

JIHOČESKÁ UNIVERSITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE**

Téma: Příprava předškolních dětí na základní školu

Bakalářská práce
Štěpánka Bézová

Vedoucí bakalářské práce
PaedDr. Alena Váchová

**České Budějovice
2009**

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA ČESKÉ BUDĚJOVICE

PEDAGOGICAL FACULTY

DEPARTMENT OF PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY

Bachelor work

Štěpánka Bézová

Bachelor leader

PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice

2009

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Thesis title: The preparation of pre school children for basic school

Place of work: Department of Pedagogics and Psychology, Pedagogical Faculty,
University of South Bohemia

First and last name of the author: Štěpánka Bézová

Field of study: Teaching for nursery schools

Bachelor leader: PaedDr. Alena Váchová

Year of defence: 2009

Annotation:

The aim of my work is to design and verify a suitable preparatory programme for preschool children as found in normal situations in a Kindergarten. In the theoretical part, the problems of admission of a child to basic school are described. The defined fundamental concepts are: maturity for school, state of preparedness for school, success at school, recognition of the causes of immaturity for school and factors affecting the individual's state of preparation for school. The subject matter of the practical part is to design a suitable programme aimed at preparation for admission to the first form. This has been verified in practice. The results of the research show the extent of the preparation needed.

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název bakalářské práce: Příprava dětí na základní školu

Pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity

Jméno a příjmení autora: Štěpánka Bézová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Paedr. Alena Váchová

Rok obhajoby: 2009

Anotace:

Cílem mé práce je vytvoření a ověření vhodného programu přípravy předškolních dětí v běžných podmínkách mateřské školy. V teoretické části je popsána problematika vstupu dítěte do základní školy, definovány základní pojmy – školní zralost, školní připravenost, školní úspěšnost, upřesněny příčiny školní nezralosti a faktory školní připravenosti. Obsahem praktické části je vytvoření vhodného programu zaměřeného na přípravu pro vstup do 1. třídy, který jsem v praxi ověřila. Výzkumné šetření zjišťuje, jaké jsou výsledky při této formě přípravy.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „**Příprava předškolních dětí na základní školu**“ vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v příložené bibliografii. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

.....
.....
Štěpánka Bézová

Poděkování:

Děkuji tímto vedoucí své bakalářské práce PaedDr. Aleně Váchové za její pomoc při zpracování daného tématu, za její rady, které pro mne byly velkým přínosem, za připomínky a odbornou spolupráci, která mi umožnila lépe se orientovat v tak rozsáhlé problematice, jakou má bakalářská práce obsahuje.

OBSAH

I. Úvod.....	7
II. Teoretická část.....	9
2. Vymezení pojmů.....	9
2.1 Začátek školní docházky.....	9
2.1.1 Školní připravenost	11
2.1.2 Kompetence závislé na zrání organismu.....	11
2.1.3 Kompetence závislé na prostředí a učení	13
2.2 Školní úspěšnost	15
3. Znaky školní zralosti	17
4. Školní nezralost	19
4.1 Příčiny školní nezralosti	20
4.1.1 LMD a syndrom ADD/ADHD	21
4.1.2 Specifické vývojové poruchy učení	22
4.1.3 Lehký intelektový podprůměr	22
4.1.4 Dysfázie	22
4.2 Důsledky školní nezralosti	23
4.2.1 Fyzické potíže	23
4.2.2 Psychické problémy	24
4.2.3 Sociální problémy	24
4.2.4 Řešení potíží	25
5. Další faktory školní připravenosti	25
5.1 Vzdělávání v Mateřské škole	25
5.1.1 Grafomotorika	26
5.1.2 Řeč	27
5.1.3 Sluchové vnímání	28
5.1.4 Zrakové vnímání	29
5.1.5 Prostorová a pravolevá orientace	29
5.1.6 Matematické představy	30
5.2 Rodinné prostředí	30

5.3 Přístup základní školy	31
III. Praktická část.....	33
6. Popis výzkumu metody.....	33
6.1 Stanovení hypotéz	33
6.2 Test pro rané školáky na začátku výzkumu	34
7. Program zaměřený na vstup do 1. třídy	36
8. Výsledky výzkumného šetření	47
8.1 Vyhodnocení hypotézy č. 1	47
8.2 Vyhodnocení hypotézy č. 2	48
8.3 Vyhodnocení hypotézy č. 3	49
8.4 Shrnutí výzkumného šetření	51
IV. Závěr	52
Přehled citované a použité literatury	53
Přílohy	

I. ÚVOD

Rodiče, kteří mají dítě v předškolním věku, mnohdy s obavami myslí na okamžik, až je povedou poprvé do školy. Často se jim v mysli vynořují otázky: „Bude mít naše dítě ve škole úspěch? Bude rádo chodit do školy a bude dobře plnit své školní povinnosti? Zapojí se dobře mezi spolužáky ve třídě?“ Je-li dítě tělesně zdravé, duševně normálně vyvinuté a mělo příležitost stýkat se s vrstevníky, pak jsou takové obavy zbytečné: dítě se v nové životní situaci dobře osvědčí. Zároveň je ale takové uvažování přirozené, všichni si dobře uvědomujeme, jakou část našeho života zaujímá škola a jak ovlivňuje náš pozdější život. Proto je nástup do ní námětem k diskusi u odborníků i široké veřejnosti.

Působím již deset let v malé vesnické mateřské škole, kde je jenom jedna třída. Každý rok je zapsáno kolem osmnácti dětí, z čehož bývá kolem pěti „předškoláků“, jak říkáme dětem, které v příštím roce nastoupí povinnou školní docházku. Vzhledem k malému počtu dětí mám jako učitelka velké možnosti zařazovat práci individuální i práci ve skupinkách, využívám také prvky montessori programu. Děti se do těchto aktivit velice rády zapojují a nikdo nestojí stranou. Vždy mne zajímalo, jak bychom my učitelé z MŠ mohli co nejlépe připravit předškoláky na vstup do základní školy.

Rozhodla jsem se tedy, že toto bude předmětem mé bakalářské práce. Vyšla jsem z podmínek naší třídy a vytvořila systém práce ve skupince, rozdělený do deseti lekcí. V každé lekci jsou zařazeny úkoly z několika oblastí /výslovnost, paměť, motorické cvičení, sluchové vnímání, zrakové vnímání, matematické představy a logické uvažování/. Sama jsem s dětmi tyto lekce průběžně plnila během druhého pololetí školního roku 2007/2008. Dříve než jsem začala, prověřila jsem si děti testem školní zralosti a totéž se opakovalo po úplném dokončení mé práce. Průběh výzkumu a výsledky budou popsány v dalších kapitolách mé práce.

Rodiče byli seznámeni s každou lekcí, dostali kopie úkolů domů a s dětmi procvičovali jednotlivé úkoly. Mohli tak s vlastním dítětem v činnosti pokračovat a pozorovat jeho další vývoj.

Spolupráce s rodiči je důležitá:

- náplň lekcí je pro ně motivací a radou
- rodič získává náměty pro práci s dítětem
- vidí dítě při práci a má možnost srovnání s ostatními
- naučí se s dítětem lépe komunikovat a spolupracovat
- stává se pomocníkem svému dítěti
- společně tráví čas s dítětem

Dále jsem chtěla porovnat v první třídě základní školy, kam v tomto školním roce „moji“ prvňáčci nastoupili, jak si povedou v porovnání s ostatními žáky. Výsledky mého snažení zkonzultuji se současnou paní učitelkou na základní škole, která mi o dětech poreferuje.

Myslím, že moje práce by mohla být prospěšná pro mne i mé kolegyně tím, že se dají využít praktická cvičení, která jsem vytvořila. Domnívám se, že poslední půlrok v mateřské škole by měla být práce s dětmi prováděna více školním způsobem a zaměřena na vstup do základní školy. Vzhledem k tomu, že 27% prvňáčků má odklady a tyto děti jsou pak o rok starší než ostatní žáci, kteří nastoupí v termínu, mohou být rozdíly ve školní zralosti markantní. Pro dítě v první třídě základní školy je všechno nové, pokud i paní učitelka je náročná, může to dítě dost stresovat a jeho výkon snižovat. Připravené dítě celou situaci daleko lépe zvládne.

V teoretické části se zabývám pojmem školní zralost, objasňuji pojem skupinových prací a přednosti tohoto způsobu výuky. Dále se věnuji materiálům o počátku školní výuky.

Praktickou část jsem realizovala tak, že po dobu deseti týdnů jsem s dětmi procvičovala úkoly, které jsem si sestavila do deseti lekcí, takže časově vychází jedna lekce na týden. Techniky jsou přímo rozepsány v jednotlivých lekcích. Čerpám z odborné literatury. Využívám zkušeností učitelek základních škol.

Realizace tohoto projektu byla pro mne i děti velice zábavná a myslím, že to bylo příjemné naplnění času. Určitě ho zařadím každý rok při přípravě předškoláků na vstup do základní školy.

2. Vymezení pojmů

2.1 Začátek školní docházky je jistě pro každé dítě první důležitou a náročnou životní zkouškou. Ve škole jsou na ně kladeny zcela nové požadavky – musí být schopno účastnit se společného zaměstnání, musí se učit a pozorně sledovat vyučování, podřizovat se učitelovu vedení, opustit dosavadní soustavu životních návyků a vytvořit si novou. To všechno vyžaduje, aby dítě bylo na tyto nové požadavky včas připraveno.

„Dítě začínající svou školní docházku se musí vyrovnávat s řadou závažných změn v dosavadním způsobu života a musí si postupně zvykat na rozdíly mezi činnostmi v mateřské škole, případně v rodině a mezi pravidelným a systematickým zaměstnáním ve škole. Vstup dítěte do školy je velkou a náhlou změnou, která zasáhne do jeho života a která pro dítě i jeho rodiče znamená náhlou zátěž. Připomeňme jen zběžně některé rozdíly mezi charakterem činností v předškolním a školním věku a činnostmi školními:

Mateřská škola		Vstup do školy
<i>spontánní hravé činnosti</i>	<i>x</i>	<i>systematické vyučování s pevně stanovenými cíli</i>
<i>spontánní pozornost</i>	<i>x</i>	<i>záměrné soustředění</i>
<i>samo si organizuje hru</i>	<i>x</i>	<i>musí se podřídit společným činnostem</i>
<i>spontánní citové projevy společenských</i>	<i>x</i>	<i>ovládání citů v duchu</i>
<i>vnitřní prostor pro individuální činnosti</i>	<i>x</i>	<i>spolupráce s ostatními žáky</i>
<i>malé zásahy do dětské pohyblivosti a impulzivity</i>	<i>x</i>	<i>požadavky na schopnost inhibice</i>

Třebaže je většina dětí pro školu zralá a školní docházku zvládá bez obtíží, existuje určité množství dětí, u nichž lze po nástupu do školy pozorovat různě intenzivní a různě projevované známky nepřizpůsobení. Aby dítě mohlo relativně úspěšně zvládat stupňující se nároky školní docházky, musí být pro vstup do školy zralé.

(3:83)

Proto otázka *školní zralosti* a připravenosti je problém, kterým se zaměstnávají psychologové a pedagogové na celém světě. Objevuje se už ve Velké didaktice J. A. Komenského. „*Kdybychom chtěli Komenského kritéria přeložit do dnešního jazyka, řekli bychom patrně, že podmínky pro to, aby dítě úspěšně započalo svou školní dráhu jsou:*

- *Dítě si v celém svém **minulém** vývoji osvojilo ty znalosti a návyky, které se od něho na prahu školní docházky očekávají.*
- *Dítě má v **současné** době dostatečně rozvinutou pozornost a přiměřeně vyvinuté intelektové schopnosti.*
- *Dítě je dostatečně motivováno k **budoucímu** soustavnému učení ve škole.*

(4:14)

Langmeier /1991/ se při formulování pojmu školní zralost ke Komenskému přiklání a školní zralost považuje za takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

- je výsledkem úspěšně ukončeného předchozího vývoje dítěte v útlém a předškolním věku
- vyznačuje se přiměřenými psychickými a fyzickými dispozicemi pro požadavky školy
- je správným předpokladem pro budoucí úspěšný školní výkon a sociální zařazení

V nejnovějším pedagogickém slovníku je školní zralost definována takto: „*V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.... V oblasti školské legislativy je školní zralost dítěte chápána jako podmínka pro zahájení povinné školní docházky po dovršení šestého roku věku, kdy má být dítě tělesně i duševně přiměřeně vyspělé.*“

2.1.1 Školní připravenost

Školní zralost musíme považovat za komplexní jev, který bývá spojován se spontánním vývojem a biologickým zráním příslušných struktur a funkcí. Vývoj se vždy uskutečňuje ve vzájemné interakci jedince s jeho vnitřním a vnějším prostředím, které skýtá nekonečnou řadu podnětů a záměrného i nezáměrného ovlivňování dítěte. Proto se vedle pojmu školní zralost, který zdůrazňuje proces zrání, užívá také často pojem školní připravenost, který dává do popředí vlivy vnějšího prostředí.

