

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití diagnostických metod při posuzování školní zralosti

Vedoucí práce: Mgr. Renata Jandová

Autorka práce: Tereza Staňková

České Budějovice 2011

Bakalářská práce

Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích
Katedra pedagogiky a psychologie

Autor: Tereza Staňková

Název: Využití diagnostických metod při posuzování školní zralosti

Vedoucí práce: Mgr. Renata Jandová.

Obor studia: Speciální pedagogika – učitelství pro mateřské školy

České Budějovice 2011

ANOTACE

Tématem této bakalářské práce je využívání diagnostických metod při posuzování školní zralosti.

V teoretické části jsem vymezila pojem školní zralost, školní připravenost a znaky školní zralosti. Dále tato práce obsahuje určení pojmu odklad školní docházky.

Porovnala jsem psychologické posuzování v pedagogicko-psychologické poradně a mateřských škol. Nabídla jsem přehled užívaných diagnostických metod a jednotlivě metody charakterizovala. V závěru jsme zhodnotila využívání nejčastějších jednotlivých diagnostických metod.

V praktické části bylo mým úkolem zjistit používání jednotlivých diagnostických metod při posuzování školní zralosti. Výzkum probíhal formou dotazníku v regionu Jižních Čech. Dotazníkové šetření bylo v případě potřeby doplněno rozhovorem.

ABSTRACTS

The theme of this thesis is the use of diagnostic methods in assessing school maturity. In the theoretical part, I defined the concept of school readiness, school readiness and school signs of maturity. Furthermore, this work includes the determination of the concept of postponement of schooling.

I compared the psychological assessment in educational and psychological counseling and nursery schools. I offered an overview of diagnostic methods used and the method characterized individually. In conclusion, we evaluated the use of the most common diagnostic methods.

In the practical part of my job was to determine the use of diagnostic methods in the assessment of school maturity. The research was conducted through a questionnaire in the region of South Bohemia. The questionnaire was Serena, if necessary supplemented by interview.

OBSAH

I.	ÚVOD	6
II.	TEORETICKÁ ČÁST	7
1.	Vymezení pojmu školní zralost.....	7
1.1.	Znaky školní zralosti	9
1.1.1.	Fyzická zralost	9
1.1.2.	Percepční a kognitivní zralost.....	10
1.1.3.	Sociální, emocionální a motivační zralost	11
2.	Vymezení pojmu školní připravenost	12
3.	Odklad školní docházky (dále OŠD)	13
4.	Psychologické posuzování školní zralosti.....	15
4.1.	Pedagogicko - psychologická poradna.....	15
4.1.1.	Formy a metody psychologického posuzování v PPP	16
4.1.2.	Formy a metody psychologického posuzování v mateřských školách	17
5.	Vymezení pojmu pedagogická diagnostika	17
5.1.	Diagnostické metody.....	18
5.1.1.	Kern – Jiráskův test.....	20
5.1.2.	Zkouška laterality	23
5.2.	Závěr	24
III.	PRAKTICKÁ ČÁST	27
6.	Cíl práce	27
7.	Školní zralost	28
8.	Odklad školní docházky.....	29
9.	Diagnostické metody	32
9.1.	Jazykový cit.....	32
9.2.	Sluchová diferenciacce	34
9.3.	Zrakové percepce	35
10.	Hry pro rozvoj kognitivních funkcí.....	36

10.1.	Výčet her pro rozvoj kognitivních funkcí	36
10.2.	Hry a činnosti pro vstup do základní školy	38
11.	Metody práce	40
11.1.	Dotazníková metoda.....	40
11.2.	Výsledky dotazníků.....	41
11.2.1.	Sumarizace údajů.....	48
11.3.	Rozhovor	49

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

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Renatě Jandové za trpělivost, ochotu, vstřícnost a rady, po celou bakalářskou práci. Dále bych chtěla poděkovat paní Evě Michalové, sekretářce Pedagogické fakulty, také za vstřícnost a ochotu nejen v průběhu bakalářské práce.

I. ÚVOD

Pro výběr daného tématu mě motivovaly současné diskuse o tom, zda je odklad školní docházky potřeba, či ne. Mnozí mají pocit, že odkladem školní docházky dětem něco uteče. Pak je zde druhý názor, který se rozmáhá v poslední době a někdy se může jevit jako módní trend a to ten, že rodiče svým dětem chtějí prodloužit bezstarostné dětství. Někdy o odklad školní docházky žádají, aniž by k tomu byl důvod. Také jsem se setkala s případem, že rodiče dvou chlapců, kteří se kamarádili, chtěli, aby chlapci nastoupili do první třídy společně. Chlapci však nebyli stejně staří a rodiče toho mladšího, žádali rodiče staršího chlapce, aby požádali o odklad. Po mnoha peripetiích nakonec každý šel do školy, jak měl, jak byl zralý.

Během pedagogické praxe jsem měla možnost vyzkoušet si jednotlivé diagnostické metody při posuzování školní zralosti. Jelikož jsem v době zápisu do první třídy, působila jako zastupující učitelka v mateřské škole, mohla jsem lépe nahlédnout a proniknout do této problematiky. Jednotlivé metody slouží k diagnostikování školní zralosti a připravenosti a ukázaly se jako velkým směrníkem jak pro učitele, tak pro rodiče a děti. Podle názorů učitelek se jako nejvhodnější metodou jeví Kern – Jiráskův test a já s tím plně souhlasím. Především proto, že jsem si jeho kvality sama vyzkoušela a zejména mi vyhovuje téměř okamžitý výsledek. Je to pohodlná cesta, jak se o dítěti něco dozvědět. Dozvědět o jeho radosti, trápení, o jeho sociální zralosti.

Předškolní období je plné zvrátů. Je důležité, abychom k dítěti přistupovali jako k individualitě a pomohli mu co nejnáze překročit tak důležitý mezník v jeho životě, jako je nástup do první třídy. Volbou vhodné diagnostické metody můžeme předejít zbytečným nepříjemnostem a pomoc rozvíjet ty vlastnosti, které to potřebují. A tak připravit dítě co nejlépe a nejpřirozeněji k nástupu do školy.

Protože:

„Má-li se člověk stát člověkem, musí se vzdělat.“

Jan Amos Komenský

II. TEORETICKÁ ČÁST

1. VYMEZENÍ POJMU ŠKOLNÍ ZRALOST

Vymezení pojmu školní zralost se zabýval již Jan Amos Komenský ve svých dílech „*Velká didaktika a Informatorium školy mateřské*“. Doporučoval za nejvhodnější věk pro vstup do školy šest let. Zároveň však upozorňoval na individuální rozdíly mezi dětmi. Zabýval se možnostmi vzniku problému, pokud dítě nastoupí do školy předčasně, nebo naopak bezdůvodně dříve. Školní zralost je definována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky výuky. Jedná se o výsledek biologického zrání centrální nervové soustavy. Zralost nervového systému podmiňuje schopnost soustředění, pracovní vytrvalosti, kontrolu a míru impulzivity, vyspělost jemné motoriky, atd. Toto zrání je závislé na věku dítěte, ale také na jeho individuálních vlastnostech. Školní zralostí rozumíme fyzickou a duševní připravenost dítěte pro vstup do školy, která je výsledkem předchozí etapy vývoje dítěte. Školní zralost dítěti umožňuje osvojovat si s úspěchem školní dovednosti a znalosti.

Langmeier (1998) souhrnně definuje školní zralost jako "takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

- je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství
- je vyznačen přiměřenými fyzickými i psychickými dispozicemi pro požadovaný vývoj ve škole a je provázen pocitem štěstí dítěte
- je současně dobrým předpokladem budoucího školního výkonu a sociálního zařazení.

Podle *Trpišovské (1997)* lze zobecnit jednotlivé aspekty a stránky školní zralosti. "Dítě je zralé pro školu, je-li na určitém stupni vyspělosti poznávacích funkcí, dosáhlo-li rozvoje vyjadřovacích funkcí (řeč a grafický projev) a projevuje adekvátní předpoklad práce schopnosti v podmínkách školy (dokáže se soustředit, je odolné vůči rušivým podnětům a přiměřeně vytrvalé)."

„Prvňáček“, který je na začátku školní dráhy, by měl být pro vstup do školy připraven. Důležitou roli zde sehrává nervová soustava. V tomto směru je každé dítě vybaveno do života jinak. Jedno má nervovou soustavu silnější a odolnější, druhé slabší a labilnější. Také tempo zrání tohoto systému je u každého jiné. Přesto při všech těchto odchylkách a zvláštěnostech postupuje zrání nervové soustavy s věkem. Je tudíž obecně nutno předpokládat, že šestileté dítě odolnější, soustředěnější, klidnější a vytrvalejší než dítě mladší.

Nástupem do školy získává dítě novou roli - **roli školáka**. Ta ovlivňuje celou jeho osobnost a také určitou sociální prestiž. Den, kdy se z předškoláka stane školák, dost podstatně změní život celé rodiny. Nové prostředí, noví lidé. Nutnost se učit, bez možnosti smlouvat jako v předškolním období, nemožnost udělat si volno, kdy chtějí a na jak dlouho chtějí. Aby přechod z bezstarostného světa, do světa odpovědnosti a povinnosti byl co nejpřirozenější a nenásilný, měli bychom se plně věnovat přípravě v předškolním věku.

Pro vnímání dítěte předškolního věku je charakteristické, že postřehuje čím dál více detailů, tj. znaků a vlastností předmětů. Paměť je v tomto věku názorná, mimovolná, převládá mechanické zapamatování. Dítě si pamatuje a reprodukuje naučené (říkanka, básnička). Typické pro toto období je tzv. čtení, kdy dítě nad rozevřenou knihou pohotově a s jistotou reprodukuje naučený text, v němž se orientuje zpočátku podle obrázků, později podle některých, již známých písmen. K dalším znakům předškolního dozrávání patří velmi živá fantazie, která se projevuje při hrách, v oblíbených pohádkách a v neposlední řadě také ve fabulaci (vymyšlení) vlastních příběhů. Slovní zásoba se rozšiřuje, zdokonaluje a před vstupem do školy činí v průměru 3000 slov. Dítě předškolního věku v základech ovládá mateřský jazyk. Rozvoj mluvy závisí na přirozených dispozicích a vnějších podmínkách.

Ve věku pěti až šesti let dochází k závažnému rozhodování rodičů a pedagogických pracovníků, zda je dítě zralé pro vstup do ZŠ. Pokud hodnotíme školní zralost, musíme brát v úvahu především věk dítěte, sociální a citovou zralost, psychickou zralost, tělesný vývoj, zdravotní stav a pracovní vyspělost. V tomto věkovém období dochází k velice významnému psychosomatickému vývoji. Taktéž tělesný vývoj je velice rychlý.

Faktory, které ovlivňují dosažení školní zralosti, závisí na činitelích, které ovlivňují somatický a genetický vývin dítěte. Jsou to faktory organické a psychické. Mezi faktory organické patří genetická výbava, zdravotní způsobilost a úroveň vývoje. Psychické faktory, které ovlivňují dosažení určitého stupně zralosti, jsou podnětnost prostředí, citová atmosféra, vlastní psychická aktivita a systematickosti výchovy a učení. Všechna kritéria pro hodnocení školní zralosti by měla být v souladu s harmonickým vývojem dítěte, neboť období školní zralosti je důležitým mezníkem v životě člověka.

1.1. Znaky školní zralosti

Hlavními znaky školní zralosti jsou:

- Fyzická zralost
- Percepční a kognitivní zralost
- Sociální, emocionální a motivační zralost

1.1.1. Fyzická zralost

Dítě dozrává pro školní docházku přibližně v šesti letech. S rychlým růstem, ke kterému dochází před dovršením předškolního věku, se mění také proporcionalita postavy. Fyzická zralost je zjišťována posuzováním výšky i hmotnosti dítěte a stavu dentice. Určuje se pomocí tzv. filipínské míry (dítě má být schopno sáhnout si pravou rukou přes hlavu na levé ucho) a tzv. růstového věku, který se počítá jako poměr výšky těla k jeho hmotnosti. Za optimální hodnotu růstového věku je považována hodnota 6 a za nevhodné jsou považovány extrémní hodnoty poměru výška a váhy dítěte (*Pavlas, Vašutová, 1999*).

Děvčata by měla v tomto věku dosahovat průměrné výšky 105 až 115 cm, chlapci 110 až 118 cm. U děvčat se váha pohybuje mezi 19 a 23 kg, u chlapců pak mezi 17 a 22 kilogramy (Kapalínův index). Děti drobné, malé, slabé bývají častěji unavené a trpí pocitu méněcennosti v kolektivu stejně starých, ale vyspělejších dětí. Také častá onemocnění oslabují dětský organismus a mohou negativně ovlivnit školní úspěšnost dítěte. V těchto případech právě odložení školní docházky o jeden rok může být využito k posílení obranyschopnosti organismu dítěte (*Žáčková, Jucovičová, 2000*).

Úroveň tělesné zralosti zjišťuje dětský lékař zpravidla v rámci preventivních prohlídek, a to v období pěti let života dítěte, aby bylo možno přijmout potřebná opatření, pokud je jich třeba, ještě před vstupem dítěte do školy (*Říčan, Krejčířová a kol., 1997*).

V šesti letech věku dítěte se nápadně mění tělesné proporce. Postava šestiletého dítěte se protahuje, prodlužují se končetiny, relativně se zmenšuje velikost hlavy, zužuje a oplošťuje se trup, mizí tukový polštář a objevuje se svalový reliéf. V tomto období nastávají také změny v ovládnutí těla. Dítě lépe koordinuje automatické i volní pohyby, je schopné provádět drobné a přesnější pohyby, které jsou nezbytné při psaní, lépe šetří silami, mimika obličeje se stává uměřenější a kontrolovanější (*Langmeier, Krejčířová, 1998*).

