1: soubory úkolů 3 a 17   | Program 7: soubory úkolů 7 a 8 |
| Program 2: soubory úkolů 6 a 18   | Program 8: soubory úkolů 11/b, |
| Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3 | 13, 14 a 12/b                  |
| Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6 | Program 9: soubory úkolů 15    |
| Program 5: soubory úkolů 9 a 10   | Program 10: soubor úkolů 16    |
| Program 6: soubory úkolů 11 a 12  | Program 11: soubor úkolů 19    |

Příloha 3

obr. 21

A S S S S S S S S S S A A A A A A A A A A  
 S S S S S S S S S S S A A A A A A A A A A  
 A V A A A A A A A V A A A A A K K K K A  
 A V A A A A A A A V A A A A A K K K K A  
 A V A A A A A A A V A A K A A A K K A A  
 A V A A A A A A A V A K K K A A K K A A  
 A V V V V V V V V V V V V V V V V V V  
 A V V V V V V V V V V V V V V V V V V  
 K V V V V V V V V V V V V V V V V V V  
 A V V V K K K V V V V V V V V V V V V V  
 A V V K A A A K V V V V V V V V V V V V V  
 A V K A A A A A K V V V V V V V V V V V V  
 A A K A A K A A K A A K K A A A K K A A  
 A A K A A A A A K A K A A K A K A A K A  
 A A A K A A A K A A K A A K A K A A K A  
 A A A A K K K A A A A K K A A A K K A A

Zakroužkuj : **V** – zeleně, **K** – černě, **S** – žlutě, **A** – modře



obr. 22



S S S S S S S S S S S S H S H S H S  
 S S S S S S S S S S S S H S H S H S  
 S S S S S S S S S S S S S H H S Z  
 S O Z Z Z S S S S S S S S S P O P Z S  
 O Z H H H Z S S S S S S S S P P P S Z  
 Z H N N O H Z S S S S S S S P P H S S  
 Z H N P O H Z S S S S S S P P P H H S  
 Z H N P O H Z P P P P P P P P P H H S  
 Z H N K K K K K K K K K P P P S S  
 Z H N S K K K K K K K K K P P P S S  
 Z H N S S K K K K K K K K P P S S S  
 Z H N S S S K K K K K K K P P S S S S  
 Z H N S S S K K K K K K P P S S S S  
 S H S S S S S S P P P P S S S S S S  
 B B B B B B B P P P B B B B B B B  
 B B B B B B B B Z B B B B B B B B  
 B B B B B B B Z B Z B B B B B B B  
 B B B B B B B Z Z B B B B B B B B  
 B B B B B B B B Z B B B B B B B B  
 B B B B B B B Z Z Z Z Z B B B B B



Zakroužkuj : **H** – červeně, **K** – oranžově, **P** – hnědě  
**B** – světle zeleně, **O** – tmavě modře, **S** – světle modře  
**Z** – žlutě, **N** – tmavě zeleně

## KOBEREČEK PRO KOČIČKU

Na dolním koberečku VYBARVI ČTVEREČKY podle symbolů na horním koberečku takto:

 =   
 ČERVENÝ ČTVEREČEK

 =   
 ŽLUTÝ ČTVEREČEK

 =   
 ZELENÝ ČTVEREČEK

X	X		△	△		X	X
X							X
	△		○	○		△	
	△		○	○		△	
X							X
X	X		△	△		X	X


• Nauč se různé hry na čtverečkové síti.