„Kompetence, které jsou potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků, můžeme rozdělit do dvou skupin:

- *Kompetence, které jsou závislé na zrání. V této souvislosti lze mluvit o **školní zralosti**.*
- *Kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jejich úroveň vyjadřuje **školní připravenost**.“*

(4:14)

Pedagogický slovník definuje školní připravenost jako : *„**Souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnutí školního života a nároků vyučování. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí. Pro úspěšné zvládnutí role žáka musí dítě dosáhnout určitou socializační úroveň, tj. např. umět se vhodně chovat ve vztahu k učiteli a k spolužákům, být schopno s nimi komunikovat, znát a přijímat určité morální hodnoty a normy, a také být pozitivně motivováno k učení a školního vzdělávání.**“*

(9:241)

2.1.2 Kompetence závislé na zrání organismu

- emoční stabilita a odolnost proti zátěži
- kvalitnější koncentrace pozornosti
- odolnost proti zátěži (adaptace na školní režim)
- lateralizace ruky, motorická i senzomotorická koordinace a manuální zručnost
- vizuální diferenciaci a integraci (zralost očních pohybů)
- sluchová diferenciaci
- koordinace činnosti obou hemisfér
- myšlení na úrovni konkrétních logických operací
- autoregulace založena na vůli a spojena s vědomím povinnosti

Jde o určitou úroveň zralosti *centrální nervové soustavy*, zvýšenou odolností k zátěži a schopností koncentrace. Zrání ovlivňuje i **rozvoj motoriky a senzorické koordinace**. Také **zrakového a sluchového vnímání**. Schopnost sluchové analýzy sice dozrává až ve škole, ale dítě většinou již odlišuje hlásky a označí první a poslední písmeno ve slově.

Rozvíjí se schopnost vidění na blízko, proto lépe vnímá detaily a snadněji rozlišuje podobné obrázky a písmena. S pamětí to dítě trénuje například při hraní pexesa a skládání puzzle. Má zvládnutou hrubou motoriku a dostatečně rozvinutou jemnou motoriku.

Zvyšuje se jeho emoční stabilita. Také je více odolný vůči stresu. Mnohem lépe zvládá zátěž školních nároků, je vyrovnanější. Nejvíce ovlivní jeho úspěšnost schopnost soustředit se.

Zrání organismu dítěte, především jeho CNS, se projevuje **změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži**.

a/ Dostatečná zralost umožňuje **lepší využití schopností dítěte díky kvalitnější koncentraci pozornosti**. Dítě zralejší se lépe soustředí a vydrží daleko déle pracovat. V tomto smyslu se zralost stává podmínkou kvalitnějšího učení, a tudíž i lepších výsledků. Tak se pro zralejší dítě stává role školáka snadnější, ale i více uspokojující.

b/ Zralost CNS je také předpokladem přijatelné **adaptace na školní režim**.

Zralejší dítě je vyrovnanější a odolnější. Míra zátěže daná školou je pro ně spíše zvládnutelná.

Zrání CNS pozitivně ovlivňuje **lateralizaci ruky, rozvoj motorické i senzomotorické koordinace a manuální zručnosti**. Pro adaptaci na školu je významná celková úroveň motorického vývoje.

2.1.3 Kompetence závislé na prostředí a učení

Pro úspěšné zvládnutí role školáka jsou potřebné také mnohé kompetence, které se rozvíjejí učním, a jsou tudíž závislé na specifické sociální zkušenosti.

1. respektovat hodnotu a smysl školního vzdělání

Nástup do školy přináší změnu způsobu života a značné množství nových podnětů. Škola děti rozvíjí specifickým způsobem, tak jak považuje společnost za žádoucí. V tomto smyslu je škola **reprezentantem obecných hodnot společnosti**, které jsou nejbližší kultuře vyšších a středních sociálních vrstev.

Pro rodiče má školní vzdělávání určitou hodnotu, která se projeví v jejich postoji ke škole. Děti tento postoj přejímají a pod jeho vlivem se rozvíjí jejich motivace ke školní práci. Škola se proto může stát **místem konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti**, kterou škola reprezentuje. To může být podstatné u dětí z nižších sociokulturních vrstev. Rodiny z nižších sociálních vrstev sice většinou význam vzdělání nepopírají, ale v jejich reálném životě se více uplatňují jiné vlastnosti a dovednosti. Většinou takové, které na vzdělání nezávisí a nejsou ani příliš významné pro školní úspěšnost.

Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělání, stává se pro ně škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně. Těmto dětem chybí základní motivace k činnosti, která pro ně nemá osobní hodnotu. V jejich prostředí, v němž po ukončení školní docházky v naprosté většině zůstanou, nemá školní úspěšnost žádný význam, a tak nemá smysl ani pro identitu tohoto dítěte. Nikdo je za dobré známky nepochválí, nepřispějí k jeho ocenění a nemůže díky nim získat větší prestiž. Proto nikdy nebudeme dítě školou strašit a vyhrožovat mu školou jako trestem, naopak při vhodných příležitostech mu objasníme, že se ve škole naučí všemu, co bude potřebovat a co je zajímavé, že tam prožije mnoho příjemných chvil, že si tam vyhledá mezi spolužáky nové kamarády. Rovněž upozorníme dítě na důležitost práce ve škole.

Školsky připravené dítě by mělo umět **rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno**. Dítě by mělo vědět, jaké chování je vhodné ve vztahu k učiteli, a posléze se tak skutečně chovat. Samo při nástupu do školy musí dosáhnout určité socializační úrovně, aby mohlo zvládnout roli školáka a aby škola mohla splnit svou úlohu a nepředstavovala přitom pro dítě nadměrnou zátěž.

Pro adaptaci na školu je významná **úroveň verbální komunikace**. Pokud dítě dobře nerozumí sdělení učitele, hůře se v situaci orientuje a zcela logicky se i méně adekvátně chová. Zpravidla se také hůře cítí, mívá strach nebo je alespoň nejisté. Nedostatky v aktivním řečovém projevu mají negativní odezvu, vyvolávají nepříznivé reakce okolí. **Jakýkoliv nedostatek nebo porucha řeči zhoršuje pozici dítěte ve třídě a zatěžuje i jeho vztah s učitelem**.

Dítě, které řeč dobře neovládá, bývá automaticky hůře hodnocen. Komunikace je za takových okolností obtížná a tak se jí učitel raději vyhne. Špatně mluvící dítě prožívá komunikace jako stresovou situaci a brání se tím, že ji co nejvíce omezuje. Raději nemluví, aby se mu nikdo neposmíval. Výsledkem je zvýšení rizika školní neúspěšnosti. Není náhodou, že se na počátku školní docházky zvyšuje četnost neurotických poruch řeči, především zadržávání, resp. Koktavosti.

Dobrá znalost vyučovacího jazyka je podmínkou zvládnutí výuky. Umožňuje dítěti přijímat informace, tj. výklad učiva, a přiměřeným způsobem je interpretovat, zobecňovat nějaká pravidla apod.

Školní připravenost zahrnuje **schopnost respektovat běžné normy chování, resp. i hodnotový systém, z něhož vycházejí**. Dítě potřebuje znát základní pravidla a chovat se podle nich. Jelikož tyto hodnoty a normy chování se dítě učí převážně v rodině, může se i z tohoto hlediska ve větší či menší míře odlišovat od očekávaného standardu.

2.2 Školní úspěšnost

Je pojem, o kterém se stále diskutuje a který je stále nedostatečně objasněný. „*Může znamenat: a) Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, která se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu.*

b) Produkt kooperací učitelů a žáků vedoucí k dosažení určitých vzdělávacích cílů. To znamená, že školní úspěšnost není pouze dílem žáka, jeho schopností, píle, ale také dílem učitele, resp. součinnosti obou aktérů.“

(1: 242)

Jedná se o soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé:

- rozpory mezi tím, co už žák umí, a tím, co by umět měl
- rozpory mezi vnějším hodnocením dítěte druhými lidmi /učiteli, rodiči, ostatními dětmi atd./ a sebehodnocením
- rozpor mezi reálným postavením dítěte v kolektivu a vytouženým, žádaným postavením
- rozpor mezi nově vznikajícími potřebami, touhami, přáními dítěte a dosaženou úrovní jejich sil, přehledu, odpovědnosti, způsobilosti – tyto děti žádají více než na co stačí
- rozpory mezi hranicemi, do kterých je dítě vymezováno svým okolím a skutečnými silami, schopnostmi, vlastnostmi dítěte samého, pro které jsou tyto hranice například příliš těsné

Školní úspěšnost má dvě strany:

Subjektivní – aby se dítě ve svých mezilidských vztazích cítilo dobře, aby byla jeho učební aktivita udržena na patřičné úrovni, aby trvale a spolehlivě mohlo dosahovat dobrých výkonů, potřebuje mimo jiné cítit úspěšnost své činnosti

Objektivní – vnější normy, víceméně jasně stanovená kritéria, kterých je potřeba dosáhnout: úspěšnost před druhými lidmi, učitelem, rodiči, před společností

Úspěch = dobré známky /prospěch se stává ukazatelem školní úspěšnosti

- Rodiče přicházejí do poradny, pokud dítě ve škole neprospívá, není „úspěšné“.
- Ve škole se velmi často známkuje konformita, nikoli tvořivost a originalita. To si učitelé většinou příliš neuvědomují. Děti přizpůsobivé mívají lepší známky než děti méně přizpůsobivé, navzdory stejným výchozím předpokladům.
- Jaký má známka vliv na budoucnost?
Platí, že známka je důležitá pro nejbližší budoucnost /jde především o to, jakým směrem ovlivní motivaci dítěte/, pro vzdálenější perspektivu má menší hodnotu .
U dívek a ještě možná více u chlapců tedy momentální prospěch, jedna známka nebo jedno vysvědčení zas tak fatální význam na budoucí úspěšnost nemají.
- Vliv na vzdálenější budoucnost však bývá učiteli, rodiči a nakonec i samotnými žáky často přeceňován. /Rodiče mají někdy tendenci k přeceňování ještě vyšší, což se týká hlavně prvorozených dětí a jedináčků, kteří mají rodičům splnit jejich sny, uspokojit jejich rodičovskou identitu.
- Na druhou stranu, ale školní úspěšnost ovlivňuje VÝBĚR budoucí profese dítěte-ukazuje žákovi , zda na „to“, co chce dělat, má, nebo nemá. Podle známek učitelé s žákem jednají – směřují ho mezi studijní, nestudijní, horlivé, problematické, podobně i rodiče a nakonec i dítě samotné.
- Je ale zajímavé, kdo v reálném životě dosahuje skutečných úspěchů – často to nejsou premianti, jedničkáři, ale ti „horší“.
- Jedničkáři jsou ve škole jednou z nejvíce stresovaných skupin – musí pokaždé dostat jedničku, a když ne, de facto vždycky selhávají. Dvojkař když dostane trojku, může příště dostat jedničku a lehce to vyrovná, jedničkář trojku nevyrovná. Navíc je-li premiant, bývá jeho prospěch hodně sledovaný učiteli i žáky. Takle atmosféra způsobí, že se jim často škola prostě zprotiví - nakonec jim ten vystresovaný krásný výsledek za tu námahu prostě nestojí. V pozadí velkého úsilí některých jedničkářů je také na samém začátku obrovský tlak ze strany rodičů.
- Často se také stává, že se učitelé ve svých odhadech mýlí. Tuto omylnost a relativnost by měl mít učitel na paměti, když jedná se žáky nebo s jejich rodiči.
- **Školní úspěšnost tedy souvisí s životní úspěšností mnohem méně, než se všeobecně soudí.**

3.Znaky školní zralosti:

Předpokladem dobrého zahájení školní docházky jsou některé znaky, na které je třeba při posuzování dítěte brát zřetel:

Věk dítěte:

V České republice může dítě nastoupit do školy s věkem šesti let. Ke vstupu do školy jsou zvány děti, které toho roku k 31. srpnu dovrší šesti let věku. Děti, které dosáhnou tohoto věku od září do konce kalendářního roku, jsou zvány jen podmíněně. Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku 6 – 7 let dochází k různým vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním i učením. Většina z nich je pro úspěšné zvládnutí role školáka důležitá, i když jejich význam může být různý. Langmaier zjistil, že děti, kterým nebylo šest let se od svých starších spolužáků lišily horším prospěchem, nesoustředěností, hravostí a nesamostatností. Také bylo zjištěno, že školáci, kteří nedosáhli šesti let před nástupem do školy, měly ve srovnání s dětmi staršími horší prospěch ještě ve 4. třídě. K podobným výsledkům došel Matějček, který upozorňuje na to, že předčasný nástup do školy může nepříznivě poznamenat celou školní docházku dítěte.