1.1.2. Percepční a kognitivní zralost

Je to dosažená úroveň v oblasti poznávacích procesů. Dochází k přechodu od globálního k diferencovanému vnímání v oblasti sluchové a zrakové, k rozvoji analyticko - syntetické činnosti. Nutná je určitá kapacita paměti, zejména schopnost záměrného zapamatování. V myšlení by se mělo dítě odpoutat od egocentrismu a prezentismu. Chápání světa by mělo být již více realistické, fantazijní pohled by měl být postupně snižován. Dochází k přechodu od názorného myšlení k myšlení logickému.

Je třeba posoudit, zda dítě vývojově odpovídá vrstevníkům nebo za nimi mírně zaostává. Zda je nezralé pouze v některé z dílčích oblastí, nebo se dokonce jeví jako opožděné.

Pro kognitivní zralost je charakteristická určitá dosažená úroveň poznávacích procesů. Kolem šesti let začíná dítě chápat svět realisticky a je méně závislé na svých okamžitých potřebách a přáních. Dítě si osvojuje schopnost pročleněného vnímání, které se týká vizuálních i akustických útvarů. Rozvíjí se logické myšlení a analyticko - syntetické činnosti, které umožňují dítěti diferencovat zvukovou i vizuální podobu slov a analyzovat části určitých množin prvků, což je nezbytným předpokladem při výuce čtení, psaní i počítání (*Langmeier, Krejčířová, 1998*).

Pro zvládnutí trivia (čtení, psaní, počítání) je důležitá dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech.

Do skupiny kognitivních předpokladů, patří následující schopnosti (toto rozdělení je do jisté míry umělé, např. v grafomotorice se uplatňují i mimokognitivní faktory, podobně jako v jiných oblastech se zase uplatňují i jiné předpoklady):

- vizuomotorika, grafomotorika
- řeč
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- vnímání času
- základní matematické představy

(*Berdnářová, Šmardová 2010*)

1.1.3. Sociální, emocionální a motivační zralost

Sociální zralost umožňuje dítěti být méně závislý na rodině, odloučit se od ní na čas a být činný i bez její opory. Dítě musí být schopno podřídit se nové autoritě, přijmout roli školáka a řídit se pravidly, která z očekávání na jeho chování ve třídě vyplývají (*Langmeier, Krejčířová, 1998*).

To jak dítě obtoží mimo svou rodinu, bez podpory rodičů, záleží na tom, do jaké míry je vyzrálá jeho samostatnost a jak má rozvinutou sebedůvěru.

Podstatné pro úroveň sociální zralosti je schopnost pracovat ve skupině vrstevníků a také míra ochoty podřídit se cíli, hodnotám a normám školní třídy. Sociálně zralé dítě se dokáže zapojit do školních aktivit (*Pavlas, Vašutová, 1999*).

Emočně by mělo být dítě stálejší než v předchozí době, kdy bylo charakteristické časté kolísání či střídání nálad, mělo by být schopno potlačit svou afektivitu. Mělo by umět regulovat svá přání, potřeby i chování. Na počátku tohoto období je tedy většina dětí připravena opustit na krátkou chvíli bezpečí rodiny a zahájit navazování vztahů mimo rodinu. Při završení předškolního období by školsky "zralé" dítě mělo být připraveno vzít na sebe roli školáka a vstoupit do světa povinností.

Emoční zralost lze vnímat jako věku přiměřenou kontrolu citů a impulsů. Dítě je schopno oddálit bezprostřední uspokojení svých okamžitých potřeb a přání. Emoční zralost úzce souvisí s mentální výkonností. Kontrola afektů a impulsů je předpokladem kázně a školní práce (*Langmeier, Krejčířová, 1998*).

Přílišná citlivost, strach, obavy, napětí a tréma snižují školní výkonnost dítěte. Pro úspěšné zvládnutí školních požadavků je důležitá emocionální stabilita, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i možný neúspěch (*Říčan, Krejčířová a kol., 1997*). Některé dítě je emocionálně vyrovnané, radostné, ke všemu přistupuje se zvědavostí, sebedůvěrou, nezdar ho neodradí. Jiné je ostýchavé bojácné, úzkostné, neúspěch ho zraní a nedokáže se s ním vyrovnat. Další zas neumí ovládnout zlost, zklamání, projevuje se agresivně.

Motivační zralost odráží zejména výkonovou složku školních aktivit. Pro plnění školních úkolů je nutná plná soustředěnost dítěte a pochopení smyslu a významu zadaných úkolů. Zadané úkoly mají být zpočátku jednoduché a časově nenáročné a po splnění úkolů má být dítě pozitivně ohodnoceno. Důležité je, aby se dítě naučilo samostatně a úspěšně pracovat. To však trvá i několik let a nutná je pomoc školy i rodiny (*Pavlas, Vašutová, 1999*).

2. VYMEZENÍ POJMU ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Kromě pojmu školní zralosti začala zejména pedagogická veřejnost používat termín školní připravenost.

Pro úspěšné zvládnutí role školáka jsou potřebné také mnohé kompetence, které jsou závislé na učení a tudíž i na specifickém působení sociálního prostředí. Tyto kompetence jsou základem školní připravenosti (*Vágnerová, 1996*).

Kropáčková (Informatorium 2/2004, s. 7) definuje školní připravenost jako stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám. Konkrétně zahrnuje psychickou vyspělost podmíněnou biologickým zráním a vlivy prostředí.

Monatová (2000) rozlišuje vnější a vnitřní připravenost pro školu. Vnější připravenost v sobě zahrnuje zájem dítěte o školní prostředí (umístění třídního nábytku, obrazů). Některé děti nepovažují zadané školní úkoly jako povinné, učení vnímají jako hru. Tyto děti nemají zatím vytvořeny návyky rozumové práce a z tohoto důvodu dosahují kladných výsledků pouze ve školních předmětech nenáročných na myšlení,

např. hudební, tělesná, výtvarná výchova. Vnitřní připravenost je důležitým předpokladem úspěšného zvládnání školních požadavků a možností přizpůsobit se podmínkám školy. Zahrnuje v sobě určitou úroveň rozumových schopností, učebních dovedností, citů, poslušnosti a ukázněnosti, sociálních vztahů i zájem o učení. Vnitřní připravenost znamená vlastní způsobilost ke školní docházce.

Školní připravenost je kompetence, na jejímž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jedná se o souhrn předpokladů, nezbytných pro úspěšné zvládnutí všech nároků výchovně vzdělávacího procesu ve škole, přičemž kritéria školní zralosti vymezil již J. A. Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské.

3. ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY (DÁLE OŠD)

Nástup do školy je důležitý předěl v životě dítěte, které vstupuje ze světa her do světa povinností. Tento okamžik má význam i pro jeho okolí – je to potvrzení normality dítěte – zda obstojí ve školním prostředí stejně dobře jako jeho vrstevníci.

Ne vždy je dítě zralé pro vstup do školy. Každým rokem si určité procento rodičů, ale i učitelek MŠ klade otázku, zda je konkrétní dítě pro vstup do školy připraveno. Podle údajů z posledních let není počet dětí s odloženou školní docházkou malý. Např. v průzkumu Institutu pedagogicko-psychologického poradenství ČR ve školním roce 1995/96 byl ve sledovaných okresech zjištěn odklad školní docházky u 13,5 % populace, ve školním roce 1996/97 pak u 14 % populace, ovšem s velkými rozdíly v četnostech OŠD mezi jednotlivými okresy (od 1,2 % až do 20,4 %). Z loňského roku máme k dispozici údaje MŠMT, které uvádějí, že odklad školní docházky byl realizován u více než 17 % populace, s typickým vyšším počtem odkladů v místech, kde jsou velkokapacitní školy (převážně na sídlištích).

www.rodina.cz/clanek203.htm

Nastoupí-li do školy nezralé dítě, je vystaveno dlouhodobé stresové situaci. Svou intelektovou kapacitu nemůže dítě adekvátně využít pro malou schopnost koncentrace.

Požadavky, na které nestačí, vedou k přetěžování, zvýšené únavě, vyčerpání, zvýšení nemocnosti dítěte. Je ohrožena jeho školní úspěšnost, může dojít k rozvoji tzv. syndromu neúspěšného dítěte. Výjimkou není ani vznik řady psychosociálních problémů (rozvoj neurotických projevů – např. školní fobie, poruchy příjmu potravy, dále poruch chování – negativismus, zvýšená agresivita aj.) Je tedy nesmírně důležité, zda je dítě po všech stránkách na vstup do školy připraveno. Pokud ne, bývá jednou z variant pomoci dítěti realizace odkladu školní docházky. Neměla by to být jen administrativní záležitost. Doba, která je dítěti poskytnuta, by měla sloužit k jeho další stimulaci ve vývoji (např. v pedagogicko-psychologické poradně, speciálně pedagogickém centru, zdravotnickém zařízení, mateřské škole nebo v rodině). Zejména u dětí s pomalejším či s disproporčním typem vývoje může OŠD přispět významnou měrou k podpoření či harmonizaci vývoje a tím i k budoucí minimalizaci problémů při zaškolování.

Vytipování školsky nezralých dětí má v naší zemi dlouhou tradici. V minulosti používaný screeningový záchyt školsky nezralých dětí přímo v mateřských školách, které prováděli pracovníci pedagogicko-psychologických poraden v populaci všech předškoláků, se používá jen v některých místech.

Nezralé dítě může poznat:

- Rodiče
- Lékař
- Mateřská škola
- Základní škola
- Odborná pracoviště

K tomu, aby dítěti mohla být školní docházka odložena, je nezbytné psychologické vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně (dále PPP) nebo speciálně pedagogickém centru (obvykle u dětí s tělesným či smyslovým postižením), případně doporučení dětského lékaře.

O odložení školní docházky žádají rodiče dítěte vždy písemně. Žádost doplněnou posudkem jedné ze tří výše uvedených institucí pak předávají řediteli spádové základní školy, případně školy, v níž dítě absolvovalo zápis. Ideální je doručit žádost o odložení

školní docházky ještě před začátkem letních prázdnin, formálně je však možné učinit tak ještě do konce srpna. V krajním případě existuje i možnost dodatečného odložení školní docházky. O toto je možno žádat ještě během prvního pololetí první třídy. Návrat do mateřské školy je ale pro většinu dětí nepříjemným zážitkem, s nímž se mohou vyrovnávat mnohem obtížněji než s faktem, že do školy půjdou o rok později. Proto je opravdu nutné vše uvážit a neunáhlit se.

4. PSYCHOLOGICKÉ POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI

4.1. Pedagogicko - psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna, příspěvková organizace, je zřizována krajem a poskytuje rozsáhlou psychologickou a speciálně-pedagogickou péči klientům ve věku od 3 let až do ukončení středního vzdělání, jejich rodičům, učitelům, lékařům a všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání těchto dětí. Služby poskytuje bezplatně, u nezletilých dětí se souhlasem rodičů (zákonných zástupců).

Žák - v případě jeho nezletilosti jeho zákonný zástupce je předem informován:

- o povaze, rozsahu, trvání, cílech a postupech nabízených poradenských služeb,
- o všech předvídaných rizicích a nevýhodách, které mohou vyplynout z poskytované poradenské služby,
- o prospěchu, který je možno očekávat i o možných následcích toho, když poradenská služba nebude poskytnuta.

V PPP funguje objednávkový systém. Na každém pracovišti se lze objednat osobně, písemně, telefonicky.

PPP zpracovává (dle § 5 a § 9 zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů, v platném znění) a uchovává veškeré osobní údaje o dítěti a rodině v období vymezeném příslušnými předpisy pro archivaci dat (zákon č.499/2004 Sb., o archivnictví a spisové službě, v platném znění; spisový a skartační řád PPP).

4.1.1. Formy a metody psychologického posuzování v PPP

Rozhovor:

Je při vyšetření prvořadou a nezastupitelnou metodou. Čas věnovaný rozhovoru není předem limitován. Je závislý na konkrétní problematice a na věku klienta.

- Úvodní rozhovor s rodiči a dítětem ke zjištění zakázky a základních informací o rodině
- Anamnestický a instruktážní rozhovor s rodiči klienta

Pozorování:

Cíleně zaměřené na chování dítěte v průběhu vyšetření při samostatné i řízené činnosti a v sociálním kontaktu s rodiči i examínátorem poskytuje informace o psychosociální a pracovní vyzrálosti (dovednost záměrně udržet pozornost, samostatnost a aktivnost).

Základní testové metody:

Testy rozumových schopností - jsou sestaveny z řady dílčích zkoušek zachycujících různorodé schopnosti a jejich strukturu, se zaměřením na ty, které významněji ovlivňují školní úspěšnost žáka. Zkoušky se zpravidla skládají z části verbální (= slovní) a neverbální (= názorové).

Časová náročnost testu opět závisí na věku klienta - u školních dětí trvá cca 1 hodinu, u středoškoláků 1,5 hodiny.

Testy speciálních schopností - tyto metody jsou zaměřené na hodnocení různých dílčích schopností, které mohou ovlivňovat celkový výkon v určité oblasti. Z nich uvádíme například: testy pozornosti - slouží jednak k posouzení celkové úrovně pozornosti, ale i jejich individuálně typických charakteristik, jako je např. sklon k ulpívavosti, vázanosti na podněty, k výkyvům koncentrace a zachycení pracovní křivky apod.

Testy paměti - dle nich usuzujeme na kvalitu paměťových funkcí. Rozlišujeme testy neverbální paměti (např. zraková paměť) a paměti verbální (schopnost sluchově-řečového učení). Časová dotace na zadání testu pro jednotlivé schopnosti se pohybuje cca v rozmezí 10 - 20 min., případně i více.

Testy osobnosti - jsou zaměřeny na zkoumání osobnostních vlastností. (U dětí se však nejedná o zkoumání osobnosti v pravém slova smyslu, jelikož její rysy a struktura jsou ještě poměrně nestabilní a teprve se vyvíjejí).

K tomuto účelu se užívají projektivní metody, které jsou založeny na promítání či přenášení vlastních motivů, pocitů a přání do zadaného úkolu.