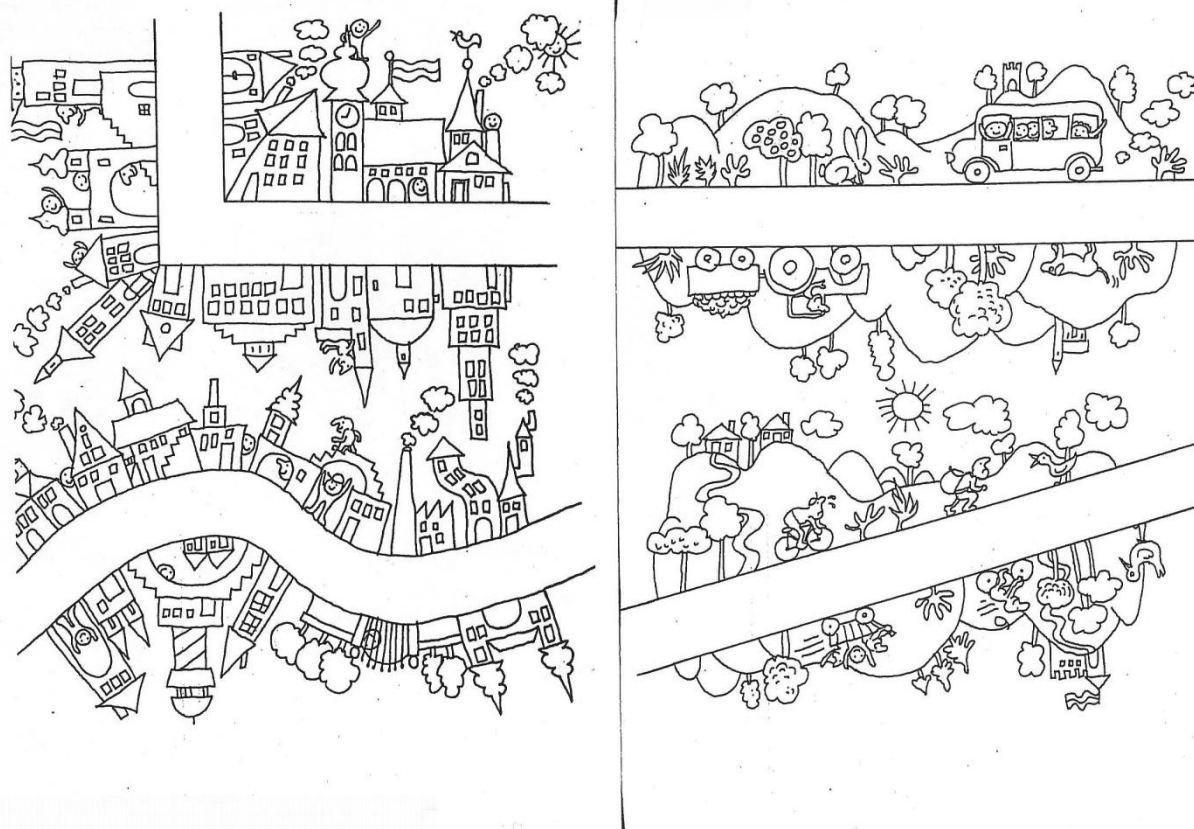
# ZATOULANÁ MLÁĎATA

• Cestičky k mláďatům začni hledat od ŠÍPEK a postupuj ROVNĚ, ŠIKMO, SVISLE jen podle daných TVARŮ (velký KRUH a velký TROJÚHELNÍK).

Příloha 6



**Příloha 7**



Převzato z knihy Předcházíme poruchám učení (SINDELAROVÁ, 2003)