Tělesný vývoj a zdravotní stav dítěte:

Lékař posoudí, zda je dítě zralé na školu. Tělesný vývoj a tělesný stav nemusí být vždy v souladu s psychickou a sociální úrovní dítěte. Zdá se, že děti vyššího věku a silnější postavy se lépe přizpůsobují na školní docházce.

Známa je tzv. Filipínská míra, kterou lze považovat za zjednodušené a neprokázané měřítko souvislosti mezi školní zralostí a dosaženým stupněm fyzického vývoje. Důležité je však posouzení celkového zdravotního stavu dítěte.

Psychologické posouzení školní zralosti:

Pokud chceme posoudit dítě z hlediska začátku školní docházky, má vedle vyjádření lékaře velkou váhu i zjištění dětského psychologa. U zralého dítěte musíme posoudit jednotlivé mentální funkce a stav jejich narůstající integrace. Tento proces zjišťujeme ve vývoji vnímání a myšlení.

Zralost poznávacích a rozumových funkcí a schopností zahrnuje:

1. rozumové schopnosti dítěte /zjišťují IQ testy/
2. percepční schopnosti, zejména zrakové a sluchové vnímání
3. paměť a učení
4. verbální vyjadřování
5. pozornost, soustředěnost
6. vizuomotorika
7. všeobecné vědomosti
8. realistické chápání světa
9. motorika
10. kresba

Emočně motivační zralost:

týká se posouzení:

- jak dítě kontroluje afekty a impulsy
- jak reaguje na zadané úkoly, jak je u práce vytrvalé
- jak projevuje své sebevědomí /zjistíme pozorováním chování dítěte, rozhovorem/
- jakou má motivaci /jde zejména o zralost úkolovou, o zaměření na úkol, na úspěch v úkolech/

Emoční zralost se chápe jako věku přiměřená kontrola citů. Zralé dítě po emoční stránce má být schopno odložit splnění svého přání, je-li to výhodné nebo nutné vzhledem k pozdějšímu cíli.

Předškolní děti nedovedou splnit několik požadavků, pokud pro dítě nemají přímý citový význam či pokud nesplňují okamžité přání dítěte.

Sociální zralost:

„Předpokladem zahájení pravidelné školní práce je vedle kognitivní, emoční a motivační zralosti také zralost sociální. Dítě bude ve škole postupně přijímat roli školáka, tj. bude se učit řídit se pravidly, která plynou z očekávání jeho chování. Menší závislosti na rodině a schopnost věnovat se činností, aniž by byla nablízku pomoc rodičů, umožní žákovi začít a dokončit úkoly, které nemusí být zrovna zajímavé.“

(3 : 87)

Zjišťujeme:

- jak se dítě dovede zařazovat mezi vrstevníky
- zda dokáže spolupracovat s ostatními dětmi
- jak snáší odloučení od své matky
- zda se umí podřídit autoritě a jak reaguje na její požadavky, jak je ochotné spolupracovat
- jaké má sociální návyky, jak je samostatné

4. Školní nezralost

Nástup učiva nemusí být vždycky ohleduplný a pozvolný, dítě si má pamatovat spoustu nových a neznámých věcí. Může mít strach z neúspěchu, může být přetížené, může si i těžko zvykat na nové prostředí a skupinu lidí, ve které se octlo, může se mu stýskat po školce.

Nejhůře změny snášejí **děti labilní**, které jsou pevně vázané na maminku nebo na rodinné prostředí, děti, které v předškolním věku „mluvily jen doma, ve školce ne“, děti plačtivé a **úzkostné** nebo nápadně neklidné. Dítě, které šlo do školy jen o málo starší než šestileté, může být pro výuku ještě **nezralé**. Je hravé a o školu nestojí. Také děti **oslabené**, které často jsou nemocné. Jde prostě o děti které jsou označovány za neurotiky neboli přecitlivělé.

Všechny tyto děti vyžadují naši pozornost a citlivý přístup. Jejich handicap ovlivňuje **začlenění do kolektivu i celkový proces učení**.

Někdy se stane, že některá schopnost nebo dovednost ještě nemá v šesti letech potřebnou úroveň. Dítě, jinak šikovné, špatně mluví nebo je velmi nesamostatné, jeho kresebné projevy jsou neadekvátní věku, má špatný úchop tužky apod. Ve vývoji dítěte se střídají období plynulého zvyšování úrovně jednotlivých oblastí a období vývojových skoků. Může se stát, že v šesti letech jsou některé schopnosti ještě **nerovnoměrně rozvinuté**. Dítě je v těchto schopnostech nezralé a ve škole by v důsledku toho bylo více či méně znevýhodněno. Proto se v těchto případech doporučují **odklady školní docházky**. Dítě většinou tento handicap vyrovná. Jeho nástup do školy může pak být úspěšný.

V psychologické literatuře se často rozlišuje:

- nezralost ve vlastním slova smyslu, to je dosud nedosažená způsobilost pro školu, kdy proces zrání je z nějakých důvodů zpomalen nebo zastaven
- nezpůsobilost dětí s trvale nenahraditelným celkovým nebo částečným nedostatkem v psychické struktuře: psychická struktura dítěte nikdy nedosáhne kvalit a proporcí normy šestiletých dětí zralých pro školu

Dvořáková, M. uvádí, že:

Z výše uvedených příčin školní nezralosti vyplývá, že ne všechny děti s podprůměrnými testovými výkony můžeme automaticky označit za „školsky nezralé“. Někdy jde o celkové opoždění vývoje a nerovnoměrnost procesu zrání, časté jsou i nedostatky organického původu, které trvale blokují dosažení normálního stavu psychické zralosti.

Nevyhraněná **lateralita**, kdy dítě ještě nemá jasno, která jeho ruka je šikovnější, znamená opoždění ve vývoji mozkových funkcí a může se také podílet na dojmu, že máme před sebou dysgrafika i dyslektika zároveň. Nelze vyloučit ani **handicap** – třeba nepoznanou poruchu sluchu.

4.1 Příčiny školní nezralosti

Příčiny školní nezralosti většinou nepůsobí izolovaně, ale v různých vazbách a spojeních. „*Obecnější příčiny školní nezralosti dělí autoři dnes už klasické práce /Jirásek – Tichá, 1968/ do následujících skupin.*

- *nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu*
- *opožděný mentální vývoj, snížený intelekt*
- *nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí /například oslabení funkce nezbytné pro výuku čtení a psaní, obtíže na podkladě lehkých mozkových dysfunkcí nebo časných postižení CNS/*
- *neurotický povahový vývoj, neurotické rysy a symptomy*
- *nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě /zejména důsledky psychické deprivace spojené s ústavní výchovou či podnětové strádání v rodině.“*

(3:90)

4.1.1 Lehké mozkové dysfunkce a syndrom ADD/ADHD

V naší zemi se používá termín **lehké mozkové dysfunkce**, který byl propagován od 60. let. Znamenají drobná mozková poškození jedince, k nimž došlo během těhotenství, při porodu nebo krátce po něm. V poslední době se i u nás stále více začíná používat zahraniční termín **deficit pozornosti /ADD/** nebo **deficit pozornosti s hyperaktivitou /ADHD/**. Rozdíly v terminologii jsou dány přístupem k příčinám problému. Pokud používáme termín LMD, máme na mysli i příčiny, které jsou zodpovědné za problémy v chování /například lehké mozkové poškození, odlišný vývoj na základě dědičnosti/.

„Projevy LMD

- **hyperaktivita** – překotný pohyb, zvýšená pohybová aktivita
- nebo naopak **hypoaktivita** – celkově snížená aktivita, zpomalené tempo při činnosti i v myšlení
- **neklid** – časté přecházení od jedné činnosti ke druhé, od jedné myšlenky ke druhé
- **porucha pozornosti** – zvýšená citlivost na sebemenší podněty, neschopnost delší dobu vnímat, soustředit se jen na jeden podnět
- **nevyváženost v emocionálním prožívání** - reakce na situace mohou být nepřiměřené, dítě všechno moc prožívá, ale někdy si naopak jakoby nevšimne co se děje
- **nerovnoměrný vývoj jednotlivých psychických funkcí** - u dítěte si všímáme nápadného pokulhávání v úrovni některé funkce /motorika, řeč/, zatímco jiné vykazují normální úroveň a celkově se dítě jeví jako bystré, šikovné /nejedná se tedy o mentální postižení/
- na podkladě LMD mohou vznikat **specifické poruchy učení**“

(10:9)

Děti neklidné nebo třeba přecitlivělé nemusí mít vždy organické poškození mozku. Problémy mohou být naopak reakcí na stres a deprivaci v raném dětství. Dítě, které trpělo dlouhodobým neuspokojováním základních potřeb, může být také neklidné a nesoustředěné. Jiné dítě může se stát přechodně nesoustředěným pod vlivem hromadících se problémů v rodině.

4.1.2 Specifické vývojové poruchy učení

V několika málo případech ze sta potíže s učením přetrvávají a komplikují osvojování a nácvik některých školních znalostí a dovedností. Dítě nápadně zaostává za ostatními. Nemusí mít problémy ve všech činnostech, nejde mu třeba jen čtení, nebo psaní. Jedná se o více či méně hlubokou a rozsáhlou poruchu - **specifickou vývojovou poruchu učení**. Ta se nejčastěji projevuje při čtení, psaní a v matematice. U dětí, kterým je později diagnostikována SPU může odklad školní docházky pomoci k větší úspěšnosti ve školních začátcích. V některých oblastech je už zralejší, a tím vyrovná nedostatky v jiných.

4.1.3 Lehký intelektový podprůměr

Do prvních tříd nastupují děti i s inteligencí v pásmu mírného podprůměru. Jedná se o děti s IQ mezi 80 a 90. /Děti s výrazně podprůměrnou inteligencí či dokonce mentálně postižené děti bývají již dříve v péči psychologických poraden a jsou zařazovány přímo do speciálních škol a zařízení./

Děti s lehce podprůměrnou inteligencí mohou mít v testech nižší výkon. Znamená to tedy, že i u nich jsou snižené předpoklady pro psaní a čtení. Jejich schopnosti jsou zpravidla snižené i v jiných oblastech. Mohou se jevit učiteli jako hůře chápající, nesamostatné v úsudcích i v pracovních činnostech, pomalejší v myšlení. Tyto děti potřebují při počátečním psaní a čtení delší čas nejen na pochopení učiva, ale také na jeho upevnění. Je tedy nutné tolerovat pomalejší tempo dítěte. Příliš vysoká laťka může dítěti učení trvale znechutit nebo jej neurotizovat. Rodič i učitel by měl znát možnosti dítěte. Důležitý je také profil jednotlivých schopností. Proto oceňujeme nejen výkon, ale i snahu o výkon a osobnostní vlastnosti dítěte – ochotu pomoci, manuální zručnost, pečlivost, spolehlivost ...