Dále se používají různé formy dotazníků.

Významnou diagnostickou metodou je kresba na určité téma. Kresba má však širší uplatnění než jen k posouzení osobnostních charakteristik. Dle ní lze odhadovat stupeň psychického vývoje, úroveň dovedností, kreativity aj.

4.1.2. Formy a metody psychologického posuzování v mateřských školách

V praktické části této kapitole věnuji pozornost z hlediska metod při psychologickém posuzování školní zralosti a možnosti diagnostiky.

V mateřské škole se především sleduje emoční projev dítěte, tedy stejně jako v PPP, zásadní roli zde hraje pozorování a následně rozhovor. Tady však jde o rozhovor neřízený, který ač má pevně stanovený cíl, jeho průběh je volný. Dětem nesvědčí kladení přímých otázek. Mohou být nervózní a to může často vést k chybným závěrům a celkovému pohledu na dítě.

Mně samotné se osvědčila metoda nenuceného rozhovoru, např.: při kreslení, či jiné činnosti, která byla pro dítě příjemná. Z kresby se dá vyčíst opravdu mnoho a tak se vlastně psychologické posuzování v mateřských školách, nijak enormně neliší od posuzování v PPP. V PPP je samozřejmě jistá kvalita a speciální pomůcky, ve formě testů, kreseb apod. Avšak myslím, že není nad osobní a dlouhodobí kontakt s dítětem.

5. VYMEZENÍ POJMU PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Pedagogická diagnostika je zaměřena na hodnocení vědomostí, dovedností, návyků, které si děti osvojily v průběhu výchovy a vzdělání, popř. dalších oblastí, které ovlivňují efektivnost výchovného působení.

Cílem pedagogické diagnostiky je posouzení současného stavu jako východisko pro stanovení optimálních kritérií pro vedení dítěte. Cílem je získání výstupních informací na základě kvalitního zpracování vstupních „surových“ dat. Nejedná se o lehký úkol, ale o komplexní a dlouhodobý proces jednotlivých kroků a fází, které by měli přispět k odкрыtí individuálních odlišností v oblasti dispozic a osobnosti diagnostikovaného.

VÝZNAM DIAGNOSTIKOVÁNÍ

- zjišťování vzdělanosti a vychovanosti žáka
- funkce motivační
- funkce poradenská
- funkce selektivní
- funkce prognostická

5.1. Diagnostické metody

a) **pozorování:** Jedna z nejběžnějších metod v podmínkách dnešní školy. Je to nepostradatelný způsob shromažďování dat při studiu pedagogické reality. Musí směřovat k určitému cíli a být analytické, dostatečně detailní a současně zahrnout celkový pohled na žáka. Existuje řada technik, které umožňují objektivně zaznamenávat pozorované (znakový jazyk - A. A. Belack, deskriptivní systém N. A. Flanders, pozorovací škály apod.). Diagnostika užívá dva způsoby pozorování, a to extrospekci (pozorování jiných) a introspekci (sebepozorování).

b) **rozhovor:** Poskytuje bezprostřední odpovědi a odhaluje aktuální nastavení respondenta, který mu umožňuje osobní kontakt. Používá se strukturovaný rozhovor, který může být použit samostatně a směřuje vhodnou volbou otázek k určitému cíli nebo nestrukturovaný rozhovor, který většinou pouze doplňuje další metody.

c) **dotazník:** Představuje souhrn písemně položených otázek a existuje široká škála jeho variací. Výhodou formy s předem formulovanými otázkami je její následně lehké vyhodnocení, ovšem ztrácí autentickou hodnotu, kterou naopak nabízí forma s otevřenými odpověďmi, která je ovšem složitější na konečné zpracování. Dotazník má

dosti omezené možnosti a proto se doporučuje pro účely diagnostiky jej vždy kombinovat s metodami dalšími.

d) **anamnéza**: Shrnutí dosavadního vývoje dítěte a jeho respektování. Dvě základní složky tvoří rodinná a osobní anamnéza, které pomohou učiteli pochopit aktuální stav žáka a možná východiska pro další práci.

e) **ústní a písemné zkoušky**: Při ústním zkoušení jde vlastně o specifickou formu rozhovoru, který směřuje ke specifickému cíli a pokud je promyšleno a vhodně strukturováno, neztrácí svůj didaktický význam. Důležité je správné zvládnutí techniky kladení otázek, jak u formy ústní tak formy písemné. Tyto dvě metody v sobě ukrývají spoustu možností pro získání cenných materiálů pro analýzu kvantitativní nebo kvalitativní. Učitel musí dát pozor hlavně na prvotní volbu písemné nebo ústní formy, měl by volit vždy takovou, aby již samotná forma zkoušky žáka neznejistila (poruchy učení, poruchy pozornosti, duševní choroby apod.).

f) **didaktické testy**: S jejich pomocí učitel nebo sami žáci měří pokud možno objektivně a spolehlivě výsledky učení dosažení plánovaných cílů. Jejich výsledky jsou pak dále hodnoceny a interpretovány, aby mohly být využity pro další pedagogický postup.

g) **sociometrické metody**: Slouží zejména ke zjišťování vztahů ve skupinách, míry vlivu jednotlivce ve skupině, k objasnění kladných nebo záporných vztahů mezi jednotlivci a skupinami. Napomáhá ke stanovení adekvátních výchovných opatření, určení nástroje prevence sociálně-patologických jevů nebo při přípravě vyučování (skupinová práce, projektová výuka apod.). Běžně dostupný je učitelům sociometrický test (J. L. Morano) nebo sociometricko-ratingový dotazník (SO-RA-D).

h) **analýza prací žáků**: V této metodě je nejdůležitější kvalitní rozbor žákových chyb a jeho další promítnutí v následných krocích. Ukazuje nejen úroveň osvojení učiva, ale také kvalitu práce učitele a podporu pedagogických dokumentů.

i) **analýza pedagogické dokumentace**: Při jejich analýze si lze uvědomit širší rámec výuky a možnosti jejího vývoje.

j) **analýza učebnice a učebních pomůcek**: Pokud učitel zná charakter třídního kolektivu, jeho dynamiku a individuální podmínky jednotlivých jeho členů, měl by na základě rozboru učebnice a dalších pomůcek být schopen volby nejefektivněji použitelných zástupců těchto podpůrných materiálů.

k) **hra**: Učitel ji nemusí používat pouze u mladších dětí, ale i u starších žáků mu může hra pomoci sledovat komunikaci, soustředění, motoriku, sociální kontakty, uplatnění fantazie a další faktory.

l) **projekt**: Nástroj, který nám ukazuje komunikační úroveň jednotlivých žáků či míru jednotlivých klíčových kompetencí, zejména tedy kompetence k řešení problému a kompetence sociální a personální.

m) **portfólio**: Soubor různorodých prací žáka a dalších materiálů dle jeho uvážení. Slouží jako odraz jeho osobnosti a napomáhá pochopit, čemu žák dává přednost či jaký učební styl může preferovat.

Chtěla bych zde zmínit podle mne i podle výsledků mého výzkumu přehled metod, které stojí za zmínku a podrobnějšího rozčlenění.

5.1.1. Kern – Jiráskův test

V rámci Kern-Jiráskova testu školní zralosti musí dítě splnit celkem tři úkoly:

- nakreslit lidskou postavu,
- napodobit psací písmo
- obkreslit skupinu bodů.

Tento test slouží k odbornému psychologickému posouzení školní zralosti. Výkony dítěte jsou pak hodnoceny podle manuálu.

V rámci **prvního úkolu** musí dítě namalovat mužskou postavu – pána. Tento úkol se hodnotí na stupnici 1 až 5. Hodnocení 1 dostane tehdy, namalovalo-li všechny detaily obličeje, končetiny, prsty a nohy, naopak hodnocení 5 obdrží tehdy, je-li na obrázku hlavonožec. Hlavonožec se v kresbě obvykle objevuje mezi třetím a čtvrtým rokem. Některé děti kreslí hlavonožce ve čtyřech letech, jiné již v tomto věku zvládnou diferencovanější schéma kresby lidské postavy. V pátém roce obvykle dítě rozlišuje hlavu, trup, končetiny, často ještě jednou čarou. Opět jsou mezi dětmi rozdíly, některé již kreslí některé části těla dvojdímní.

Kolem šestého roku věku je dvojdímní kresba končetin častější, kresba je propracovanější a jednotlivé části těla jsou lépe připojené. Lidská postava je zřetelně členěná na hlavu a trup. Ruce jsou nasazeny na trupu, směřují do stran nebo trčí vzhůru.

Hlava bývá pokryta vlasy, obličejové detaily jsou vyznačeny. Nakreslená lidská postava se začíná lišit podle pohlaví.

Kresba o svém autorovi vypovídá hned v několika rovinách. Odráží úroveň rozumových schopností dítěte, dílčích schopností zrakového vnímání, představivosti a paměti, jemné motoriky a senzomotorických funkcí. Musíme si ale uvědomit, že v dětských kresebných výtvorech je skryto daleko víc. Odkrývají nám takové charakteristiky, jako například emoční prožívání dítěte, jeho afektivitu, zájmy, ale také sebehodnocení atd. Představuje pro dítě činnost, při které o sobě vypovídá mnohé, ale beze slov. Možná ani samo neví, co ho trápí, možná se mu pouze nedostává slov. Kresbu pak můžeme považovat za jistý komunikační prostředek, kterým dítě může vyprávět o tom, co cítí, ale nedokáže slovy vyjádřit. Cílem je orientačně posoudit úroveň obecné inteligence dítěte, jeho vývojovou úroveň dosažení přiměřeného stupně představivosti, jemnou motoriku a vizuomotorickou koordinaci. (V druhém případě se přihlíží k odkladu školní docházky).

V **druhé části** testu má dítě za úkol napodobit nesmyslné věty psacím písmem. Například dívky opisují „větu“: „SEV PA LI“ a chlapci: „CI YL OSN“. Tento úkol je opět hodnocen na škále 1 až 5. Známkou 5 je přitom hodnocena prostá „čmáranice“.

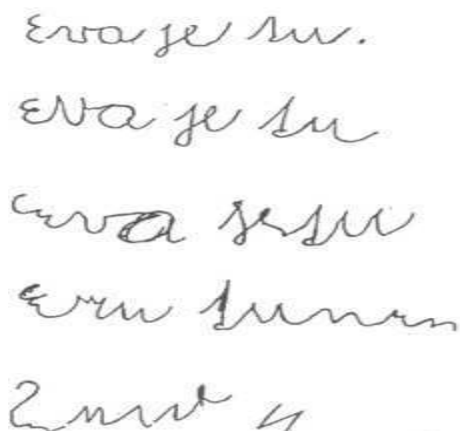
1 = Zcela dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno "E" má výrazně patrnou výšku velkého písmene. Písmena jsou dokonale spojena ve tři slova. Nesmí chybět tečka nad "j". Opsaná věta se od vodorovné linie neodchyluje o více než o 30o.

2 = Ještě čitelné napodobení napsané věty. Na velikosti písmen ani na dodržení vodorovné linie nezáleží.

3 = Je patrné členění alespoň na dvě části. Lze rozpoznat alespoň 4 písmena předlohy.

4 = S předlohou jsou si podobná alespoň 2 písmena. Celek ještě tvoří řádku "písmena".

5 = Čmárání.



Cílem je zjistit schopnost analýzy bohatě členěného tvaru, vyvinutí volního úsilí při náročném a málo přitažlivém úkolu, koncentraci pozornosti, vizuomotorickou koordinaci.

Ve **třetí části** testu musí dítě namalovat soustavu 10 bodů. Pokud danou soustavu obkreslí přesně – hodnocení 1. Pokud zachová počet bodů – hodnocení 2. Pokud zachová tvar soustavy bodů – hodnocení 3. Pokud lze rozeznat, že jde o tečky či kolečka – hodnocení 4. Pokud se jedná o mazaninu – hodnocení 5. Obkreslení skupiny bodů (obr. 3.):

1 = Téměř dokonalé napodobení předlohy. Tolerujeme jen velmi malé vychýlení jednoho bodu z řádky nebo sloupce. Zmenšení obrazce je přípustné, zvětšení nesmí být o více než o polovinu. Obrazec musí být rovnoběžný s předlohou.

2 = Počet i sestavení bodů musí odpovídat předloze. Lze prominout vychýlení až tří teček o půl šířky mezery mezi řádky nebo sloupci.

3 = Celek se svým obrysem podobá předloze. Výškou a šířkou ji nepřevyšuje více než dvakrát. Teček nemusí být 10, ale nesmí jich být více než 20 a méně než 7. Toleruje se jakékoli pootočení - i o 180o.

4 = Obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček. Na jejich počtu a na velikosti obrazce nezáleží. Jiné tvary (čáry) nejsou přípustné.

5 = Čmárání



Cílem je zjistit schopnost analýzy a syntézy, volní úsilí, vizuomotorickou koordinaci.
(Šmardová 2002)

5.1.2. Zkouška laterality

Lateralitou rozumíme přednostní užívání jednoho z párových orgánu, tj. asymetrií párových orgánu hybných (ruky, nohy) nebo smyslových (oko, ucho). Lateralita může být tvarová nebo funkční.

Tvarová lateralita je zřejmá např. při porovnání pravé a levé poloviny obličeje, které u žádného člověka nejsou zcela stejné. Lateralita funkční se projevuje přednostním užíváním jednoho z párových orgánů, který pracuje rychleji, lépe, kvalitněji. Asymetrie v oblasti motorické se projevuje nejen u horních a dolních končetin, ale též např. u mimického svalstva v obličeji.