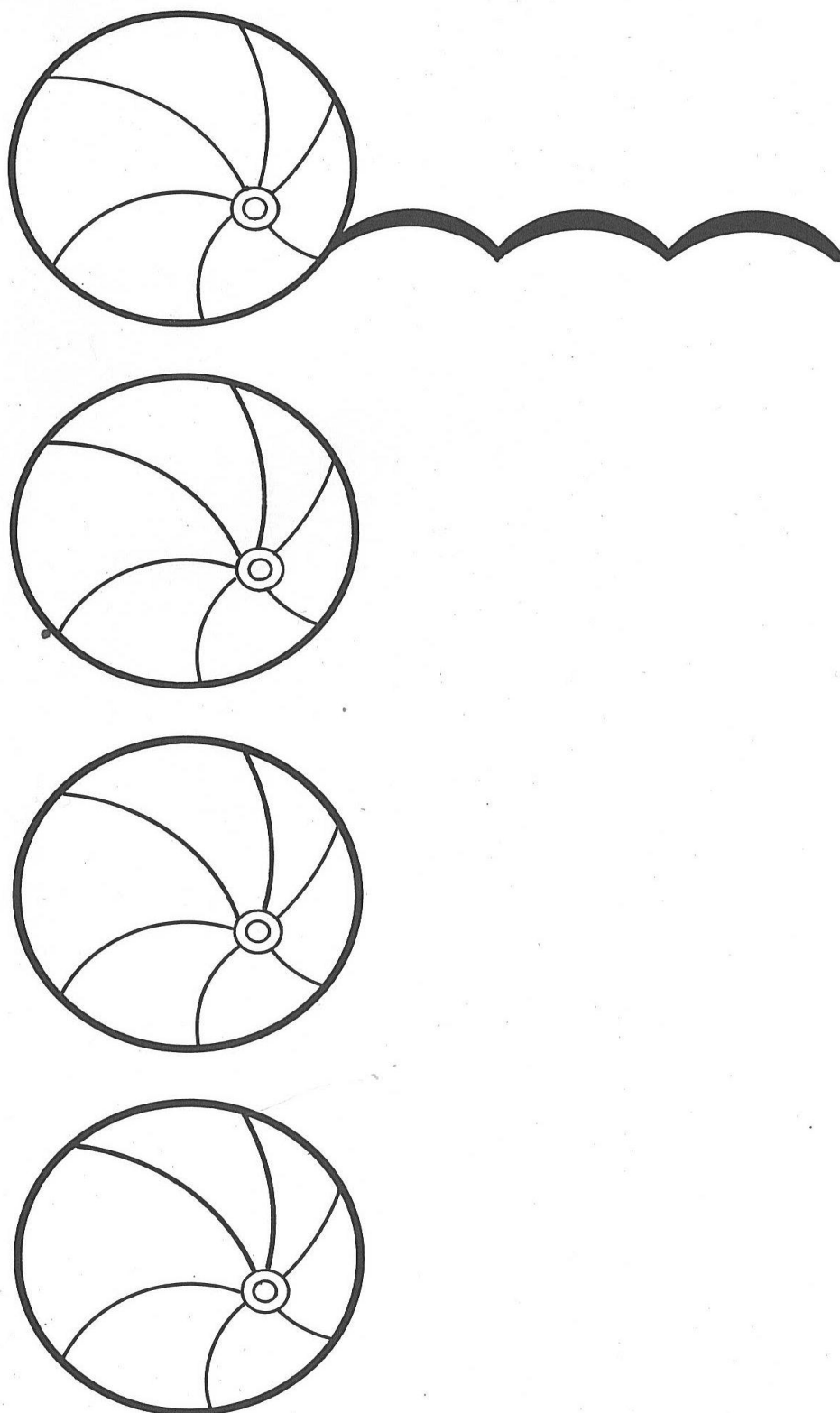
## Příloha 8



Převzato z Šimonových pracovních listů (MLČOCHOVÁ, 2011)







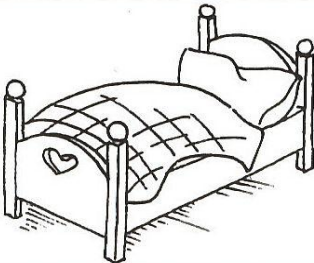







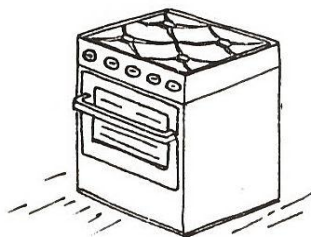

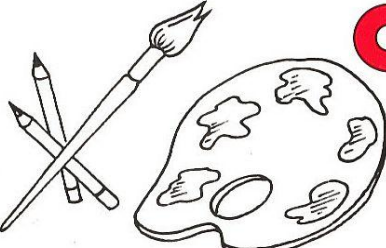




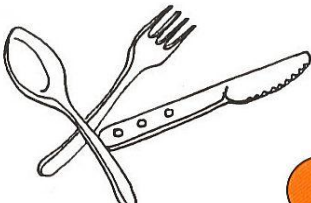


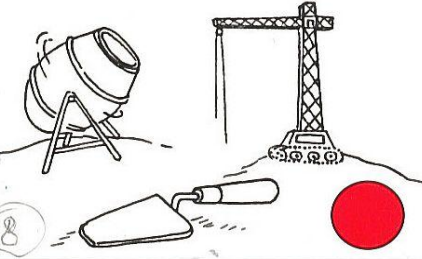

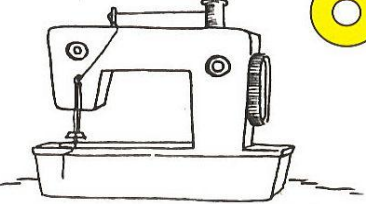



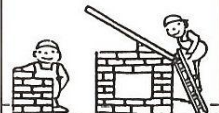



## Příloha 9



Převzato z Šimonových pracovních listů (POKORNÁ, 2011)

Příloha 10

K čemu se dají použít věci na obrázku?   1

LOGICO PICCOLO © Mutabene Český jazyk • Základní cvičení 1

Převzato z didaktických her Logico Piccolo (BARNHUSEN, 2005)

## **Příloha 11**

Říkadlo pro rozvoj správného úchopu:

### Myši

V našem domě (spojení špiček prstů před sebou jako střecha)

máme myši.

Cupitají („chůze“ prsty po stehnech, směrem dolů ke kolenům),

běží (stejný pohyb, ale rychleji),

dupou (pleskání do stehen),

škrábou („škrábání“ po stehnech),

kradou (loupeživý pohyb dlaní před tělem směrem pryč od sebe),

rády mlsají (špetkou podávání k ústům),

stále něco hledají (zastínění si očí napnutou dlaní).

Kšá kšá myšky (vyklepávání uvolněné ruky),

hybaj pryč! (hrozí prstem)

Zamknu vás (ukazovák ohnout před sebou)

a schovám klíč. (schování rukou za zády)