4.1.4 Dysfázie

Projevuje se nemluvností, pomalým rozvojem řeči nebo ustrnutím řeči na nízké úrovni, je důsledkem poškození řečových center mozku, takové dítě vyžaduje speciální péči pod dohledem logopeda, diagnostikuje foniatr ve spolupráci s neurologem. Velmi důležitá je včasná terapie, proto by měla učitelka mateřské školy vždy doporučit rodičům dítěte, které se ani po nástupu do kolektivu dětí „nerozmluví“, aby navštívili klinického logopeda.

Je třeba co nejdříve zjistit, zda se jedná jen o opožděný vývoj řeči, či právě vývojovou dysfázií.

Jsou tři základní formy dysfázie:

expresivní – dítě všemu rozumí, řeč však nedokáže adekvátně používat, je postižena schopnost projevovat se řečí,

receptivní – dítě obtížně rozumí mluvené řeči, výslovnost je v pořádku, ale obsahová stránka řeči je chudá,

totální – jsou postiženy obě funkce, porozumění i řečová produkce.

Nejčastěji se objevuje forma v různém poměru smíšená. Projevy u jednotlivých dětí jsou ovšem velice individuální. Kromě narušení řeči bývá nerovnoměrný vývoj v ostatních oblastech

Hmatové a pohybové vnímání nebývá narušeno, proto je vhodné využít jej při nápravě potíží /modelování tvaru písmen, prostorové modely písmen, tvarů/.

U dětí s vývojovou dysfázií se vždy musí na rozhodování o školní zralosti podílet odborníci, kteří nabídnou rodičům možnosti zařazení do povinného vzdělávání. V závislosti na rozsahu narušení komunikační schopnosti může pomoci i odklad školní docházky či nástup do speciální školy pro děti s vadami řeči.

4.2 Důsledky školní nezralosti

Uvedené příčiny způsobují stres. A stres, překročí-li únosnou míru, může způsobit nejrůznější potíže.

4.2.1 Fyzické potíže

Tak se prvňáčkovi může každé ráno zvedat žaludek, může i zvracet. Může dostávat teploty nebo mít průjem, někdy se může objevit i noční pomočování. Všechny tyto a případné další **fyzické projevy** stresu mají jeden společný znak – **mizí přes víkend a během volných dnů**. Pokud stres trvá delší dobu, může vést i k nemocnosti.

Následky stresu:

Ať je člověk mladý či starší, nebo ať napětí vzniká ve škole -pokud je stres chronický, může těžce poškodit zdraví. Když člověk prožívá stres, reakci jeho těla lze přirovnat k letadlu, které je připraveno vzlétnout. Při stresu dítěti začne tlouct srdce a zvyšuje se mu krevní tlak. Stoupá hladina krevního cukru. Uvolňují se některé hormony.

Jestliže je stres trvalý, všechny části stresového aparátu (mozek, srdce, plíce, cévy a svaly) jsou po dlouhou dobu nadměrně nebo nedostatečně stimulovány. Časem to může vyústit v tělesné nebo psychické poškození. Výčet onemocnění, ve kterých stres hraje určitou roli, je znepokojivě dlouhý. Jsou to například srdeční choroby, , problémy s imunitou, rakovina, poruchy pohybového ústrojí , cukrovka atd.

4.2.2 Psychické problémy

Znakem, že není všechno v pořádku, se mohou stát i příznaky psychické. Dítě může mít **tik** – a nemusí to být vždycky jen známé škubání u oka. Mohou se projevit různé činnosti, které někdy vypadají přirozeně, ale častěji se do situace nijak nehodí /hluboký nádech s krátkým zastavením dechu, pohyby rukama, kroucení prstů nebo opakovaném dotýkání na některém místě v obličeji nebo na těle/.

Někdy se objeví **neurotické projevy** – kousání nechtů, nakrucování vlasů na prst a jejich škubání, označované jako zlozvyky. Pokud si těchto příznaků všimneme, měla by se situace řešit co nejdříve. Přetížením nervové soustavy může vzniknout i **koktavost**.

4.2.3 Sociální problémy

Je třeba uvést, že fyzické i psychické problémy spolu navzájem souvisí, podmiňují se a mohou způsobit i problémy v sociální oblasti. Předčasný nástup do školy dítě znevýhodňuje v rozvoji školních dovedností. Požadavky, na které dítě nestačí, vedou k přetěžování, zvýšené únavě, vyčerpání organismu, zvýšené nemocnosti dítěte – roztáčí se začarovaný kruh obtíží. Může se dostavit i pocit neúspěšnosti, který oslabuje sebedůvěru – dítě neví, proč mu učení nejde, domnívá se, že je hloupé a nenadané. Dítě, které si nevěří, které se považuje za méněcenné, se může stát i méně oblíbeným v kolektivu. Z poradenské praxe znají případy, kdy nejen za výukovými, ale i za takovými výchovnými problémy, jako je nejistota, neurotické problémy, zvýšená agresivita, stál předčasný nástup do školy. Neúspěch v učení může poznamenat i vztah s rodiči .

4.2.4 Řešení potíží

První kroky povedou **k dětskému lékaři**, aby se vyloučilo případné onemocnění. Pokud se vyloučí organický nálezn, může dětský lékař jen málo pomoci. Může podle potřeby předat dítě do péče jinam – podle druhu problému obvykle k psychologovi, psychiatrovi, logopedovi nebo neurologovi. Druhá cesta vede do **školy**. Učitelé jsou v prvních třídách zkušeni a lze proto s nimi zkusit najít příčinu potíží. Někdy je příčina jasná, jindy mohou být příčiny velmi spletité, protože mezilidské vztahy nemusí být jednoduché.

Kutálková ,D. uvádí:

„Pak je namístě návštěva pedagogicko- psychologické poradny. Psycholog, který tam pracuje, je specialista na školní problematiku a zná poměry ve školách, které má na starost. Má také možnosti zjistit pomocí různých testů a postupů aspoň pravděpodobnou příčinu, a jako nezáúčastněný pozorovatel může i objektivněji posoudit, co a jak. Navrhne kvalifikované řešení a kladně, bez emocí ho může se souhlasem rodičů projednat se školou. Rodiče se totiž emocí zdrží v takové situaci málokdy a to řešení nijak neusnadní. Někdy jsou v poradně k dispozici i logopedické konzultace.“

(7 : 109)

5. Další faktory školní připravenosti

5.1.Vzdělávání v mateřské škole

Učitelka v mateřské škole by měla respektovat podmínky dané v RVP. Měla by si uvědomit, že prostředkem vzdělávání dětí předškolního věku se stávají činnosti, specifickou formou předškolního vzdělávání se stává didakticky zacílená činnost, která má být pedagogem přímo nebo nepřímou motivována, v které je zastoupeno spontánní i záměrné učení. Jádro vzdělávání neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co dítě v mateřské škole prožije, s čím se ve škole setkává – dítě se neustále učí! Pedagog by měl využívat spontánního učení dětí, které zajistíme dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů.

Dítě by se mělo učit na základě své interakce s okolím a svou prožitou zkušeností, tzn. vzdělávání založené na přímých zážitcích dítěte.

Měli bychom stavět vždy do středu zájmu dítě jako celistvou osobnost se všemi jeho potřebami, rozvíjet individualitu dítěte, zachovat mu možnost maximálně se rozvinout v rámci jeho možností a potřeb. Uvědomit si svoji roli – učitelka se stává poradcem, partnerem, pozorovatelem a terapeutem – nepředává dětem informace, nemanipuluje s nimi a jejich názory, ale učí děti „chtít se učit“, mít aktivní zájem objevovat, docházet samostatně ke vzdělávacím cílům a najít odvahu ukázat, co všechno už samo umí, zvládne, dokáže.

(zdroj: RVP v praxi MŠ)

Na některých mateřských školách se systematicky provádí prevence školních obtíží. Proškolené učitelky mohou provést s nejstaršími dětmi test v MŠ. Nejčastěji se používá „Test rizika poruch čtení a psaní“ od Švancarové. Na základě výsledků poté vypracovat individuální plán, jak vyrovnat zjištěné deficity.

Oblasti přípravy v MŠ, ve kterých bývají nejčastější problém

5.1.1 Grafomotorika

Při rozvíjení motoriky se zaměřujeme na stimulaci jemné i hrubé motoriky. Při cvičení se rozvíjí koordinace jemného svalstva ruky, správné držení psacího náčiní, uvolnění ruky, plynulý pohyb tužky po papíře. U dětí s nesprávným držením tužky, nejčastěji s drápopitým nebo křečovitým držením, používáme speciální nástavce na tužku fixující prsty do správného postavení /tzv. trojhránky/. Vytváření a podpora správného držení tužky jsou velice výhodné už u nejmladší věkové skupiny, nefixují se pak nesprávné návyky. Zároveň dbáme i na správné držení celého těla, držení zápěstí tak, aby bylo v jedné rovině s loktem, ruka se nevyvracela do různých směrů, horní hrot tužky směřoval za rameno.

U předškolních dětí je z několika důvodů vhodná metoda obtahování. Tím, že stopa je vedena podle předlohy, dítě se nemusí snažit o samostatné vystižení tvaru, naučí se snáze při kreslení uvolnit ruku, uvolňuje křečovité držení tužky, tlak na podložku.

Lépe tak nacvičíme a zafixujeme správné držení psacího náčiní. Děti, které mají těžkosti plynoucí z nedostatečně rozvinuté jemné motoriky, zpravidla činnosti jako je kreslení, malování, stříhání nevyhledávají, jsou v těchto činnostech méně úspěšné. Při obtahování má dítě možnost dříve zažít pocit úspěchu, je motivováno k práci s tužkou. Obtahováním získává pocit důvěry ve své schopnosti kreslit, vybarvovat apod.

Uvolňuje ruku natolik, že tyto činnosti již nejsou vyčerpávající, tahy nabývají na plynulosti a jistotě. U dětí se silným tlakem na psací náčiní je vhodné začínat obtahování předlohou vstoje. Ruka dítěte je natažena, pohyb vychází z celé paže. V počátečním nácviku všech grafických cviků je vhodné upevnit větší plochu papíru na stěnu, dítě tak snáze uvolní ruku. Postupně přecházíme ke kreslení vsedě. Po uvolňovacích cvicích následují průpravné cviky grafomotorických schopností, jež mají za cíl připravit dítě na zvládnutí prvků písma a rozvinout koordinaci ruky a zraku. Velmi úspěšně se k prevenci grafomotorických obtíží používá také metoda Y. Heyrovské, ve které je na počátku důležité ovládnutí a uvolnění ramenního, loketního a zápěstního kloubu. Tu ale mohou provádět pouze proškolení pedagogové.

5.1.2 Řeč

Řeč se vyvíjí po celou dobu dětství, slouží ke komunikaci, zároveň umožňuje i rozvoj myšlení. Dítě, které zahajuje školní docházku, by mělo řeči dobře rozumět, jeho slovní zásoba by měla být dostatečně bohatá, v řeči by se již neměly vyskytovat dysgramatismy a dyslálie. Dítě v rozhovoru používá vhodných výrazů a slovních obrátů. Dobře komunikuje s rodinou, přáteli i cizími osobami. Někdy přetrvávají problémy s vyslovováním hlásek. Dítě rádo vysvětluje, ukazuje a vypráví, často přehání. Miluje vtipy a hádanky. Jeho slovní zásoba se rychle rozšiřuje. Zajímá se o význam slov. Rádo posílá vzkazy. Je dobrým posluchačem.