Typy laterality:

- praváctví
- leváctví
- ambidextrie (tj. nevyhranená lateralita)

Doporučená cvičení:

- ukaž pravou ruku (oko, ucho, nohu), levou. Na ruku lze napsat počáteční písmeno (P,L)
 - ukaž pravou rukou levé ucho
 - polož např. tužku vpravo, vlevo na lavici
 - jed' autem vpravo, vlevo ...
 - kresebný diktát (nakresli doprostřed výkresu dům, vpravo od domu plot, vlevo strom...)
 - obdobou je diktát písmen, které děti umisťují podle pokynu učitele po celé ploše papíru
- (Zelinková, 2000)

5.2. Závěr

Současná situace využívání jednotlivých diagnostických metod je dobrá. Učitelky v mateřských školách ví, že diagnostické metody jsou pro ně ukazatelem a velkým přínosem pro objektivní posuzování školní zralosti. Používají se známé, osvědčené metody, které mají jednoduchý návod. Během mého výzkumu, ale i během pedagogické praxe bylo jasné, že nejpoužívanější metodou pro posuzování školní zralosti je A. Kern-Jiráskův test, skládající se ze tří částí. Prvotní roli hraje především Kresba lidské postavy, která vyústila do Kresby rodiny a následně Kresby Začarované rodiny. Tato metoda je velice používaná, oblíbená jak z pozice dětí, tak i učitelky. Především je velice přirozená, jelikož děti, zejména holčičky, stráví nad kreslením valnou část pobývání v mateřské škole. Ať se jedná o obrázky, pro maminky, paní učitelky, či na výstavu do MŠ. Kresba ať lidské postavy, nebo Začarované rodiny má svůj vývoj a opodstatnění. Kresba postavy může být nahlížena ze dvou hledisek. Můžeme ji hodnotit kvantitativně a nahlížet pomocí jejího zpracování například na intelektovou úroveň autora, můžeme ji také pojímat kvalitativně. Tímto pojetím se budu zabývat později, nejprve se pokusím o rozbor kvantitativního pojetí kresby lidské postavy.

Zkoušku kresby lidské postavy vytvořila v roce 1926 F. Goodenoughová. Vycházela při tom z předpokladu, že dětská kresba se zákonitě vyvíjí a její vývoj se projevuje přibýváním detailů, ale i vzrůstající správností a přesností. Test v roce 1968 rozšířil a revidoval D. B. Harris a vyšel pod názvem Goodenough-Harris Drawing Test.

<http://casopiscaa.wz.cz/cas20-21.htm>

Další oblíbenou metodou jsou didaktické testy

Základními vlastnostmi dobrého didaktického testu jsou validita, reliabilita a praktičnost. Často se uvádí ještě další vlastnosti (např. objektivita, senzibilita,.....).

Validita didaktického testu

Test je validní tehdy, pokud se jím zkouší skutečně to, co má být zkoušeno. U testů studijních výsledků zkoumáme, jak dalece se shoduje obsah testu s cílem a obsahem vyučování. Pak jde o tzv. *obsahovou validitu testu*. Obsah úloh didaktického testu by měl být v těchto případech reprezentativním vzorkem zkoušeného učiva.

Testy studijních předpokladů by měly mít především tzv. *predikční validitu*, tj. schopnost předpovídat budoucí úspěšnost v učení.

Reliabilita didaktického testu

Výsledek didaktického testu u určitého žáka je tvořen dvěma složkami: *pevnou složkou* (skutečné vědomosti nebo dovednosti) a *náhodnou složkou* (okamžitá kondice, vnější podmínky...).

Aby byl test reliabilní, je třeba, aby byl spolehlivý. Spolehlivost spočívá v tom, že za týchž podmínek by měl poskytovat stejné výsledky. Důležitou podmínkou dobré reliability je přesnost testu. Didaktický test je přesný tehdy, jestliže při jeho použití nedochází k velkým chybám měření. Reliabilita zahrnuje *spolehlivost a přesnost*.

K posouzení míry reliability testu slouží koeficient reliability. V praxi tento koeficient nabývá hodnotu od 0 (pro případ naprosté nespolehlivosti a nepřesnosti) až po hodnoty blízké 1 (pro případ dokonalé spolehlivosti a přesnosti testu).

Většinou se požaduje koeficient reliability minimálně 0,80. Reliabilita závisí na počtu úloh.

Platí, že čím více úloh test obsahuje, tím má větší reliabilitu.

Na reliabilitě testu závisí také velikost tzv. statisticky významných rozdílů mezi blízkými skóre.

Aby didaktický test byl dostatečně validní, musí mít vysokou reliabilitu. Vysoká reliabilita testu však ještě není zárukou toho, že test bude validní. Test může spolehlivě a přesně měřit určité vědomosti nebo dovednosti i tehdy, jestliže měří něco úplně jiného, než měřit má.

Koeficient reliability je možné vypočítat několika způsoby. Často se např. užívá Kuderova –Richardsonova vzorce nebo tzv. metody půlení. Stanovení koeficientu reliability je nezbytné při ověřování všech standardizovaných didaktických testů.

Vedle validity a reliability testu učitel při hodnocení zvažuje i **praktické výhody**, které mu z jeho používání plynou. Dobrý test se vyznačuje tím, že jeho použití je jednoduché, oprava výsledků snadná a rychlá, a proto představuje úsporu času ve srovnání s jinými způsoby zkoušení žáků.

Tyto testy se především ukázaly jako potřebné v mateřských školách pro děti se speciálními potřebami.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

6. CÍL PRÁCE

Cílem práce bylo shrnout dostupné diagnostické metody a zjistit jejich využívání při posuzování školní zralosti. K tomuto účelu jsem si vybrala šest mateřských škol a pedagogicko-psychologickou poradnu (dále jen PPP) pro region Jižní Čechy. Zde jsem prováděla výzkum formou dotazníků s následným doplňujícím rozhovorem. Dotazníková metoda se především týkala učitelek mateřských škol a pracovníků PPP. V teoretické části jsem definovala školní zralost, školní připravenost a odklad školní docházky. K diagnostikování školní zralosti slouží jednotlivé testy, které vedou buď k nástupu do základní školy, nebo k odkladu školní docházky.

I když je to mateřská škola, která děti připravuje na nástup do první třídy, zásadní prim v této roli hrají rodiče. Ti si to mnohdy neuvědomují a myslí, že celá odpovědnost leží na bedrech učitelek. Doporučovala bych, aby rodiče ve spolupráci s učitelkou MŠ, připravovali v domácím prostředí své děti na nástup do první třídy například formou běžné komunikace, formou činností a her k rozvoji osobnosti. Ty jsou pro školní připravenost velice důležité a užitečné. Někteří rodiče zahrnují komunikační dovednosti přirozeně a s naprostou samozřejmostí, jiní potřebují ukázat správný směr, či dokonce vést. Proto by podle mne byla nejlepší cesta, na které by se podíleli společně rodiče i učitelé.

Během své pedagogické praxe jsem získala zkušenost, že spolupráce mezi rodiči a učiteli mateřské školy jde a funguje. V šatnách jednotlivých tříd byly pro rodiče připraveny dotazníky, které se týkaly chování, dovedností, vědomostí a návyků jejich dětí. Myslím si, že tato forma diagnostikování dětí je pro učitelky velkým přínosem. Tím, že do třídy nastupují nové děti, mají pedagogové možnost udělat si představu o dítěti a zaujmout k němu příslušný profesionální postoj a individuální přístup. Tento dokument slouží jako evaluace a není určen pro předškolní děti. Zde se nabízí otázka, zda by bylo vhodné tyto dotazníky formulovat jako testy školní zralosti, které by si rodiče s dětmi vyplňovali v domácím prostředí a testy vyplňovány v mateřské škole.

Bylo by tak možné porovnávat, jestli jsou výsledky testů závislé na daném prostředí. Tak je možné zjistit objektivitu těchto testů.

7. ŠKOLNÍ ZRALOST

Školní zralost dítěte se dá velice dobře vyčíst z vlastních dětských obrázků, které učitelka archivuje, a tak má možnost porovnávat, jak se dítě dál vyvíjí. Z vlastní zkušenosti mohu uvést příklad dvou sester z jedné mateřské školy. Jejich paní učitelka mi ukázala několik obrázků v rozmezí dvou a tří let (viz příloha č. 1). Tam byl viděn postup vývoje, ale nepoznala jsem, která z nich by měla mít odklad školní docházky (dál jen OŠD). Z toho plyne, zda psycholog, či logoped může poznat z obrázků, kdo je na OŠD a kdo ne. Jelikož nemám potřebné zkušenosti, tak tuto skutečnost nemohu objektivně posoudit. Avšak jako laik si myslím, že jistá vodítka k posouzení OŠD by se naskytnout mohla. Díky mé praxi vím, že metoda formou kresby (např. rodiny), je dost přínosná, jednoduchá a dá se z ní vyčíst opravdu mnoho. Této metodě předchází motivace hry na rodinu a kouzelníky. Jde o to, aby dítě nakreslilo dva obrázky své rodiny. První znázorňuje členy rodiny, kde je každý sám za sebe. U druhého obrázku mají děti za úkol začarovat jednotlivé členy rodiny. Jako hodní kouzelníci si mohou vybrat v jakou bytost, předmět nebo zvíře. Z toho se dá zjistit plno potřebných a jinak i nedosažitelných informací o běžném chodu dění v domácnosti. Díky tomu se můžeme vyvarovat některým nepříjemným situacím, nebo se zaměřit na problémy, který si žádá náš zásah, či vyzdvihnout kladnou stránku rodiny např.: narození sourozence, oblíbený člen rodiny aj.

V příloze č. 2 uvádím příklad takové kresby, kde jsme nečarovali, kde je každý sám za sebe. A i když se jedná o chlapce z úplné rodiny, tak podle kresby by se nezasvěcený pozorovatel mohl domnívat, že hlavou rodiny je maminka samoživitelka. „Tatínek se nenašel“. Tak se Martínek (autor kresby), vyjádřil na pokyn, zda by mohl popsat svůj výtvar. Hodně se rozpovídal o sestřičce, o mamince a o sobě jako ochránci své sestry. Když jsem se zeptala, kdo chrání maminku, tak řekl, že také on, protože tatínek se nenašel. Protože už jsem v téhle třídě působila přes dva měsíce, jejich rodinnou situaci jsem trochu znala. Na venek se zdálo vše v pořádku. Věděla jsem, že s otcem žili ve společné domácnosti a podle četnosti komunikace mezi školkou a rodiči, která fungovala perfektně, se dalo říct, že otec je normálně zainteresovaný do chodu rodiny.

Nakonec se ukázalo, že otec je nevlastní, a když měl chlapec za úkol namalovat svou rodinu, tak myslel nejspíš svou „pravou“ rodinu. I když se svým nevlastním otcem vychází dobře, rád o něm vypráví, tak má jasno v tom, kdo je jeho biologický otec.

Vhodnou metodou pro odhalení rodinných vztahů je jednoduchá hra „na rodinu“. Poslouží nám k tomu jen domek na hraní, či vytvořený koutek a vhodná motivace. Při souvislé pedagogické praxi jsme měli téma **rodina**. V komunitním kruhu jsme povídali o čemkoli, co nám připomínalo rodinu. Jelikož praxe probíhala ve třídě „předškoláků“, odpovědi byly smyslově hlubší, související s tématem. Na otázku, co si představuješ po pod pojmem rodina, jedno děvčátko odpovědělo, že maminku. Strhla se debata a z komunitního kruhu jsme udělali kruh komunikativní. Všichni, plní nápadů se připojili a vymýšleli další spojitosti. Napadla nás námětová hra Na rodinu. Mohli jsme představovat tu svou, nebo vymyšlenou. Některé děti se uchýlily k té imaginární. I přesto se zde promítaly povahy jednotlivců a situace z té skutečné rodiny. Na tomto základě je možno pak provést metodu začarované rodiny kresbou tak, jak jsem uvedla v předchozím článku.

8. ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Přestože si nemyslím, že by odklad školní docházky měl být v dnešní době považován za problém, často se tím rodiče stresují. Mají pocit, že jejich dítě je opožděné, či nějak jinak znevýhodněné oproti svým vrstevníkům. Někteří se bojí, že jim něco uteče, že se o něco okrádají. V této problematice jde často o to, co tomu řekne jejich okolí. Neuvědomují si, že každé dítě je naprostá individualita a k jako takové, musí rodiče přistupovat. Jsou případy, kdy se odkladem školní docházky stresují děti, které nechápou, nebo jim nikdo nevysvětlil, že je to naprosto normální a mnohdy nezbytné. V případě odkladu školní docházky je nutná spolupráce s PPP. Odklad školní docházky může být také přínosem pro děti a jejich rodiče. Tím, že dítě nastoupí do školy o rok později, se nabízí čas, doba, pro další stimulaci ve vývoji. Jde o spolupráci se školou, rodiči, ale také pedagogicko psychologickou poradnou, speciálně pedagogickém centru, případně ve zdravotnickém zařízení. Zejména u dětí pomalejších, může odklad školní docházky přispět k podpoře harmonického vývoje a tím k prevenci problémů při přechodu na základní školu. V tomto případě zde hraje velikou roli samotný rozvoj jazykového kódu, který je závislý na tom, v jakém prostředí dítě vyrůstá, v jakém

prostředí se pohybuje. Naučný slovník cizích slov definuje rozvinutý jazykový kód jako: bohatou slovní zásobu, kultivované vyjadřování bez vulgarismů, gramatickou a logickou správnost a využívání složitých větných konstrukcí. Můj názor na rozvinutí jazykového kódu je ten, že i když dítě bude mít zajištěné životní podmínky na vysoké úrovni, spoustu hraček a bude dobře finančně zajištěné, rodiče mohou být velice zaneprázdněny, a tak nebude mít nikoho, kdo by mu přečetl pohádku, vyprávěl příběhy. Pokud děti nemají správný mluvní vzor, jazykový kód se nerozvine, nezávazně na sociálním a ekonomickém prostředí. Tento poznatek vyplývá ze zkušeností nejen z mé pedagogické praxe, ale také ze skutečného působení na děti jako učitelka mateřské školy, kdy jsem na dohodu o provedení práce zastupovala nepřítomnou učitelku.

Při této životní etapě jsem se mohla podílet na tom, jak poznat zralé či nezralé dítě na přechod do základní školy. Vzhledem k tomu, že jsem zastupovala v době konání zápisů, naskytla se mi možnost rozlišit fyzickou, psychickou, sociální a emocionální zralost. Ukázalo se, že do školy nastupují chlapci později než dívky. Setkala jsem se s rodinou, která žádala o předčasný nástup děvčete do základní školy, protože se narodila po 1.9. toho ročníku, který je řádným nástupem do základní školy. Podle mého názoru i názoru její učitelky tato dívka byla na přechod do školy zcela vyzrálá. Naopak chlapci stejného věku byl doporučen odklad školní docházky nejen učitelkou, ale také lékařem a PPP. To potvrzuje známou skutečnost, že chlapci se v psychických a sociálních charakteristikách na konci předškolního věku odlišují od děvčat. Proto bývá odklad školní docházky doporučován více u nich. To dokazují údaje IPPP ČR z roku 1996/97, kdy byl realizován odklad školní docházky u 11% dívek a 19% chlapců (www.rodina.cz/clanek203.htm).

Nabízím k nahlédnutí dokumenty, které se používají pro OŠD. Kvůli ochraně osobních údajů nemohu poskytnout plné znění pedagogicko-psychologického vyšetření, proto uvádím přehled některých dokumentů, potřebných pro vyšetření v PPP a následně pro OŠD.

Při odkladu školní docházky se vychází z **odborného vyšetření**, které požaduje rodič dítěte a koresponduje s doporučením učitelky. Uvádí výsledky vyšetření na základě diagnostických metod, v tomto případě: početní představy, zrakové rozlišování, schopnost grafické nápodoby optického tvaru, kresebné dovednosti a sluchové rozlišování. Rolí zde hraje fonologické uvědomování (sluchová analýza a syntéza),

úchop psacího náčiní. Následuje závěr a doporučení rodičům na co by se měli zaměřit, co podporovat, na koho se obrátit. Na odborné vyšetření navazuje **sdělení mateřských škol** pedagogicko psychologické poradně, které vyplňují učitelky. Zde se uvádí několik aspektů, potřebné pro posouzení dítěte:

- Zhodnotit tělesný vývoj a celkový zdravotní stav dítěte (nemoci, zdravotní postižení, laterálita, smyslové vady, poruchy řeči, tělesná kondice, fyzické nápadnosti)
- Uvést případné obtíže (poruchy spánku, vzдор, odmlouvání, agresivita, výbuchy vzteku, nápadnosti v chování)
- Stručná charakteristika dítěte (samostatnost, vyrovnanost, pečlivost, pozornost, paměť, ctižádostivost)
- Úroveň výkonů při zaměstnání (řečový projev, výtvarný projev, tělesná obratnost, všeobecná informovanost, obratnost při sebeobsluze, úroveň hry vzhledem k věku)
- Jaké jsou sociální vztahy dítěte (vztah k vrstevníkům, pozice ve skupině dětí, zapojení do společné činnosti, vztah k autoritám, schopnost adaptace)
- Sdělení o rodině dítěte (úplnost- neúplnost rodiny, způsob výchovy, významné události)
- Zda dosahuje dítě dle pozorování zralosti pro zahájení školní docházky.
- Jiná sdělení

Konečné **rozhodnutí** vydává ředitel základní školy, do které má být dítě umístěno. Tento dokument je určen do vlastních rukou rodiče, či opatrovníka dítěte.

9. DIAGNOSTICKÉ METODY

Mým úkolem bylo zjistit, jak se v našem školství používají diagnostické metody. Jako první bych zmínila diagnostickou metodu, při níž se testuje jazykový cit.

9.1. Jazykový cit

Situaci jsem zjišťovala v mateřské škole pro zrakově postižené. Tato škola má 5 tříd. Počet dětí ve třídách je omezen na 12. Mateřskou školu navštěvují děti s vadami zraku, ale také s vadami řeči. Pro lepší řečový rozvoj, je v této školce každý týden vyhrazen jeden den, kdy přijde kvalifikovaná logopedka. Ta má připravený soubor her a činností, které s dětmi praktikuje a trénuje. Osobně jsem byla přítomna cvičení, kde se děti pomocí jednoduchých a podle mne zábavných her, učily rozpoznávat správnost vyslovování a vlastní vyslovování slov. Testu jazykového citu by mohla předcházet jednoduchá logopedická cvičení, která se dají zahrnout do běžných činností při vzdělávání dětí v mateřské škole.

Při těchto cvičeních je velmi důležitý správný postoj. Děti seděly v půlkruhu na svých židlích, které je přirozeně vedly k tomu, aby měly správnou pozici a tím i pevnou základnu, to je rovné držení páteře, nohy na podlaze.

Prvním cvikem je rozhýbání mluvidel. Děti bavila hra na čertíky (vyplazování jazyka se zvukem a bez zvuku), hra na ještěrku (rozhýbání jazyka), počítání zubů špičkou jazyka, hra na to, že děti cucají bonbón (jazyk tlačit do tváří), houpání jazyka. Pro zpestření logopedického cvičení si děti podle pokynů logopedky berou určitý počet burizonů z mističky, nalepí si je na horní patro, na které si jazykem musí tlačit. Pak za odměnu burizon spolknou. Je to velká legrace, protože děti většinou nevydrží do konce cvičení a burizon sní. Při této terapii se rozvíjí matematické představy, jemná motorika, pinzetový úchop, chuť a hybnost jazyka. Podle reakce dětí bylo zábavné házení imaginárních třešní dětem do otevřené pusy a náznak plivání pecek. Děti ještě vymýšlely, jaké další ovoce by jim mohla paní logopedka připravit.

Hra na opice je také oblíbenou částí praktického cvičení. Jde o to, že děti napodobují logopedku, pitvoří se, vydávají zvuky připomínající opice a tak procvičují obličejové svalstvo. Pro správný rozvoj řeči je také důležitý rytmus. Ten paní doktorka

procvičovala tzv. bzučákem, kdy děti vymýšlely libovolné slovo a vyjádřily ho pomocí zvukového přístroje (au-to- dvakrát zmáčkly). Rozvíjí se tak slovní zásoba dětí, správná výslovnost a neopomenutelný, důležitý rytmus řeči. Při této praktické ukázce jsem měla možnost shlédnout cvičení pravolevé orientace a zvládnutí jemné motoriky. Děti mají za úkol dotknout se všemi prsty palce u ruky. Ač se to zdá jednoduché, není tomu tak. Některé děti tato cvičení jen obtížně zvládají. Vzhledem k tomu, že jde o nácvik správného úchopu tužky, je nutné se tímto problémem zabývat. Do běžného vzdělávacího programu jde zařadit samotný test jazykového citu, který definoval níže uvedený Z. Žlab: „*Pod pojmem jazykový cit rozumí Z. Žlab schopnost dítěte, více či méně zvládat gramatická pravidla bez jejich teoretického osvojení.*“ (Zelinková, 2003, str. 156).

K vyšetření jazykového citu se na odborném pracovišti užívá Zkouška jazykového citu od Z. Žlaba (viz příloha č. 3). Je časově i finančně nenáročná, sestavena z pěti substestů. Odpovědi jsou hodnoceny 0,1 nebo 2 body. V každém substestu se může dosáhnout maximálně 10 bodů, v celé zkoušce tedy 50 bodů. Doba vyšetření jazykového citu trvá podle věku a úrovně přibližně 10 – 25 minut. Zkouška jazykového citu může přispět ke stanovení a upřesnění diagnózy agrasmatismu. *Ten definuje M. Sovák jako neúplnou a nepřesně vyvinutou schopnost užívat v mateřské řeči obvyklé gramatické tvary, a to v řeči mluvené i psané.* (Žlab, 1986).

V prvním substestu je pomocí ukazovacích zájmen TEN, TA, TO, TY určován rod podstatných jmen. Dítě k podstatnému jménu přidruží vždy patřičné zájmeno (například: míč – TEN, kolo – TO).

Druhý substest má dvě části. V první jde o tzv. přechylování, to znamená, že se má utvořit z tvaru podstatného jména rodu mužského tvar rodu ženského a naopak (například: dělník – dělnice, plavčík – plavkyně). Ve druhé části jde o tvoření přídavného jména od podstatného jména nebo slovesa (například: míč, kterým se kope – kopací).

Třetí substest má také dvě části. V první části se má použít správného tvaru podstatného jména (například: Máme doma štěně. – Rádi si hrajeme se - štěnětem).

Ve druhé části se převádí věty z času přítomného do času minulého (například: Čteme hezkou pohádku. – Včera – jsme četli hezkou pohádku).

Ve čtvrtém substestu dítě musí v načaté větě použít ve správných tvarech dvě až tři slova, která se zkoušejí vyslovit v 1. pádu. Jde vždy o sloveso ve spojení s přídavným jménem, číslovkou nebo zájmenem (např.: Rozbité pero. Nemohl jsem psát s – rozbitým perem).

V pátém substestu se určuje z řady slov jejich společný základ (například: přístroj, strojník, nástroj, strojovna – stroj).

Jazykový cit je důležitou součástí morfologicko – syntaktické roviny řeči. Umožňuje nám zvládat gramatická pravidla. Pokud není jazykový cit dostatečně rozvinutý, mohou se v řeči objevovat agramatismy

Rozvíjení jazykového citu je zvláště důležité u jedinců s dysortografií (specifická porucha pravopisu, postihuje celkovou oblast gramatiky či jen určitých jevů), protože tito jedinci mají celkově nižší úroveň jazykového cítění, což se může negativně projevit v českém jazyce při zvládnutí gramatického učiva.

9.2. Sluchová diferenciac

Sluchem se dozvídáme o tom, co se děje kolem nás. Informuje nás o různých nebezpečích a sluchem jsme také emocionálně spjati se svým okolím. Je prostředkem přenosu informací z okolí. To je tzv. zvukové pozadí (štěkot psa, foukání větru, zpěv ptáků).

„Sluchové rozlišování je důležité pro vývoj řeči, výslovnosti, ve škole potom pro psaní a čtení. Pro správnou výslovnost musí dítě odlišit jednotlivé hlásky – sykavky, měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky. Diferenciac je stejně významná pro psaní a čtení. Pokud je hláska chybně rozlišena, je i chybně napsána, nebo přečtena.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, str. 32).

Rozlišování zvuků jde také zahrnout do běžného vzdělávacího procesu. Ve třídě, kde jsem působila jako zastupující učitelka, bylo možné vyzkoušet, jak děti reagují na různé sluchové činnosti a hry: tichá pošta, slovní kopaná, jazyková abeceda (puzzle), sluchové pexeso, šeptání na dálku, zakrývání jednoho ucha, poznávání zvuků z nahrávky, rozeznávání různých zvuků ve třídě, vnímání rytmu: hra na ozvěnu – předvedeme rytmickou strukturu, vyřukáme, vytleskáme, zapískáme, zapípáme a dítě zopakuje po dospělém. Dobré vnímání rytmu má vliv na mnoho každodenních i školních dovedností.

Naopak oslabené vnímání rytmu může mít dopad na dítě v předškolním věku v podobě obtížného učení básniček, říkadel, obtížným zvládnutím rozpočítadel, potížemi v rytmizaci, neschopnosti roztleskat či jinak vyčlenit slabiky ve slově.

Ve školním prostředí je většina informací podávána verbálně. Pro určení potřebujeme zachytit, zpracovat a uchovat informace přicházející sluchovou cestou, proto je také velice důležitá sluchová paměť. Ta oslabená se může projevat obtížemi při učení básniček, textů z paměti, neschopností vyslechnout a zapamatovat si pohádku, příběh, výklad bez zrakového doprovodu. Následně pak obtížemi s vyprávěním tohoto příběhu, či učební látky. Předejít tomu můžeme krátkým a jednoduchým cvičením, kde se zaměříme na opakování slov, jako např.: zopakování věty z více slov, či používání vět a slov, se kterými se dítě běžně setkává. Nezařazujeme obtížná a málo známá slova.

9.3. Zrakové percepcie

V předškolním věku je zrakové vnímání globální. Dítě nevnímá celek jako soubor detailů a nediferencuje ani základní vztahy mezi nimi. Upoutávají ho nápadné vlastnosti (barva...) nebo podněty, které mohou uspokojit momentální potřeby.

„Rozvoj zrakového vnímání na počátku školního věku má značný význam pro počáteční vyučování. Stává se diferenciovanějším, dítě citlivější analyzuje celek na části. Postupně se učí plánovat vnímání a rozvíjí tak vlastní pozorovací schopnosti. V součinnosti s vývojem jemné motoriky se zlepšuje vizuomotorická koordinace.“ (Zelinková 2001, str. 70).

Úroveň zachycení a zpracování zrakových vjemů ve školním věku významnou měrou poznamenává čtenářské a další dovednosti. Dobré zrakové vnímání je předpokladem, mimo jiné, k úspěšnému zvládnutí čtení a psaní písmen, slabik, slov, čísel a číslic.

Zraková diferenciacie, nebo-li rozlišení detailu a polohy, úzce souvisí s konstantností vnímání – rozpoznání předmětu bez závislosti na jeho barvě, velikosti, umístění. Aby dítě při čtení nezaměňovalo písmena, číslice a jejich pořadí, musí odlišit: detail, horní – dolní postavení, pravo – levé postavení. Dle mého názoru je možné trénovat a procvičovat zrakovou diferenciaci pomocí nejrůznějších cvičení a her. Víím, že existuje nezměrné množství pracovních listů, ze kterých učitelky mateřských škol čerpají. Na jednom z nich jsem si mohla s dětmi vyzkoušet úkol, kde se spojují vždy

dva stejné obrázky. Obrázek zvířete, dopravních prostředků, květin s jeho obrysem (viz. Příloha č. 4). V mateřských školách se využívají také dřevěné didaktické pomůcky, do kterých děti vkládají příslušný tvar. Rozvíjí tak zrakovou diferenciaci, jemnou motoriku a prostorovou orientaci.