V předškolním věku pro stimulaci řeči můžeme udělat mnoho tím, že rozvíjíme smyslové vnímání, motoriku, pečujeme o slovní zásobu a vyjadřovací plynulost. Tím do budoucna pomáháme podstatně snižovat nejen výskyt narušeného nebo nedokonalého vývoje řeči v jeho jednotlivých rovinách, ale také preventivně snižujeme riziko pozdějších obtíží při výuce čtení a psaní. Dechové cviky jsou především zastoupeny ve hrách zaměřených na výdrž s dechem a na usměrňování výdechového proudu. Dechovou výdrž cvičíme nápodobou zvuků. Základ cvičení artikulační obratnosti tvoří artikulační cvičení s přiměřenou náročností (při jazykolamech by si dítě v tomto věku mohlo začít výrazně uvědomovat případnou vadu řeči a to není žádoucí – může to vést k odmítání mluvení nebo koktavosti) K rozvíjení obsahové stránky řeči přispívá vyprávění pohádek, seznamování se s významem slov, přirovnání, protiklady, třídění podle vlastností.

5.1.3 Sluchové vnímání

Cvičení sluchového vnímání je úzce spojeno s rozvojem řeči, jazykovými cvičeními. Skládá se ze cvičení zaměřených na rozvoj pozornosti na sluchové vjemy, sluchové paměti, sluchové diferenciaci, sluchové analýzy a syntézy, vnímání rytmu a melodie řeči. Dobře rozvinuté sluchové vnímání je velmi důležité při čtení a psaní. Rovněž velkou část učiva ve škole musí dítě vnímat sluchem. Je pro dítě výhodou, jestliže se učí od předškolního věku pozorně vnímat sluchové vjemy, soustředit se na mluvené slovo. Poměrně hodně dětí je navyklých vnímat zejména filmové pohádky, kde převládají zrakové vjemy. Čtenou nebo vyprávěnou pohádku vnímají pouze s obtížemi, nedovedou udržet pozornost, soustředit se na obsah. Další činnosti zaměřující se na pozornost ke sluchovým vjemům je poznávání zvuků, poslouchání ticha, poznávání odkud zvuk přichází.

Důležitým předpokladem počátků čtení a psaní je sluch fonematický, nyní bývá zmiňována schopnost fonologického uvědomění. Jeho součástí je sluchová analýza a syntéza, které jsou při čtení a psaní velmi důležité. Právě tato oslabená schopnost bývá častou příčinou čtenářských obtíží, neschopnosti správně a bez chyb psát. Snažíme se, aby dítě zvládlo rozlišovat v řeči jednotlivá slova, slabiky, hlásky, aby ze slabik nebo hlásek vytvořilo slovo. Určování počtu slabik – počet slabik ve slově se děti učí poznávat pomocí vytleskávání. Každé slovo vytleskávají na příslušný počet slabik, nejdříve s pomocí dospělého, později vytleskává dítě samo. Kromě vytleskávání slov jsou dobrým cvičením uvědomování si slabičné struktury slova rozpočítadla. Pokud už mají tuto schopnost rozvinutou, mohou hrát tzv. slovní kopanou.

Rovněž vyhledávání rýmů je založeno na schopnosti analyzovat poslední slabiky ve slově, sledovat rytmus slova. Děti mohou vyhledávat rýmy v jednoduchých říkadlech.

Vyvození počáteční hlásky ve slově se děti učí postupně, nejdříve vyvozují hlásky, které jsou lépe sluchově rozeznatelné. Až později určují ostatní hlásky.

Při vyvození hlásek začínáme „čtením“ obrázků, jež zobrazují předměty začínající vyvozovanou hláskou. Od počáteční hlásky se postupuje k rozlišení konečné hlásky a nakonec k určení přítomnosti hlásky ve slově.

K procvičování sluchové paměti velmi dobře slouží říkadla a dětské básničky. Říkanek a básniček je užíváno i při cvičení jemné motoriky. Zařazujeme ale i hry rozvíjející sluchovou paměť, kde není využíván při zapamatování rytmus a rým.

5.1.4 Zrakové vnímání

Rozvoj zrakového vnímání je přípravou především na výuku čtení. U dítěte předškolním věku se vyvíjí zrakové vnímání z globálního na vnímání detailů. Snažíme se dítě vést k vnímání detailu, nejen celku. Je dobré cvičit několik oblastí: vnímání barev a tvarů, zraková diferenciacce, zraková analýza a syntéza, paměť. Tyto oblasti se vzájemně prolínají.

Rozlišování barev trénujeme, když dítě má za úkol určit barvu, najít ji nebo kreslit určitou barvou. Z tvarů by dítě mělo v předškolním věku rozlišit zejména čtverec, obdélník, kruh, trojúhelník. Písmo je zpočátku pro dítě atraktivním prvkem, který se musí snažit odlišit od ostatních a posléze dekodovat. Do cvičení zrakové diferenciacce zapojujeme i manipulaci s předměty, přiřazování prvků, skládání podle vzoru. Často zároveň cvičíme i prostorovou orientaci. Zraková analýza a syntéza – jedná se o schopnost rozložit a složit celek a jeho části. Oblíbenou hrou jsou skládky „Puzzle“.

5.1.5 Prostorová a pravolevá orientace

Nezvládnutí prostorové orientace, zejména pravolevé orientace, se může negativně projevit při čtení, psaní i v matematice. Může docházet ke statickým inverzím, kdy jsou například zaměňována písmena d – b – p, nebo kinetickým, kdy dítě nezvládá čtení zleva doprava a dochází k záměnám typu dal – lad. Ztížena je orientace v delším souvislém textu. Tyto potíže se mohou projevovat i v matematice, například záměny 6 – 9, 23 – 32, potížemi v geometrii a podobně.

Zrání CNS s pravolevou orientací úzce souvisí. Jenže nejde jen o to, kterou rukou dítě píše. Pokud si vytrvale plete směry, píše S a Z nebo nožičku u N na druhou stranu a podepisuje se zprava doleva, je třeba ověřit, zda nejde o překříženou laterálníitu. To znamená, že dítě sice píše pravou rukou, ale přednostně používá levé oko nebo naopak. Pokud se tato okolnost vyskytne, je třeba docvičit schopnost pravolevé orientace.

V předškolním věku má už většina dětí vyhraněnou ruku, upřednostňuje jednu dominantní ruku při kreslení a v úchopu různých předmětů vůbec. Pokud dítě má tendenci v činnostech ruce střídat, doporučujeme navštívit odborné pracoviště, pedagogicko-psychologickou poradnu, nebo speciální centrum.

Čeho si všímáme:

- jakou ruku dítě upřednostňuje v různých činnostech
- jakou ruku použije bez přemýšlení při kreslení
- do které ruky uchopuje chléb, hrneček, hřeben, lžíci
- jakou rukou se hlásí
- jakou rukou hladí zvíře
- jakou rukou beze nůžky nebo lepidlo
- jakou rukou mává na rozloučenou

5.1.6 Matematické představy

Do úspěšnosti dítěte v matematice se promítá řada schopností: verbální faktory, prostorová orientace, orientace v časovém sledu, posloupnosti, usuzování, logické myšlení, paměť a další. O některých schopnostech, které se promítají do matematiky, bylo již pojednáno.

Většina dětí přicházejících do školy umí počítat alespoň do pěti. Ovšem pouze mechanické počítání bez představy množství přináší dítěti potíže. Je výhodou, jestliže si dítě pod číslem umí představit množství, zná pojmy více, méně, stejně a umí si je opět představit, zná pojmy první, poslední, menší, větší, pozná základní geometrické tvary, umí prvky třídit podle určitých pravidel.

5.2 Rodinné prostředí

I když většina našich dětí chodí do mateřské školy, kde se přípravě na školu věnuje soustavná pozornost, přesto ani rodiče nejsou zcela zbaveni odpovědnosti za úspěšný start dítěte ve škole. Závažnější a odpovědnější úloha připadá těm rodičům, jejichž dítě mateřskou školu nenavštěvuje, neboť mnoho pozdějších výchovných a školních problémů vyrůstá právě ze zanedbané nebo nesprávné předškolní výchovy. Rodina je obvykle uváděna jako přirozené prostředí, které má na výchovu dítěte největší vliv. Její výchovná role je pokládána za nezastupitelnou. Rodina stále zůstává primární soc. skupinou.

Základní role rodiny je dvoustranná – všímáme si jejího společenského významu a zároveň její vnitřní intimity a citovosti, která je velmi důležitá pro formování dětí. Rodinu lze označit jako přirozené prostředí, do něhož se člověk rodí, aniž si mohl vybrat jiné.

Z tohoto prostředí pak přejímá to, co mu bylo připraveno rodiči. Především v období raného dětství nemůže kvalitní působení rodiny nahradit žádná jiná instituce. Rodinné prostředí je ideálním místem pro stimulaci příznivého rozvoje dětí, zázemmím, v němž prožívají pocity přátelství, sympatie, lásky, bezpečí. Je to především sociální prostředí plné důvěrných vztahů lidí, kteří jsou si nejbližší.

Téměř všichni rodiče své děti milují, je ale potřeba, aby svou lásku dokázali náležitě projevit a předat. Domov předurčuje, zda se dítě cítí šťastné, bezpečné a vyrovnané.

Přístup základní školy

Všichni víme, že jsou rozdíly v podmínkách vzdělávání na základních školách. Ty mohou do značné míry ovlivnit úspěšnost nástupu dítěte do 1.třídy. Počet dětí ve třídách, osobnost paní učitelky, program, podle kterého škola pracuje.... Škola by měla vycházet vstříc dítěti, a to i dítěti méně způsobilému k náročné školní práci. Počet dětí by měl být takový, aby bylo možné realizovat individuální přístup.

Krejčová a J. Kargerová uvádí přehled vývojových znaků šestiletých dětí, ze kterých vyplývají doporučení pro školní výuku:

Fyzický vývoj:

Dítě má velkou potřebu pohybu, je plné energie.

Střídání činností během výuky a vhodné využití pracovního prostoru poskytně přirozený pohyb po třídě. Děti rády využijí i možnost při práci stát nebo se naopak pohodlně uvelebit na koberci. Nezapomeňme také na pohybové aktivity během přestávek.

Snadno se unaví.

Děti musí i k zvládnutí zdánlivě jednoduchých úkolů vynaložit značné úsilí. Někdy se stane, že neodhadneme zvolený rozsah práce a pak je nejjednodušším řešením činnost zastavit. K znovuobnovení sil většinou dětem stačí krátká relaxace s využitím například písničky s pohybovým doprovodem nebo zařazení jednoduché hry.

Má ustálenou preferenci v užívání pravé nebo levé ruky.

Nesmíme zapomenout na potřeby dětí píšících levou rukou.

Zvládá koordinaci pohybů.

Dostatek možností k rozvoji obratnosti nabízí psychomotorika s využitím netradičního náčiní.

Jemná motorika se stále rozvíjí.

Kognitivní vývoj

Začíná chápat časové pojmy z budoucnosti.

Má představu o čase.

Roste chápání koloběhu životních dějů.

Uvědomuje si množství a rozměry.

Třídí předměty podle jejich znaků a vlastností.

Roste doba soustředění se na činnost.

Rádo klade otázky, je zvědavé.

Má rádo nové hry, má oblibu v manipulačních a stolních hrách.

Stejně tak jako výsledný produkt je těší i samotný proces tvorby.

Zahajuje více činností, než je schopno dokončit.

Rádo pracuje samostatně a ve svém vlastním tempu

Je schopné hodnotit svou práci i práci druhých.

Zjišťuje, jak věci fungují, rádo věci rozebírá.

Nejlépe se učí prostřednictvím objevování.

Jeho myšlení je konkrétní.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

6. Popis výzkumu metody:

Výzkumné šetření bylo prováděno v mateřské škole Hulice, středočeský kraj. Zde je jedno smíšené oddělení s 23 dětmi. V loňském roce navštěvovalo mateřskou školu 5 předškoláků- 4 děvčata a jeden chlapec, s kterými jsem prováděla výzkum v průběhu tří měsíců – duben, květen a červen 2008.

Nejprve jsem s dětmi provedla „Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky“ od D. Švancarové a A. Kucharské. Test slouží k včasnému zachytu dětí, které by mohly mít v počátečním čtení a psaní problémy, a nabízí trénink oslabených oblastí. Neklade si za cíl vyšetřit skutečně detailně dané oblasti, ale spíše poukázat na možné problémy v jednotlivých předpokladech pro čtení a psaní.

Testování probíhalo u všech dětí individuálně v dopoledních hodinách v oddělené místnosti. Opětné testování bylo provedeno po realizaci programu.

Experimentální ověřování programu bylo doplněno metodou rozhovoru, který jsem uskutečnila s učitelkou 1.třídy ZŠ Trhový Štěpánov, do které děti nastoupily. Byl proveden v únoru 2009. Ověřovala jsem následující hypotézy.

6.1.Hypotézy

- 1.Program přípravy na ZŠ bude mít pozitivní vliv na rozvoj testovaných schopností a dovedností dítěte.
- 2.Děti se aktivně a s chutí zapojí do všech nabízených aktivit v programu.
3. Program přispěje bezproblémovému zahájení školní práce.

6.2 Test pro rané školáky na začátku výzkumu

Jméno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Celkem bodů
Aneta	3	3	7	8	3	4	3	3	2	2	3	6	0	47
Nikola	3	3	5	8	3	4	3	3	2	1	2	6	2	45
Andrea	2	3	3	7	2	0	3	3	1	4	2	6	0	36
Šimon	3	3	5	8	1	2	3	2	0	3	0	4	3	37
Dorota	3	3	3	8	4	1	2	3	2	4	2	6	3	44

HODNOCENÍ:

Anetka (5,11) - 47 bodů – nadprůměr

Nikolka (7,1) – 45 bodů – vyšší průměr

Andrejka(5,8) – 36 bodů - průměr

Šimonek (5,9) – 37 bodů – průměr

Dorotka (5,10) – 44 bodů – vyšší průměr

Na konci března 2008 byly zjištěny u dětí tyto problémy:

Nikolka:

- sluchové rozlišování hlásek ve slově
- sluchové rozlišování délek
- artikulační obratnost (špatná výslovnost)
- rýmování

Anetka:

- není si jistá ve sluchovém rozlišování hlásek ve slově
- sluchové rozlišování délek
- artikulační obratnost (jen u těžkých slov)
- rýmování

Andrejka:

- sluchové rozlišování hlásek ve slově
- sluchové rozlišování délek
- zrakové rozlišování-rytmus
- rýmování

Šimonek:

- sluchové rozlišování hlásek ve slově
- sluchové rozlišování délek
- zrakové rozlišování-rytmus
- zrakové vnímání-plošné
- artikulační obratnost
- špatné napodobení písma
- učení písma

Dorotka:

- sluchové rozlišování hlásek ve slově
- zrakové rozlišování-rytmus
- artikulační obratnost (jen u těžkých slov)

7. Program zaměřený na vstup do 1.třídy

Edukativně-stimulační skupinka

Dalším krokem byla tříměsíční intenzivní práce s dětmi ve skupince v mateřské škole a následně procvičování stejných úkolů s rodiči doma.

Program je rozvržen do 10 lekcí. Každá lekce má asi hodinové trvání. Činnosti jsou řazeny za sebou tak, aby lekce byla pro dítě zajímavá, různorodá a zároveň zvládnutelná.

Jsou zaměřeny na rozvoj:

- **grafomotorika** – jemná motorika /ruka, správný úchop tužky/ a hrubá motorika /koordinace pohybu celého těla/
- **řeč** – schopnost komunikace, výslovnost, slovní zásoba, spojeno s rozvojem myšlení, správné dýchání
- **sluch** – vnímání rytmu řeči, melodie řeči, rozvoj pozornosti na sluchové vjemy /příprava na výuku čtení a psaní/
- **zrak** – vnímání nejen celku ale i detailu, rozlišování tvaru a barev, zraková paměť /příprava na čtení/
- **prostorová a pravolevá orientace** – velmi důležité pro orientaci v textu, čtení a psaní zleva doprava
- **matematická představa**- základní geometrické tvary a jejich třídění podle určitých pravidel; **pojmy** – první, poslední, menší, větší, představí si pod číslem určité množství
- **rozumová schopnost a logické myšlení**- schopnost logicky sdělovat, co si myslí

LEKCE 1.

Zaměříme se především na sluchovou pozornost, komunikaci s dětmi, motoriku těla, grafomotoriku, prostorovou a pravolevou orientaci, výslovnost, logické myšlení.

sluchová paměť- hra „Udělej krok, když uslyšíš své jméno“ - sluchová pozornost

grafomotorika, výslovnost – báseň:

*Hola hoši do práce,
pomáhejme mamince:
Ty udělej polínka
a ty roztop kamínka,
ty udělej kašičku,
ty dej na stůl vázičku.
Ty, malý, se dívej
a pěkně nám zpívej.*

(ruka sevřená v pěst, postupně se natahují jednotlivé prsty) – rozcvičení ruky

grafomotorika- procvičování ramenního, loketního, zápěstního kloubu – kruhy

-míchání kaše, malování kruhů na velký a malý papír

řeč a logické myšlení

- rytmus slov z básničky „Hola hoši do práce“ - vytleskat slabiky
- tvoření zdrobnělin slov z básničky
př. kamna – kamínka
kaše – kašička
váza – vázička
máma – maminka
- rozdělit obrázky „velké“, „malé“
- rýmy se jmény př. Hanka, Hanička, voda, vodička
- logické myšlení – pracujeme s básničkou
„Co se musí udělat dříve, než se zatopí v kamnech?“
„Co se musí udělat, než se začne vařit kaše?“ atd.
jak pomáháme mamince

pravolevá a prostorová orientace – pojmy nahoře, dole, levá, pravá ruka

báseň: Hlava, ramena, kolena, palce

jemná a hrubá motorika – stříhání a trhání papíru, chůze po dané čáře (papír, lano, lavička)

LEKCE 2.

Rozvoj řeči, výslovnost při nácvičování říkadla, procvičení a uvolnění ruky (ruka sevřená v pěst, postupně se uvolňuje palec, ukazovák, prostředník atd. - procvičit obě ruce)

První vaří

druhý smaží,

třetí peče a podává,

čtvrtý jídlo ochutnává,

pátý volá: dej mi kousek, jsem mrňousek Matlafousek.

Uvolnění, motorika- „Hádrová loutka“ - uvolnění svalstva na celém těle

„Mimika obličeje“ - ovládnutí obličejového svalstva

Grafomotorika- cviky na uvolnění ramenního kloubu (velký papír, ve stoje kreslit

kruhy, oválky.....).

správný úchop tužky

jednotažka ruka (obtáhnout kresbu jedním tahem – dítě sedí).

Jemná motorika – hra na klavír, tlučení prsty do stolu, solení

„Tajemný sáček“ (pomocí hmatu poznávat předměty v sáčku).

Sluch- sluchové rozlišování a poznávání

Př: „Had se ozývá takto“ - sssssssssss

„Včelka se ozývá takto“ - zzzzzzzzzzzz

Poznej, kdo mluví – hádanky pro děti – ss, zzzz, zzzzzzzzzz,.....

Rozlišování: Mašinka x Čmelák šššššššš a žžžžžžžž

Kdo říká toto: ssa, zza

Říkej slova se „s a z“ na začátku slova

Matematické představy- geometrické tvary – třídění podle velikosti a barvy

Řeč – tvoření množného čísla v básničce

Př: hrnec – hrnce

talíř- talíře

vidlička- vidličky

nůž – nože atd.

LEKCE 3.

Řeč a slovní zásoba – důraz na správnou výslovnost, artikulační obratnost, rozcvičení ruky

Báseň:

*Ťuká, ťuká deštiček
na široký deštníček.*

*Ťuká, ťuká prstíkem,
kdo je pod tím deštníkem?*

*To jsem já, panenka,
točí se mi sukénka.*

*Běžím, běžím k sluníčku,
usušit si sukničku.*

(Do palce ťukáme jednotlivými prsty, uvolňujeme zápěstí.)

(Prstové cvičení – ťukání prsty o podložku
-drobný deštík, dlaněmi velké kapky 2x v jedné řádce do rytmu básně – uvolnění zápěstí,
- obratnost jazyka, ťukání jazykem za horní řezáky (děšť), mlaskání – kapky.)

- obrázky (přečíst, vytleskat slabiky)
- slova mnohoznačná, význam slov
- obratnost jazyka (hra na „koníka“, „čertíka“, „kočku“)
- vyprávění pohádky „O perníkové chaloupce“

Sluch- děti podle zvuku diferencují drobný deštík, velké kapky (nevidí na ruce učitelky)

- vyvození hlásky M (obrázky – co slyšíme na začátku slova)

Dechové cvičení- Foukal (foukáme do míčku, papírové kuličky, vaty ...)

Grafomotorika- děšť – rovné svislé čáry

deštníky – dokresli deštníky

Pravolevá a prostorová orientace- Panenka se schovává před deštěm, urči kde je v okně v domečku

- pojmy vpředu, vzadu, nahoře, dole
- náročnější kombinace: nahoře vlevo

dole vpravo atd.

LEKCE 4.

Řeč- s rozvojem mluveného projevu dětí souvisí také správné dýchání (do břicha)

Výslovnost: báseň

Táta dupe: dupy, dup

Máma cupe: cupy, cup

Bába šlape: šlapy, šlap

Děda klape: klapy, klap

Vnouček ťape: ťap, ťap, ťap.

(ruka na stole – zvedání jednotlivých prstů a ťukání do stolečku)

Grafomotorika- jednotážka „holub“, závitnice „šnek“

Dbáme na správný úchop tužky. Pokud je křečovitě držení, kreslíme ve stoje (menší tlak na tužku, uvolnění ramenního kloubu)

Sluch- rozlišování zvuku, rozlišování hlásky na začáteční slova – pracujeme s básní

slova: táta, máma, bába, děda

vymyšlení slov na písměnka T,M,S

Pravolevá orientace- chůze podle diktátu (př. 2 kroky dopředu, 1 krok doprava, 3 kroky dopředu, 1 krok dozadu)

– se zavřenýma očima projít trasu

Matematické představy – určení počku kroku od 1 do 5

ukáží číslo např. 2 – děti udělají 2 kroky

Jemná motorika ruky – skládání červíka z papíru

LEKCE 5.

Výslovnost, rozvoj paměti-

báseň:

*Řežu, řežu dříví,
už jsem celý křivý.
Řežu dříví na polínka,
vaří kaši má maminka.*

(rozcvičení ramenního kloubu – děti se drží za ruce a přetahují se)

Grafomotorika-

Říkáme – ře – žu – ře- žu – dříví (přítom malujeme zuby pily)

Dokresli obrázek „U lesa“

Sluch – rozlišování r a ř, jak řežou dvě různé pily

rozlišování – zda řeže stejná pila, nebo dvě různé pily

př. ram – ram, ram – řam, řam – řam

Pravolevá orientace - „Veverka“ - kam háže šišku (doleva, doprava, nahoru, dolů)

Hmat – jsme v lese, „Kde nás šimrá brouček?“

Zraková paměť - deset dřevěných předmětů prohlédnout, potom zakrýt, dítě jmenuje zakryté předměty.

Rozvoj jemné motoriky rukou

- zklidnění dítěte, soustředěnost – hra „Mikádo“

LEKCE 6.

Správná výslovnost, rozcvičení ruky -

ruce k sobě postaví křížem vnější stranou, dělají současně pohyby nahoru – dolů, dítě se může pohybovat „poletovat“

Báseň:

*La, la, la-la-la,
ptáček létá dokola.
Létá kolem komínku,
volá na svou maminku:
Pípi, pípi, píp,
doma bude líp.*

Grafomotorika – správný úchop tužky, správné sezení při psaní
jednotažka ptáček
dítě dělá tečky tužkou (jako ptáček zobe mák)

Rytmus – píseň: „Čížečku, čížečku, ptáčku maličký ...“

-tleskání do rytmu

-podle textu napodobujeme během zpěvu písně jednotlivé činnosti

-jsme čížkové a poletujeme nad polem, slétneme na zem a zobeme mák

Řeč – vymyslíme slova na písmeno „L“

trojice obrázků k úvodní básni, jak ptáček létá kolem komínu..., dítě je poskládá podle časové posloupnosti, vypráví děj ostatním dětem

Oční vnímání- hra s písmeny – pexeso (děti hledají stejná písmena)

Orientace v tělesném schématu- dítě zavře oči, zcela se ho dotkneme na nějakém místě těla a ruku hned odtáhneme, dítě se má dotknout přesně stejného místa

LEKCE 7.