Figura a pozadí je další z často a běžně používaných metod. Dítě má za úkol vybrat mezi mnoha podněty téhož druhu jeden a udržet ho v centru pozornosti. *„Jde o schopnost soustředit se na potřebný zrakový podnět, např.: figurou může být jeden strom na obrázku lesa, pozadím les, celý obrázek, kniha, ve které je obrázek natištěn, stůl na kterém kniha leží a podobně. Podle potřeb se figura může stát pozadím a některý prvek z pozadí figurou.“* (Bednářová, Šmardová 2010, str. 37) Trénování rozlišování figury a pozadí sem měla možnost shlédnout při své pedagogické praxi v mateřské škole Nerudova. Děti byly rozděleny na dvě skupiny. První skupinka dětí měla za úkol jednotlivě přicházet k tabuli a kreslit přes sebe geometrické tvary. Druhá skupinka dětí měla za úkol poznávat, jaké tvary se zde skrývají. Tato hra by se dala rozvinout tak, že dítě by poznatý tvar, který si zafixovalo, muselo nakreslit na papír, nebo ho najít v prostoru třídy.

10. HRY PRO ROZVOJ KOGNITIVNÍCH FUNKCÍ

10.1. Výčet her pro rozvoj kognitivních funkcí

- Rozvoj paměti a pozornosti:
 - Rovnání hraček podle velikosti - dítěti předložíme 3-5-10 hraček, které srovná do řady podle velikosti. Potom hračky zakryjeme a dítě se snaží vyjmenovat hračky, jak šly po sobě.
 - Vyřizování vzkazů – necháme dítě vyřizovat jednoduché vzkazy členům rodiny
 - Kimovy hry

- Rozvoj smyslového vnímání:
 - Vyhledávání určitých předmětů v místnosti – podle barvy, materiálů, tvaru, velikosti, hra: Čáp ztratil čepičku.
 - Skládání rozstříhaných obrázků – můžeme použít pohlednice, obrázky dítětem vytvořené, ty rozstříháme na menší počet kusů (3), poté větší počet (6), dítě z nich skládá obrázek

- Rozvoj prostorové a pravolevé orientace
 - Cvičíme pojmy nahoře-dole, vpravo-vlevo, vpředu-vzadu, zpočátku na předmětech, pak obrázcích, posléze na vlastním těle a na těle druhých

- Rozvoj sluchového vnímání
 - Rytmičká cvičení – předvádíme rytmus, které dítě napodobí (tleskání, hra na Orfovy nástroje), hra na ozvěnu
 - Lokalizace zvuku – hledáme schovaný předmět, který vydává nějaký zvuk (zvonící, nebo tikající budík)

- Rozvoj myšlení a řeči
 - Dovyprávění příběhu – povídáme dítěti krátký příběh, který nedokončíme a ono se snaží jej dokončit
 - Rozeznávání, co je správné a co ne – předřikáváme pravdivé i nepravdivé krátké věty, dítě se snaží určit, co je správné: „Pomeranč je sladší než citrón.“ nebo „Auto jede rychleji, než kolo“.
 - Hry se slovy – vymyšlení vět nebo říkanek, kde všechna slova začínají na stejnou hlásku (máma má mísu)

- Rozvoj motoriky
 - Jemná motorika – modelování, vytrhávání z papíru, navlékání korálků, zapínání zipu, zavazování tkaniček, oblékání se
 - Kresebná cvičení – nejprve začneme na velké ploše, formát postupně zmenšujeme, volné čmárání po ploše (míč se kutálí), pak řízené čmárání (motání klubiček), kruhy jako točící se kola, vlnovka jako vlnky ve vodě, tečky jako zobání kuřátek
 - Spojení bodů čarami – různým směrem, stejným směrem – plot, hřeben zleva doprava – žebřík

10.2. Hry a činnosti pro vstup do základní školy

Náměty her a činností podporující rozvoje potřebných schopností pro úspěšný vstup dítěte do základní školy podle PhDr. Jany Kropáčkové, PhD.

Následující výčet her a činností je jen inspirativním materiálem. Jímž lze obohatit nabídku předškolního vzdělávání např. o další aktivity podporující rozvoj smyslového vnímání, obratnosti, grafomotoriky, řeči, pozornosti, paměti a myšlení.

Níže uvádím jen zlomek her, které jsou podle mne hezké, nápadité a potřebné. Díky mému působení mezi zkušenými učitelkami vím, že tyto hry zpestří dětem pro ně, možná nudné a opakující činnosti. Úplný výčet her přikládám v příloze č. 5.

- Hra „Na čichanou“ (vnímání a rozlišování vůní a pachů). Hráči mají zavázané oči šátkem a snaží se uhádnout dle čichu o jaký druh potravin (např. jablko, citron, okurka) nebo koření (např. hřebíček, majoránka, vanilka, skořice) se jedná.
- Hra „Hmataná“ (hmatové vnímání souvisí s rozvojem jemné motoriky a grafomotoriky, kterou budoucí školám bude potřebovat především při nácviku psaní).

Například do látkového sáčku nebo pod kus látky (např. ručník, utěrka, mikina) schováme libovolné předměty. Dítě se snaží hmatem rozeznat, o který předmět se jedná. Hru můžeme také hrát tak, že dítěti zavážeme oči šátkem a dítě si ze stolu nebo z koše vybírá různé předměty a dle hmatu se snaží určit, o jaké se jedná (míček, lžička, brčko, desetikoruna, pastelka atd.). Pokud to dítěti činí potíže, je možné mu před hrou věci ukázat, umožnit dítěti, aby si je vzalo do ruky, pojmenovalo, a teprve potom začalo hrát hru.

- Slovní hra „Na papouška“ (sluchové vnímání a rozlišování první hlásky ve slově). Hra začíná větou: Papoušek vytáhl kartu s písmenem „P“. Principem hry je vymyslet, co nejvíce slov, která začínají hláskou „P“ (např. panenka, ptáček, plot, papír, atd.).

- Hra „Kukačko zakukej“ (sluchové vnímání a rozlišování lidských hlasů)

Hru je vhodné hrát ve skupince hráčů, kteří si např. sednou do kruhu, skloní hlavy a zakryjí si oči. Jeden vybraný hráč (v začátku hry - učitelka) chodí v kruhu kolem ostatních a jednomu z nich nenápadně zaťuká rukou na rameno nebo na záda (v ten moment se stává kukačkou), pak poodejde jinam a vyzve hráče „Kukačko zakukej“. Hráč, který získal roli kukačky, odpoví „ku, ku“. Ostatní se snaží poznat, kdo z ostatních dětí kupal.

- Hra „Hláška nás probudí“. Princip hry spočívá v rozlišování první hlásky ve slově. Na začátku se učitelka domluví, že děti budou mít po celou dobu hry skloněnou hlavu, tzn., že budou spát. Vzbudit je může jen domluvená hláška. (Např. domluvená hláška je „T“, učitelka pomalu říká různá slova, pokud řekne např. slovo „tygr“, které začíná domluvenou hláskou „T“, děti hlavu zvednou). Hláška je probudila. Hru lze hrát i s dalšími obměnami, např. probudí je hláška, která je ve slově obsažena nebo se vyskytuje i vícekrát (stůl, tatínek, kytka atd.)

- Hra na kuchtíka (rozvoj chuťového vnímání). Každý kuchtík rád ochutnává, takže dokáže i poslepu poznat každé jídlo. Před hrou je třeba připravit kousky různých potravin (pokud hraje více hráčů, tak z hygienických důvodů je vhodné jednotlivé kousky napíchnout na párátko), dítěti zavážeme oči, dáme mu postupně ochutnávat různé potraviny.

- Hra „Kam se schoval maňásek“ (procvičení prostorového vnímání i orientace a používání předložek a dalších slovních druhů k označení umístění v prostoru). Učitelka si vezme maňáska a různě ho umísťuje v prostoru, ale tak, aby ho děti viděly a ptá se: „Kam se schoval maňásek?“. Děti odpovídají, např. „maňásek se schoval pod stolem, maňásek sedí na židli, maňásek se schoval do krabice atd.“. Obměna hry spočívá ve výměně rolí, kdy maňáska schovává jedno dítě a ostatní děti popisují, kde je maňásek schovaný. Učitelka může odpovídat úmyslně chybně a sleduje, zda ji děti opraví. Tento způsob je u dětí oblíben.

Další činnost je nenáročná a můžeme ji provádět při běžných aktivitách. Je třeba, aby si děti všimaly věcí kolem sebe (např. při pobytu venku), aby se je snažily popsat, jaké jsou (barva, tvar, velikost, materiál atd.), kolik jich je. Před vstupem do školy nestačí, že dítě vyjmenuje číselnou řadu (tzn., jak jdou čísla za sebou: 1, 2, 3, 4, 5, 6 atd.), ale aby si pod vysloveným číslem 6 představilo, kolik to je (to je 6 pastelek, to je 6 svíček na dortu atd.), jde o matematické představy. Učitelka dětem nabízí při určování počtu různá seskupení. Do běžných činností lze zařazovat porovnání počtu předmětů (čeho je více, čeho je méně, udělej to, aby bylo více, méně nebo stejně atd.).

11. METODY PRÁCE

11.1. Dotazníková metoda

Dotazník náleží ke specifickým metodám. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazovaná osoba se nazývá respondent nebo recipient. Respondent označuje tu položku, která je identická s jeho názorem. Pokud chceme zjistit objektivní údaje, které mají vypovídající hodnotu, musíme věnovat náležitou pozornost přípravě dotazníků a věnovat se následnému vyhodnocení zjištěných údajů.

Je důležité si uvědomit, že výsledek použití dotazníku závisí v první řadě na teorii, z níž je třeba vycházet. Jednotlivé otázky musí být jasně formulovány. Pokud by byly otázky nepřesné, neurčité nebo příliš obsáhlé, vyvolávaly by různé asociace a respondent by tak nebyl naváděn k jasné odpovědi. Každá otázka musí být jednoznačná, aby navozovala jednoznačnou odpověď.

11.2. Výsledky dotazníků

Pro zjišťování využívaných diagnostických metod jsem vypracovala dotazník (viz příloha č. 6). Je sestaven tak, aby otázky byly co nejjasnější, nejstručnější a obsahuje deset otázek. Kromě prvního bodu, jsou ostatní zpracované metodou uzavřených otázek, typu ano – ne. Dotazník byl vypracován a určen pro pedagogické pracovníky v mateřských školách.

1. MŠ č. 1

Mateřská škola nepatří mezi běžná zařízení. Jedná se o mateřskou školu pro zrakově postižené. 60 dětí navštěvujících toto zařízení je rozděleno do 5 tříd, které jsou po 12 dětech. Výzkum byl prováděn ve třídě, kde je kromě zrakového postižení přidružena ještě logopedická vada a v některých případech také ADHD.

2. MŠ č. 2

Tato běžná mateřská škola má 8 tříd, z toho jsou 2 třídy s prvky waldorfské pedagogiky, jedna waldorfská třída. Výzkum byl prováděn ve třídě s tímto alternativním zaměřením.

3. MŠ č. 3

Mateřská škola patří mezi běžné. Není zde žádná třída se speciálním zaměřením. Tuto mateřskou školu tvoří 4 třídy, které mají kapacitu 26 dětí ve věku 5-6 let a 20 dětí ve věku 3-4 let.

4. MŠ č. 4

Tato mateřská škola skýtá 2 třídy, které se zaměřují na alternativní školství typu waldorf. Počet dětí je do 27, budova má dvě třídy.

5. MŠ č. 5

Běžná mateřská škola se šesti třídami a kapacitou: děti ve věku předškolním 5-6 let dochází v počtu 28, děti ve věku 3-4 let v počtu 23.

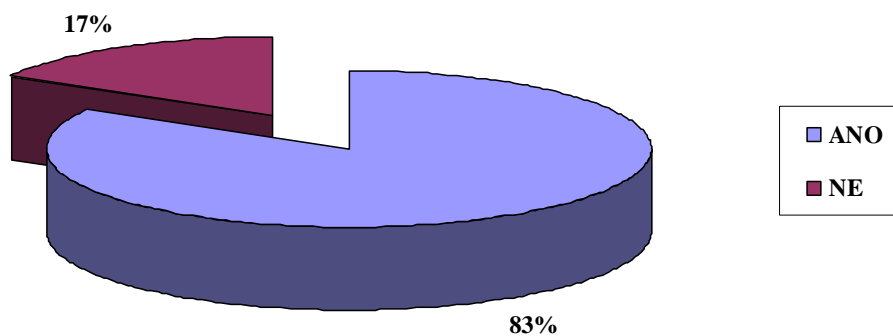
6. MŠ č. 6

Mateřská škola má 6 tříd s běžným zařazením. Není zde žádná specializace. Jsou zde 2 třídy dětí 5 - 6 let s počtem 27 dětí a 4 třídy dětí 3 - 5 let s počtem 20.

Tabulka č. 1

Využíváte při posuzování školní zralosti Jiráskův test?	ANO	NE
	5	1

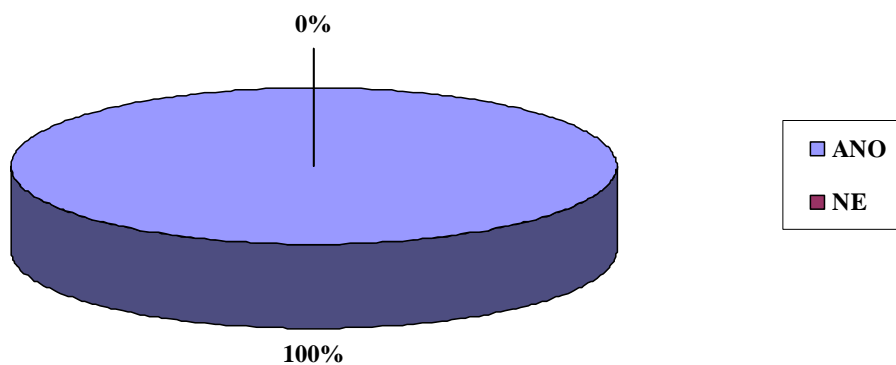
Graf č. 1 - Využíváte při posouzení školní zralosti Jiráskův test?



Tabulka č. 2

Spolupracujete s PPP?	ANO	NE
	6	0

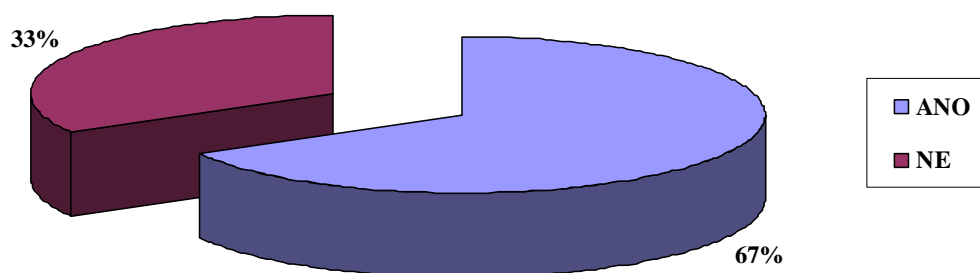
Graf č. 2 - Spolupracujete s PPP?



Tabulka č. 3

Předchází posuzování školní zralosti spolupráce s rodiči?	ANO	NE
	4	2

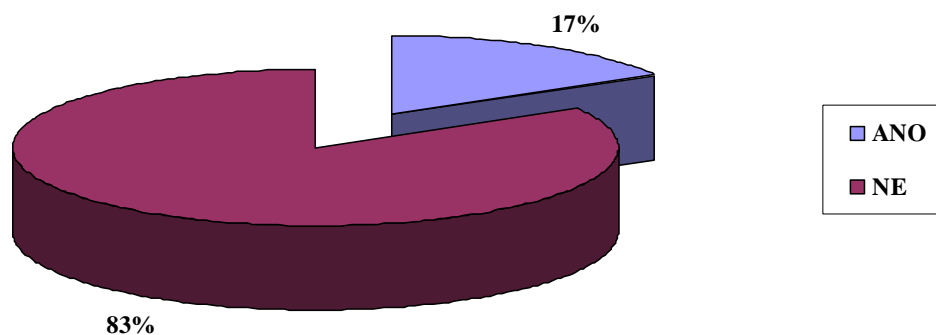
Graf č. 3 - Předchází posuzování školní zralosti spolupráce s rodiči?



Tabulka č. 4

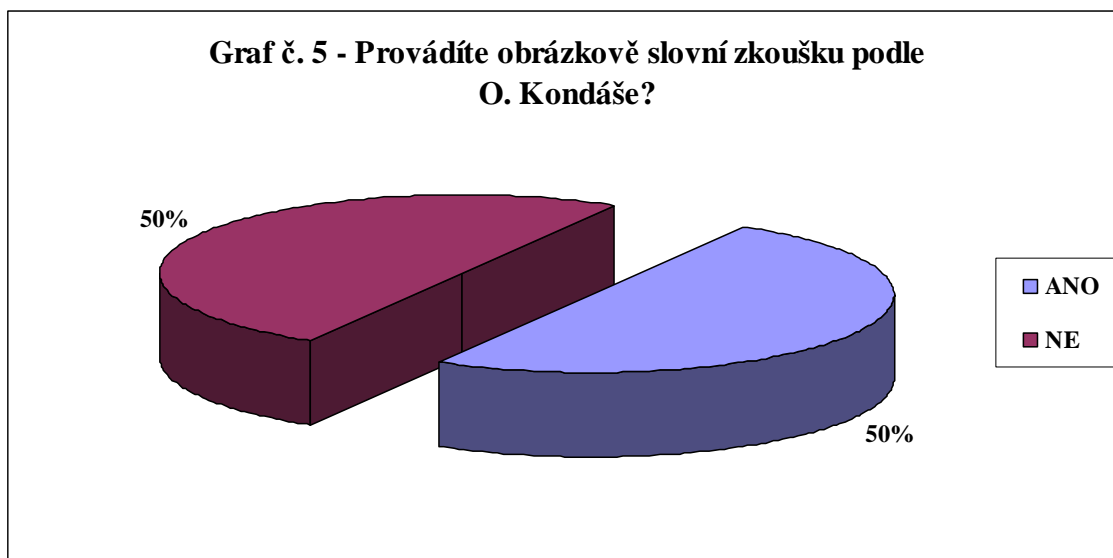
Přihlídíte k rodinné anamnéze?	ANO	NE
	1	5

Graf č. 4 - Přihlídíte k rodinné anamnéze?



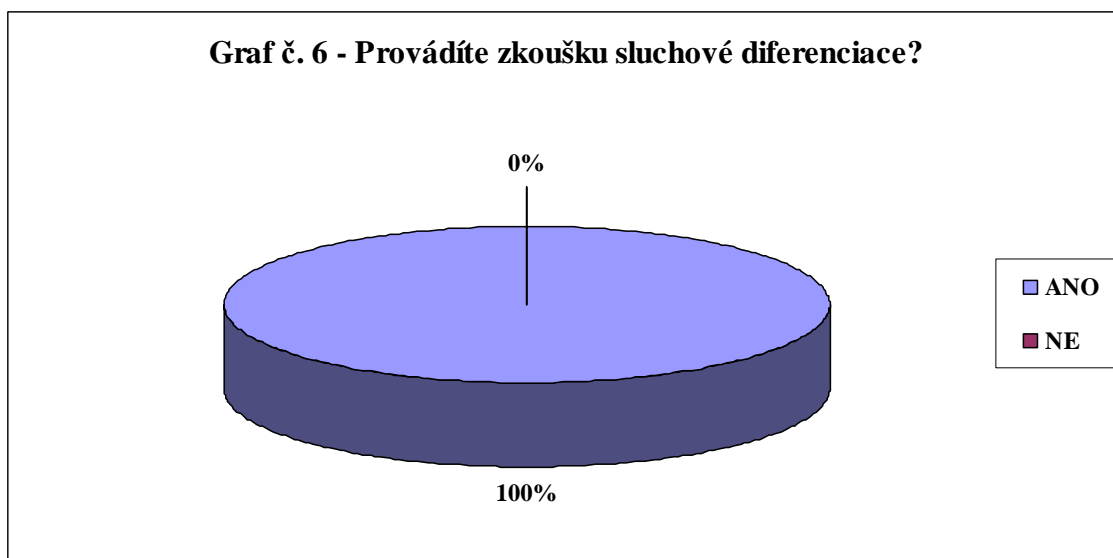
Tabulka č. 5

Provádíte obrázkově slovní zkoušku podle O. Kondáše?	ANO	NE
	3	3



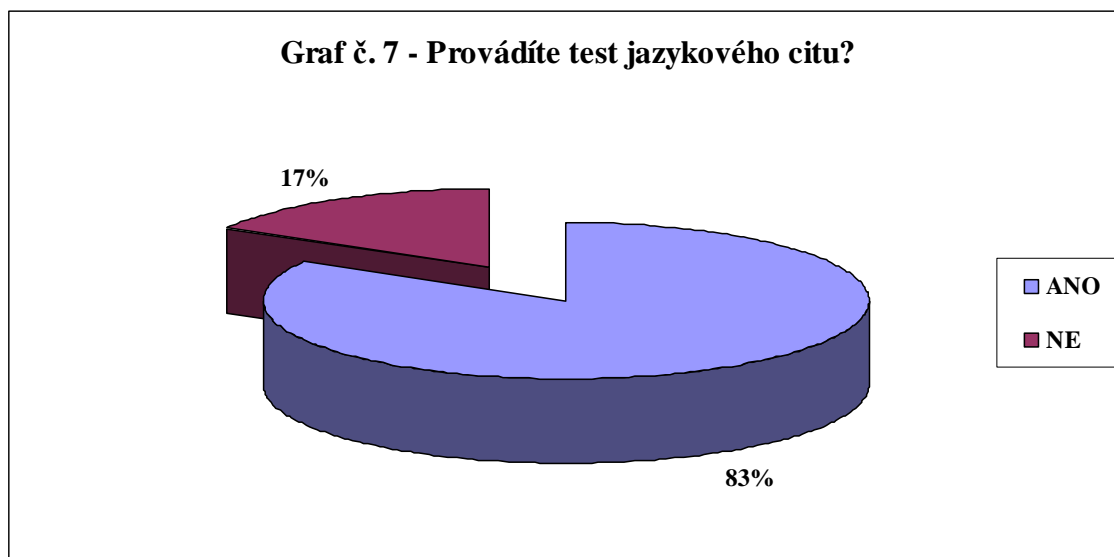
Tabulka č. 6

Provádíte zkoušku sluchové diferenciacce?	ANO	NE
	6	0



Tabulka č. 7

Provádíte test jazykového citu?	ANO	NE
	5	1



Tabulka č. 8

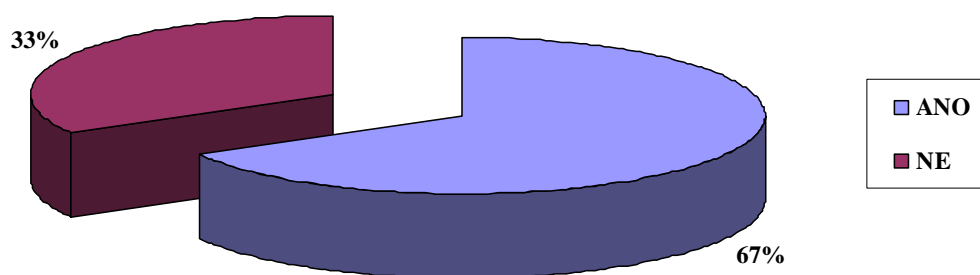
Jeví se Vám testy školní zralosti jako objektivní?	ANO	NE
	4	2



Tabulka č. 9

Jsou podle Vás testy školní zralosti nezbytné?	ANO	NE
	4	2

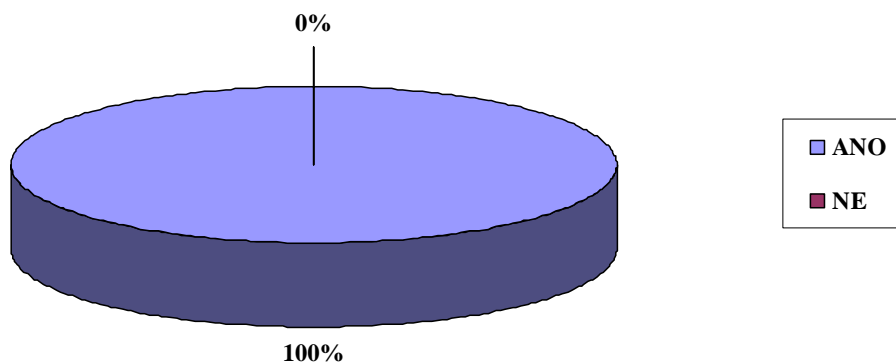
Graf č. 9 - Jsou podle Vás testy školní zralosti nezbytné?



Tabulka č. 10

Reagují děti na Vámi vybranou metodu pozitivně?	ANO	NE
	6	0

Graf č. 10 - Reagují děti na Vámi vybranou metodu pozitivně?



11.2.1. Sumarizace údajů

Hypotézy:

- 1. Nejužívanější metodou pro diagnostikování školní zralosti je Kern Jiráskův test.**

Tento předpoklad se potvrdil 5:1 a pro mne z toho plyne, že je nejpoužívanější.

- 2. Spolupráce mateřských škol a pedagogicko psychologické poradny je v dnešní době naprosto běžná a potřebná.**

Ano, tato hypotéza se zcela potvrdila.

- 3. Spolupráce s rodiči při posuzování školní zralosti není tak obvyklá.**

Tato hypotéza se zcela nepotvrdila, ale ani nebyla vyvrácena. Myslím, že by bylo vhodné se tímto problémem dále zabývat.

- 4. Rodinná anamnéza není důležitá k posouzení školní zralosti.**

Tato hypotéza se potvrdila až na jeden případ, kde s touto metodou pracují krátkou dobu a ještě nejsou rozhodnuty, zda se osvědčila, či ne.

- 5. Obrázkově – slovní zkoušku podle O. Kondáše mateřské škole příliš nepoužívají, protože není tolik známá.**

Tato hypotéze se téměř zcela potvrdila.

- 6. Zkouška sluchové diferenciacce je při posuzování školní zralosti nezbytná.**

Tato hypotéze se zcela potvrdila.

7. Test jazykového citu je vhodnou diagnostickou metodou při posuzování školní zralosti.

Tato hypotéza se zcela potvrdila.

8. Testy školní zralosti se jeví jako objektivní.

Tento předpoklad se téměř zcela potvrdil. Respondenti, kteří odpověděli záporně, se v následném rozhovoru vyjádřili tak, že jim nestačily nabídnuté odpovědi, a že záleží na každém dítěti, jak je ochotné spolupracovat, v jakém momentálním duševním stavu se nachází, zda je spokojené, či nikoli.

9. Testy školní zralosti jsou v dnešní době považovány za jistý ukazatel v otázce odkladu školní docházky.

Tato hypotéza se víceméně potvrdila.

10. Pokud je vhodná motivace, děti reagují na vybranou diagnostickou metodu pozitivně.

Ano, tento předpoklad se zcela potvrdil.

11.3. Rozhovor

Při diagnostickém rozhovoru se tazatel zaměřuje na zjištění názorů, postojů a rysů osobnosti. Obsahem rozhovoru jsou otázky. V literatuře existuje klasifikace jednotlivého rozhovoru, může být: neřízený (rozhovor není předem nijak připravován) a řízený.

Metodou rozhovoru je explorační metoda, a to z toho důvodu, že s dotazovanou osobou navazujeme bližší vztah a získáváme tak podrobnější údaje než například při metodě pozorování.

Rozhovor rozlišujeme z hlediska cíle a přípravy.