Řeč – dbáme na správnou výslovnost básně:

*K trpaslíku na večeri
přicházejí páni čtyři:
Velký PI, větší DI,
menší MU a malý ŽÍK,
každý s nehtem jako nožík.
Trpaslíka pozdravují,
svoje jména opakují
PI – DI – MU – ŽÍK
PI – DI – MU – ŽÍK.*

(Ručka natáhne palec, postupně natahujeme další prsty. Při představování a opakování jmen se konečky jednotlivých prstů dotýkají konečku palce. Ruce vystřídáme)

Grafomotorika - „rozmotávání nití“ - různobarevnými pastelkami nakreslíme nejprve jednoduchou síť vzájemně překřížených čar, na konci každé čáry nakreslíme nějaký tvar panáčka. Dítě má sledovat čáru pastelkou od začátku do konce. Tak zjistí, která čára vede ke kterému symbolu nebo panáčkovi. Postupně ztížíme: více zamotáme linie čar, nakreslíme je jednou barvou – ale vše tak, aby byl úspěšný. (Čáry nakreslíme vždy zleva doprava, aby si zvykalo na směr písma.)

Sluch – vyvození první hlásky slova (slova vybíráme z úvodní básně)

zkoušíme určit i dobře slyšitelnou koncovou hlásku

-hra trpaslík „Chamtivec“ (dítě vybírá z většího množství obrázků jen ty, které začínají na hlásku „S“)

Jemná motorika – hmat – poznávání předmětů poslepu hmatem uschované v sáčku práce se šňůrkami – utvořit ze šňůrek, kruh, okénko

Zrak – rozpoznat malé rozdíly na obrázcích

rozstříhané obrázky trpaslíků – skládání z několika částí

LEKCE 8.

Řeč, rozvoj paměti, uvolnění ruky-

báseň:

*Ťuká, ťuká deštík
na široký deštník.
Ťuká, ťuká prstíkem,
kdo je pod tím deštníkem?
To jsem já panenka,
točí se mi sukénka,
běžím, běžím k sluníčku,
usušit si sukničku.*

Palec – jednotlivě ťukat prsty do palce.

Pohyby celé ruky – nahoru, dolů (zápěstí), potom kroužení rukou doleva, doprava.

Grafomotorika – správné držení tužky

dbát, aby děti dobře seděly

Říkanka: *Prší, prší celý mrak, čárky deště kreslím tak.*

(Kreslíme jak z mraku prší na květky – malujeme svislé přerušované čárky ze shora dolů)

- pracovní list – nácvik horní smyčky

Zrak

- geometrické tvary (vybrat všechny modré, velké, vyber všechny čtverce atd.)
- geometrické tvary (skládání rozstříhaných geometrických tvaru u stolečku)

Zraková paměť – karta s dvanácti obrázky (déšť, deštník, prstík, panenka, sukénka ...)

- pojmenovat, co slyšíš na začátku slova, vytleskat slabiky
- učitelka kartu schová, děti hádají, které obrázky jsou na schované kartě

Řeč, sluch

- protiklady (malý – velký, ano – ne, vpravo – vlevo ...)
- lež – pravda (lež nás probudí)

př: *Deštík mňouká, deštík kape, panenka je holčička, panenka je kluk? Atd.*

- hra na „Protest“ - když učitelka řekne něco s čím děti nesouhlasí, stoupnou si s rukou nahore a nahlas řeknou „protest“

LEKCE 9

Rozvoj řeči, paměť, procvičení ruky

báseň:

*Medvěd dává med:
Dal lištičce sestřičce,
dal veverce do hrnce,
ježkovi dal na soudek,
zajíčkovi na zoubek.
Zvířátka se radují,
medvědovi děkují.*

Při básničce se palcem dotýkáme jednotlivých prstů.

Grafomotorika – správný úchop tužky

obtáhni jedním tahem předtištěného zajíčka

uvolnění zápěstí – kreslíme spodní smyčku

spoj čarou zvířátko s jeho potravou (pracovní list)

Sluch

- když uslyšíš zvířátko, tleskni – vymýšlíme příběh, ve kterém se často objevují názvy zvířátek

Oční vnímání

- skládání různých tvarů ze špejlí
- hledání stejných obrázků zvířátek (pexeso)

Řeč

- řekni, co dělají zvířátka na obrázcích (vymýšlet slovesa)
- pojmenuj zvířátka na obrázcích a pojmenuj jejich mláďata

Početní představy

- počítání do 5
- dřevěná zvířátka (vzít si od každého druhu zvířátka několik kusů, nejvíce 5, dítě je počítá)
- (z 5 ks zbyly na dvorku jen např.3 – kolik je zvířátek v domečku?)

LEKCE 10

Rozvoj řeči, paměť-

báseň:

*První vaří, druhý smaží,
třetí peče a podává,
čtvrtý jídlo ochutnává,
pátý volá: Dej mi kousek,
jsem mrňousek – Matlafousek.*

Uvolnění ruky – pěst, postupně se rozevívá palec, ukazováček

Vyprávění pohádky „O Smolíčkovi“

Grafomotorika

- jedním tahem obtáhneme panáčka (předtištěného)
- uvolnění ramenního kloubu – tabule nebo velký papír, dítě stojí a maluje velké kruhy

Rozvoj sluchového vnímání

- děti vyhledávají různé předměty na obrázku
- „Co se na paní učitelce změnilo?“ - cvičení postřehu a vyhledávání rozdílnosti, děti si paní učitelku dobře prohlédnou, otočí se, učitelka na sobě něco změní, dítě má za úkol poznat změnu
- spoj čarou stejná písmenka

Pravolevá orientace, orientace v prostoru

„Dej maňaska“ - vedle židle, před židli, za, nad, pod, vlevo, vpravo

Děti mohou samy stoupnout, sednout na židli, pod židli, za židli,

Myšlení, jazyková průprava

Co by se stalo, kdybys např: šel ven v ponožkách

šel nakoupit bez peněz

šel přes silnici na červenou atd.

8. Výsledky výzkumného šetření

8.1 Hypotéza č. 1 – porovnání počátečního a závěrečného testování

Kvantitativně nebylo prokázáno, že program přípravy na ZŠ měl pozitivní vliv na rozvoj testovaných schopností a dovedností dítěte, protože porovnání počátečního a závěrečného testování nemohlo být provedeno.

Jak už jsem se zmínila v popisu výzkumu, buhužel došlo k omylu. Rodiče měli k dispozici „Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky“ a mohli úkoly s dětmi průběžně procvičovat. Když jsem s dětmi prováděla porovnávací test na začátku a konci výzkumu, výsledek byl nadmíru dobrý (viz. příloha). Proto nemohl být druhý test prováděný po realizaci programu použit pro výzkumné šetření.

Na konci února 2009 byly zjištěny u dětí tyto problémy v první třídě:

Šimonek:

- trochu pomalejší tempo ve škole
- občas potřebuje něco vícekrát vysvětlit
- problémy tvaru písmen (výška písmen, klíčky pod linkou)
- nestálá pozornost

Andrejka:

- trochu pomalejší tempo
- občas potřebuje něco vícekrát vysvětlit
- trochu problém v matematice (počítá na prstech-není si jistá)
- nevěří si, není průbojná

Anetka, Nikolka, Dorotka:

- vynikající žákyně na ZŠ

8.2 Hypotéza č. 2

Děti se aktivně a s chutí zapojují do všech nabízených aktivit v programu.

Z hlediska učitelky v mateřské škole vím, že je nutnost soustavně promýšlet obsah výchovně vzdělávací práce tak, aby přirozená zvědavost dítěte mohla být trvale zásobena zajímavými náměty k činnosti a přemýšlení.

Myslím si, že by nemělo být mnoho nadbytečných podnětů a přetěžování dítěte. Rytmus vývoje mozku dítěte má období, kdy je prospěch z určité zkušenosti největší, a jen pokud v této době příslušnou zkušenost získá, pokračuje do další fáze. Jestliže však dítě v předškolním období jisté zkušenosti nezíská, ztrácí příležitost mít z nich prospěch.

V mém programu je určité uspořádání a střídání činností, které děti baví. Děti se s chutí a rády učily něčemu novému, zároveň si posilovaly vědomí, že něco už znají a umí, co se týká školního vzdělávání. Rády se také se vzrušujícím očekáváním nechávaly překvapit, ale zároveň v řadě situací potřebovaly vědět, co přijde dál. Tím, jak se postupně seznamovaly s programem, byly nadšené a s chutí se zapojovaly do všech nabízených aktivit programu. Při programu jsem zároveň respektovala individuálně osobnostní přístup.

8.3 Hypotéza č.3

Program přispěje bezproblémovému zahájení školní práce.

Shrnutí rozhovoru s paní učitelkou ze základní školy

Anetka, Nikolka, Andrejka, Šimonek a Dorotka nastoupili do základní školy v Trhovém Štěpánově v tomto školním roce, což mělo i vliv na jejich pohodovou adaptaci ve třídě, protože se mezi sebou znali a byli dobří kamarádi.

Pokud jde o školní práci, začali všichni celkem dobře. Dovedli splnit pokyny, napodobit tvar, najít shody, rozdíly, zvládli pravolevou orientaci, barvy, geometrické tvary a podobně. Výrazné prospěchové problémy se u nich neprojevují dosud, snad jen má trochu pomalejší osobní tempo Šimonek a Andrejka. Občas potřebují něco vícekrát vysvětlit. U Andrejky je to spíše tím, že má zrovna důležitý hovor se sousedkou a nedává úplně pozor.

Anetka, Nikolka, Andrejka a Dorotka velmi pěkně zvládají tvary písmen, hlásky, slabiky. Čtení mají děvčata v současné době na velmi dobré úrovni, čtou téměř plynule. Anetka s Dorotkou patří rozhodně k nejlepším čtenářům ve třídě. To je jistě také zásluha rodičů a cvičení doma.

Děvčata moc pěkně píší. Jen někdy mám pocit, že Šimonkovi na výsledku písma příliš nezáleží. Škrtá, přepisuje, opravuje, zkrátka jak má den.

Tvary písmen děvčata zvládají, občas Šimonkovi dělá problém j, J, p.. . Z hlediska výšky a kličky pod linkou. Také sklon by měl být trochu větší, ale jsem ráda i za to, co napíše.

Matematika – zde vidím trochu problém u Andrejky. Často se jí stane, že několikrát opakované věci neví, potřebuje poradit při samostatné práci. Nevím, zda je to jen z nepozornosti, nebo zapomíná. Například stále sama nedovede sestavit 4 příklady k dom. kartě.

Osobní tempo je spíše pomalejší u Andrejky a Šimonka. U Šimonka je pozornost nestálá, připadá mi nepraktický, ale jen v některých věcech. Naopak o přestávce je praktický až moc.

Vyjadřovací schopnosti mají všichni dobré, dobrou slovní zásobu. Snad jen Andrejka se při vyprávění například zážitků nijak do popředí nedere, sama od sebe zřídka povídá, působí na mě jakoby ostýchavě.

Kázeň – při vyučování dobrá. Sem – tam breptá Šimonek a o přestávce se umí pěkně rozdovádět (a kdo ne, že?)

Úsilí vynakládá Anetka, Nikolka, Dorotka nadprůměrné. Jen občas mi připadá, že Andrejka si moc nevěří. Méně se hlásí. Hlásí se jen, když ví bezpečně odpověď. Není průbojná (to je ale spíš otázka povahových vlastností). Je jiná při vyučování a o přestávce.

Z hlediska připravenosti na školu byli všichni připraveni dobře, úchop tužky správný, pracovní návyky si vybudovali bez vážných problémů.

Podle mého názoru (čistě osobního) Anetka, Nikolka, Dorotka budou vynikající žákyně. Andrejka a Šimonek troufám si odhadnout do budoucna solidní dvojkaři.

Hlavní problém vidím u Andrejky v matematice (v současné době). Zatím potřebuje názor, počítá na prstech (pro jistotu). Jistota, to je, co jí zatím chybí. Snad k větší sebedůvěře se časem propracuje. Doufám. Ačkoli jsou lidé, kteří se nevěří celý život.

rozhovor s Mgr. H.P., učitelkou 1.třídy

8.4. Shrnutí výzkumného šetření

Skupinová práce se mi jeví jako efektivní forma při přípravě dětí na vstup do základní školy. Mnohým dětem pomůže přiblížit školní režim tím, že dopoledne pracuje s učitelkou v mateřské škole v kolektivu ostatních a odpoledne totéž procvičuje doma s rodiči. Tím si navozuje režim školní výuky, i když v kratším časovém intervalu, než je tomu ve škole skutečné.

Přínosem pro rodiče je i to, že ještě před vstupem do základní školy odhalí oblasti, kterým se má více věnovat. Poznává své dítě, je lépe připraven na režim nového školáčka v rodině, kdy přibudou domácí úlohy, což zabere nějaký čas z odpoledne. Osobně si myslím, že každý rodič by se měl podílet na zvládnutí domácí přípravy dítěte do školy alespoň v první třídě. Musí na své dítě dohlédnout.

IV. ZÁVĚR

Již v úvodu jsem poznamenala, že děti se často rády zapojují do aktivit, jako je práce ve skupině. A využila jsem malého počtu předškolních dětí v naší mateřské škole, abych sama vytvořila tento program.

Odborníci se shodují v názoru, že k tomu, aby se dítě naučilo správně číst, psát a počítat je zapotřebí celé řady funkcí, které od sebe nelze oddělit, a to jak ve vývoji, tak v procesu učení. Jednotlivé funkce se vzájemně ovlivňují, podmiňují a prostupují. Rovněž činnosti ve skupině, přestože máme stanoven dominující cíl, rozvíjejí více schopností zároveň.

Jak jsem podrobně rozepsala v praktické části – funkce můžeme z metodických důvodů rozdělit do několika oblastí:

- jemná motorika
- řeč, myšlení
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- prostorová, časová a pravolevá orientace
- početní představy

Zajímalo mne, jestli děti budou jednotlivé lekce bavit, do jaké míry se zapojují rodiče, jestli u dětí dojde v jednotlivých oblastech ke zlepšení.

Lze konstatovat, že výsledek šetření byl v podstatě jednoznačný. Moje skupinová práce s dětmi měla svůj význam. Přála bych si, aby tato forma práce byla dostatečnou inspirací a motivací pro ostatní učitelky, což považuji za nadmíru užitečné a zároveň velmi příjemné. Chtěla bych přispět i k tomu, aby se děti do školy těšily, aby jim škola byla zdrojem radosti a poznání, nikoliv trápením.

Přeji všem dětem, aby jim edukativní skupinky umožnily zvládat školní požadavky a rodičům přeji pěkný pocit z příjemného a užitečně stráveného času s dětmi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BEDNÁŘOVÁ, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Portál Praha 2003
ISBN 80-7178-772-8
2. BUDÍKOVÁ, J., KRUŠINOVÁ, P., KUNCOVÁ, P.: Je vaše dítě připraveno do první třídy?
Computer Priss Brno 2004 ISBN 80-722-6637-3
3. DVOŘÁKOVÁ, M.: Pedagogicko-psychologická diagnostika II. JU v ČB
ISBN 80-7040-282-2
4. KREISLOVÁ, Z.: Krok za krokem 1. třídou. Grada Publishing, a.s., 2008
ISBN 978-80-247-2038
5. KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D.: Bezstarostné roky? Scientia, spol.s.r.o.
Pedagogické nakladatelství ISBN 80-7183-291-X
6. KUTÁLKOVÁ, D.: Jak připravit dítě do 1. třídy. Grada Publishing, a.s. 2005
ISBN 80-247-1040-4
7. KUTÁLKOVÁ, D.: První třídou bez problémů. Makropulos, 2000 ISBN 80- 86003-36-1
8. LIPNICKÁ, M.: Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní. Portál, s.r.o., Praha 2007
ISBN 978-80-7367-7
9. ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A.: Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky.
Klett ISBN 8071832219
10. WÁGNEROVÁ, M.: Vývojová psychologie Dětství, dospělost, stáří. Portál s.r.o.
Praha 2000, ISBN 807178-308-0

Přílohy:

POPIS TESTU

Včasným vyhledáním dětí, které by mohly mít problémy ve čtení a psaní, můžeme přispět k minimalizaci jejich problémů. Důležitá je spolupráce s rodiči, kteří tak mohou být od počátku informováni o realizovaných opatřeních a přizváni ke spolupráci.

Výkon jednotlivce v testu je srovnán s výkonem skupiny, která sloužila k vytvoření norem. U závažných odchylek ve výkonu nebo při dlouhodobém zaostávání dítěte je třeba doporučit rodičům podrobné vyšetření dítěte v pedagogicko psychologické poradně, jehož cílem je zjistit příčiny selhávání a doporučit optimální opatření.

Test má 56 položek ve 13 subtestech. Ty obsahují 2 až 8 úkolů. Součástí testu je obrazový materiál, k jeho zadání je nezbytné použití bzučáku. Dále je třeba si připravit papír se třemi linkami k překreslování znaků.

Test se zadává individuálně a podle schopností dítěte trvá 20 – 30 minut.

Podstatná část testu je zaměřena na **sluchovou oblast**. Zjišťuje úroveň sluchové analýzy slov a slovních spojení na jednotlivé slabiky, schopnost rozlišení nejen první hlásky ve slově, ale i posouzení její přítomnosti uvnitř a na konci slova.

Dále dítě sluchově diferencuje délky, měkčení typu „dě tě ně“ i „di ti ni“ a některé zvukově blízké hlásky, a to u dvojic bezesmyslných slov.

Diferenciaci délek slabik ověřuje test ještě pomocí bzučáku jako interpretaci slyšeného slova nebo slovního spojení.

Dále test hodnotí **zrakovou oblast**. První úkol vyžaduje spolupráci zraku, sluchu i motoriky. Sleduje pochopení a interpretaci rytmu, opět pomocí bzučáku.

Rytmus je znázorněn pomocí velkých a malých kapek, které se určitým způsobem střídají. Dítě sleduje kapky na řádce a rytmus malá – velká převádí na bzučák jako krátká – dlouhá. Vzápětí se úloha obrátí, testující sám bzučákem znázorní určitý rytmus a dítě určuje, o který řádek se jedná.

Následující úkol ověřuje schopnost diferencovat zrcadlově podobné tvary. Je tedy opět doplněn obrazovou přílohou. Dvojice obrázků, u kterých dítě posuzuje správnou či opačnou stranovou orientaci, jsou záměrně jednoduché.

Další subtest zjišťuje krátkodobou zrakovou paměť. Dítě si po určité době – asi 5 sekund – prohlíží určitý obrázek. Po jeho zakrytí jej vyhledává v nabídce tří možností.

Součástí této oblasti je i subtest, ve kterém dítě překresluje čáry do sítě devíti bodů. Splnění úkolu vyžaduje dobrou zrakovou diferenciaci v ploše.

Další sledovanou oblastí je **artikulační obratnost**. Zde posuzujeme, zda je dítě schopno opakovat určité slovo správně.

Úroveň **jemné motoriky** posuzujeme napodobením předlohy, tedy vlastně opisem. Jedná se o tvary podobné písmu, jsou však pro tyto děti namalovány ve větším měřítku. Dítě se má co nejvíce přiblížit předloze – velikostí, tvarem, orientací v ploše, jednotlivými detaily.

Na těchto tvarech v dalším úkolu ověřujeme schopnost **učení**. Dítě si má zapamatovat názvy jednotlivých tvarů a jejich umístění.

Poslední sledovanou oblastí je schopnost **tvoření rýmu**. Zde zjišťujeme, zda dítě dokáže vytvořit k dané předloze smyslupné rýmující se slovo.

Test je rozdělen do 13 subtestů:

- 1.Sluchová analýza na slabiky
- 2.Sluchová analýza – I. hláska
- 3.Sluchové rozlišování hlásek ve slově
- 4.Sluchové rozlišování podobných slov
- 5.Sluchové rozlišování délek
- 6.Zrakové rozlišování - rytmus
- 7.Zrakové rozlišování – pravolevá orientace
- 8.Zraková paměť
- 9.Zrakové vnímání - plošné
- 10.Artikulační obratnost
- 11.Jemná motorika – napodobení písma
- 12.Intermodalita – učení písma
- 13.Rýmování

Každý subtest je hodnocen určitým počtem bodů. Po jejich součtu dostaneme konečné číslo, podle kterého se děti řadí do sedmi skupin:

s t e n y	Věk	Dosažené hrubé skóre					
		Chlapci			Dívky		
		6,0 – 6,6	6,7 – 6,12	7,1 a výše	6,0 – 6,6	6,7 – 6,12	7,1 a výše
1		do 17 bodů	do 19 bodů	do 18 bodů	do 21 bodů	do 23 bodů	do 19 bodů
2		18 – 22	20 – 26	19 – 23	22 – 24	24 – 26	20 - 23
3		23 – 28	27 – 30	24 – 27	25 – 27	27 – 29	24 – 27
4		29 – 34	31 – 35	28 – 32	28 – 30	30 – 34	28 – 31
5		35 – 38	36 – 40	33 – 38	31 – 36	35 – 38	32 – 36
6		39 – 42	41 – 44	39 – 43	37 – 41	39 – 43	37 – 42
7		43 – 46	45 – 48	44 – 46	42 – 45	44 – 47	43 – 46
8		47 – 50	49 – 52	47 – 50	46 – 49	48 – 51	47 – 49
9		51 – 54	53 – 54	51 – 53	50 – 53	52 – 54	51
10		55	55	54 – 55	54 – 55	55	52 - 54

- **výrazný podprůměr**
- **podprůměr**
- **nižší průměr, hraniční pásmo**
- **průměr**
- **vyšší průměr**
- **nadprůměr**
- **výrazný nadprůměr**

Normy k Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky

Hodnocení:

Sten	1 – 2 výrazný podprůměr
	3 podprůměr
	4 nižší průměr, hraniční pásmo
	5 – 6 průměr
	7 vyšší průměr
	8 nadprůměr
	9 – 10 výrazný nadprůměr

Test pro rané školáky na konci výzkumu

Jméno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Celkem bodů
Aneta	3	3	8	8	4	4	3	3	2	4	3	6	3	54
Nikola	3	3	8	8	4	4	3	3	2	4	3	6	3	54
Andrea	3	3	6	8	4	4	3	3	2	5	3	6	2	52
Šimon	3	3	6	8	3	4	3	3	2	5	3	6	3	52
Dorota	3	3	8	8	4	4	3	3	2	5	3	6	3	55

HODNOCENÍ:

Anetka (6,2) - 54 bodů –výrazný nadprůměr

Nikolka (7,4) – 54 bodů – výrazný nadprůměr

Andrejka(5,11) – 52 bodů - nadprůměr

Šimonek (6,0) – 52 bodů – nadprůměr

Dorotka (6,1) – 55 bodů – výrazný nadprůměr

Výsledky výzkumného šetření

Porovnání počátečního a závěrečného testování

Jméno	Výsledky 1.testu	Výsledky 2.testu	Zlepšení o:
Anetka	47 bodů	54 bodů	7 bodů
Nikolka	45 bodů	54 bodů	9 bodů
Andrejka	36 bodů	52 bodů	16 bodů
Šimonek	37 bodů	52 bodů	15 bodů
Dorotka	44 bodů	55 bodů	11 bodů

Jméno	Hodnocení před:	Hodnocení po:
Anetka	nadprůměr	výrazný nadprůměr
Nikolka	vyšší průměr	výrazný nadprůměr
Andrejka	průměr	nadprůměr
Šimonek	průměr	nadprůměr
Dorotka	vyšší průměr	výrazný nadprůměr