- **Standardizovaný (strukturovaný)**
 - předem připravený s přesně určenou taktikou, strategií a zformulovanými otázkami

- **Částečně standardizovaný**
 - s pevnou strategií a volnou taktikou

- **Nestandardizovaný (nestrukturovaný)**
 - více se přibližuje běžné komunikační situaci
 - má vytýčený cíl, ale způsob jak ho dosáhnout není předem stanoven

Pro doplňující rozhovor jsem si určila metodu částečně standardizovaného rozhovoru, kde jsem se s každým respondentem zaměřila na odpovědi, které nebyly z dotazníku zcela jasné, či by se daly popřípadě dále rozvést. Také mne zajímalo, porovnání běžné mateřské školy a mateřské školy se zaměřením. Buď alternativním, nebo se specializací na určité postižení. Dotazování je založeno na sociálním vztahu mezi tazatelem a respondentem.

Nejprve shrnu doplňující odpovědi k dotazníku. Otázky se zdály povětšinou jasné a stručné. U otázek č. 8 a 10 se však množství nabídnutých odpovědí jeví jako nedostačující. Bylo tak u jednoho z respondentů, kterému by se hodila i jiná varianta

odpovědí. Otázky se týkaly objektivit testů školní zralosti a reagování dětí na vybranou diagnostickou metodu. Zde je diskutabilní, zda jsou testy objektivní či ne, protože podle respondenta záleží na momentálním duševním stavu dítěte. V otázce na reakci dětí také podle recipienta záleží na náladě dotazovaného, na učitelce, zda dokáže děti vhodně motivovat. U ostatních respondentů jsem neshledala žádné nejasnosti při vyplňování dotazníku.

Jak jsem již uvedla, zajímala mne možná odchylka mezi běžnou třídou a třídou s určitým zaměřením. Žádný rozdíl se mi nejeví jako podstatný. Spíše jen minimální. U mateřských škol se specializací na určité postižení, kladou velký důraz na didaktické pomůcky, zatímco u běžných škol to není tak časté. Některé mateřské školy by rády začaly používat didaktických pomůcek, brání tomu však nedostatečné vybavení tříd.

ZÁVĚR

„Dáš- li člověku rybu, nakrmíš ho na jeden den. Naučíš- li ho lovit, dáš mu obživu na celý život.“

Staré čínské přísloví

Když přemýšlím nad tímto citátem, vyvolává u mě asociaci. Řekneme-li dítěti kolik je hodin, bude to vědět jen v tu chvíli, naučíme-li ho znát hodiny a čas, vytvoříme u něho dovednost, kterou využije v celém svém životě a nebude se muset nikoho ptát. Tímto jej vedeme k samostatnosti, nezávislosti. Nebylo by ideální, kdyby smysl tohoto přísloví byl zakódován v hlavě každého pedagoga a rodiče? Avšak člověk je individualita a každý z nás smýšlí jinak. Pokud nejde o fakta a definice, vyložíme si po svém různé naučené filozofie a dle nejlepšího vědomí a svědomí jednáme. Jedině zkušenost a správný úsudek a poučení z chyb nám může pomoci k tomu, abychom své děti a děti nám svěřené do péče vychovávali a vzdělávali, jak nejlépe umíme.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké diagnostické metody používají různé mateřské školy. Díky tomu jsem měla možnost nahlédnout do nitra třídy, odhalit vztahy mezi dětmi, mezi učitelkami a dětmi. Viděla jsem, jak se s dětmi dají navozovat různé situace, ze kterých se dá vyčíst momentální stav dítěte a jeho role v rodině nebo v širší společnosti. Výzkum prováděný v mateřských školách mi umožnil poznat a posoudit posun v jednotlivých životních obdobích života dítěte. Zaměřit se na dítě jako na individualitu. Také jsem si vyzkoušela, co je to sociální zralost. Zda záleží na prostředí,

ve kterém se děti pohybují, či ne. Zjistila jsem, že pokud má dítě nějaké hranice nastaveny v domácím prostředí a v mateřské škole tato pravidla nejsou rozvíjena a umocňována, některé děti si vyberou tu cestu, která je pro ně optimální. A to jsou právě obě. Děti, mající hranice, se cítí bezpečně a jistě, mohou se na danou situaci připravit. A jsou děti, které toho, že jim nikdo neukázal onu ohraničenou cestu, využívají, zneužívají. Může pak jít o časté „zlobení“, o vytváření pohledu na dítě ze strany učitele, jako dítě neklidné, s poruchou pozornosti, s ADHD. A často stačí se jen domluvit na pravidlech, které si spolu s dětmi můžeme vytvářet.

Když jsem se v patnácti letech rozhodovala o volbě povolání, vybrala jsem si zcela jiný obor. Pamatuji si, že to byla opravdu těžká volba a zvolený obor se nakonec ukázal jako nešťastný nápad. Praxe mě nenaplňovala, upřímně řečeno, jsem se snažila jí vyhnout a z toho pramenilo nesčetné množství problémů. Ty čtyři roky, se zdály být nekonečné. Po úspěšném zakončení studia, jsem si byla jistá, že dál studovat nepůjdu. O oboru speciální pedagogiky jsem snila již od dětství, především kvůli mému vzoru starší sestry, která je paní učitelka už nějakou dobu. Viděla jsem, jak jí práce naplňuje a možná tehdy přišel ten potřebný impuls a já se rozhodla jít k přijímacím zkouškám. Proč jsem to nezkusila už dříve? Asi proto, že jsem neměla dostatečné sebevědomí a myslela jsem, že ani kvality.

Tento obor mě opravdu naplňuje. Posunul mě tam, kde se cítím dobře, jistě a hlavně potřebně. Dobře si uvědomuji, jaká je to zodpovědnost a vím, že budu dělat všechno proto, abych umožnila dětem, plnohodnotnou výchovu a rozvoj.

Během mého výzkumu jsme se setkala s případem jedné paní učitelky, která si až tak nebyla jistá, zda jsou testy pro posuzování školní zralosti objektivní, či ne. Myslím, že to zcela záleží na motivaci učitelky, náladě dítěte. Také se naskytla otázka, zda jsou testy školní zralosti potřebné k určení nástupu do školy. Myslím, že tato otázka je velice diskutabilní a asi nikdy nebude zcela jasné, zda ano, či ne.

Příloha č. 1 Anetka květen 2009

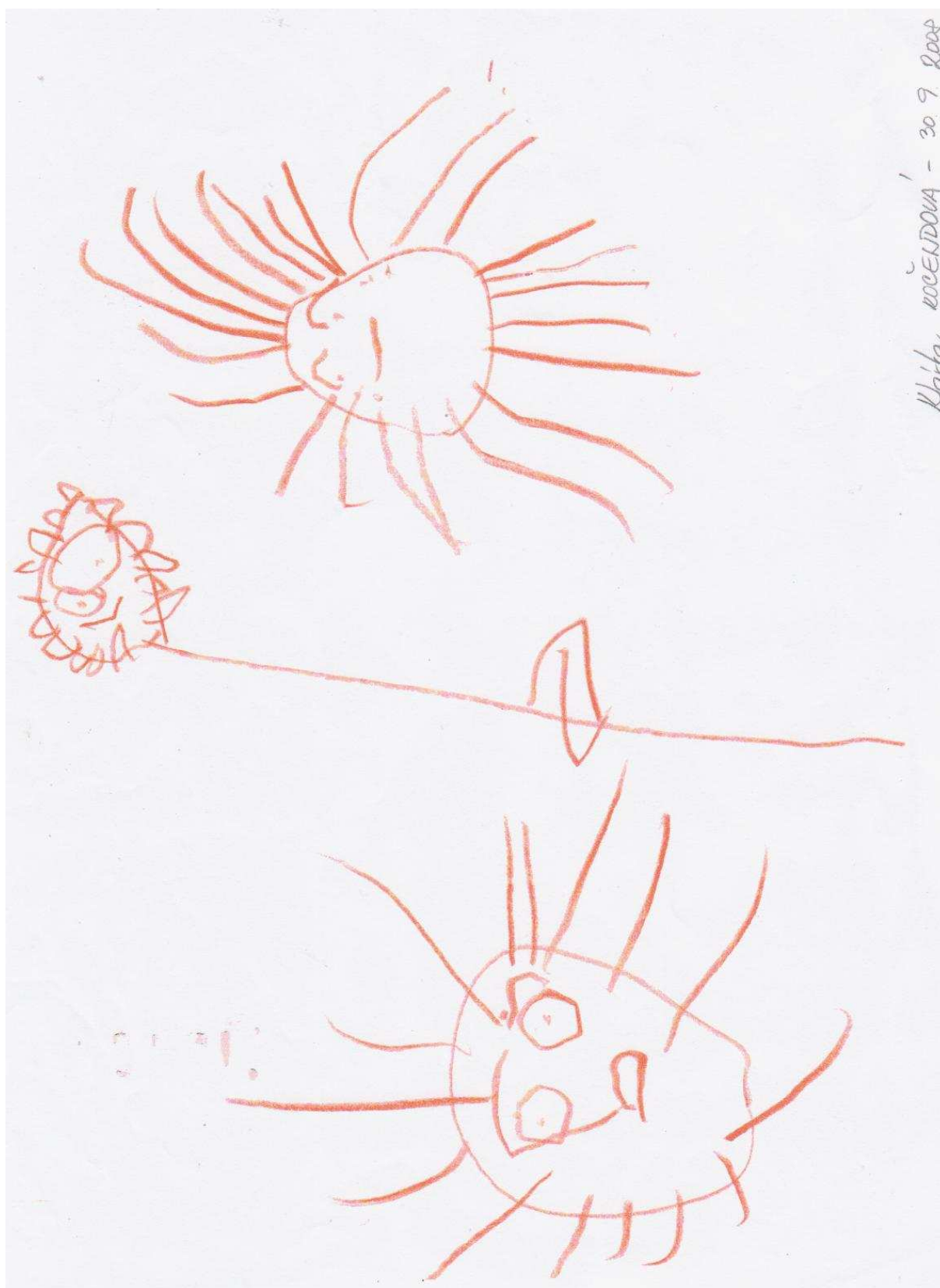




Anetka červen 2010



Klárka listopad 2008





Příloha č. 2 Martínek a jeho rodina



Příloha č. 3

Test zjišťování úrovně jazykového citu

Zadání:

Vyberte si dítě, nejlépe ve věku 5-7 let libovolného pohlaví. Je možné udělat test u chlapce i u dívky, ale musí být stejně staří. Věk dítěte se udává rok a měsíce např. 5,6

NESMÍTE REAGOVAT NA CHYBU!

Úkol č.1

Budu ti říkat slova a ty na ně ukážeš slovíčkem ten, ta, to nebo ty. Napřed ti řeknu MAMINKA a ty řekneš TA MAMINKA, nebo řeknu STŮL a ty řekneš TEN STŮL. Řeknu DVEŘE a ty řekneš TY DVEŘE.

Zácvik:

Ted' si zkusíme, jak ti to půjde. Řeknu TETA a ty řekneščekáme až dítě zareaguje..., řeknu PERO a ty řekneš... čekáme až dítě zareaguje..., řeknu PRÁZDNINY a ty řekneš..... čekáme až dítě zareaguje.....

Víš co máš dělat? Rozumíš tomu?

Cvičení

MÍČ.....

KOLO.....

HODINY.....

ŽÍZENĚ.....

VÁNOCE.....

MEDVĚD.....

TREST.....

PANENKA.....

PONDĚLÍ.....

LEŽ.....

Za každou správnou odpověď dítě získává 1bod.

Počet získaných bodů.....

Úkol č. 2

Řeknu ti slovo, které označuje čím se někdo zaměstnává. Když to bude muž, nebo chlapec, tak ty řekneš jak se nazývá žena, nebo dívka, která se zabývá stejnou činností. Řeknu-li označení pro ženu, ty řekneš označení pro muže. Já ti řeknu učitelka a ty řekneš učitel. Já řeknu zák, ty řekneš zákyně. Ted' si to zkusíme.

Zácvik:

LÉKAŘ a ty řekneš..... čekáme až dítě zareaguje

ŘIDIČ a ty řekneš čekáme až dítě zareaguje

KUCHAŘKA čekáme až dítě zareaguje

HRÁČKA..... čekáme až dítě zareaguje

Cvičení

DĚLNÍK.....

BĚŽKYNĚ.....

VESNIČAN

(v tomto případě můžeme dítěti pomoci vysvětlením kdo je vesničan – člověk, který bydlí na vesnici)

KRMÍČ.....

PLAVEC.....

Za každou správnou odpověď dítě získává 1bod.

Počet získaných bodů.....

Úkol č. 3

Řekneš mi, jak se nazývají různé předměty, nebo zvířátka. Zvířátka, která žijí v lese se nazývají lesní. Zvířátka, která žijí na poli jsou polní. Vejce od slepice je slepičí, od husy-husí a od kachny-kachní.

Zácvik:

Jak se říká boudě pro psa?.....

Jak se říká polévce z ryby?.....

Jak se nazývá papír do kterého něco balíme.....

Cvičení

JAK SE ŘÍKÁ ČLUNU S MOTOREM? JE TO ČLUN JAKÝ?.....

JAK SE NAZÝVÁ MÍČ, KTERÝM SE KOPE?.....

JAK SE ŘÍKÁ ŠATŮM PRO DÍVKY?.....

JAK SE ŘÍKÁ OBĚDU, KTERÝ JE V NEDĚLI?.....

TEN KDO NENÍ VIDĚT JE

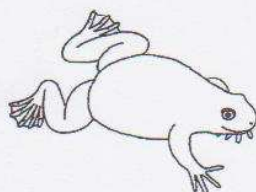
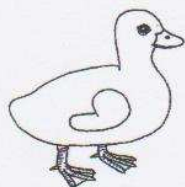
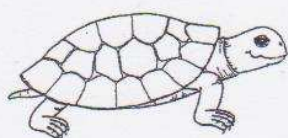
Za každou správnou odpověď dítě získává 1bod.

Počet získaných bodů.....

CELKOVÝ POČET BODŮ.....

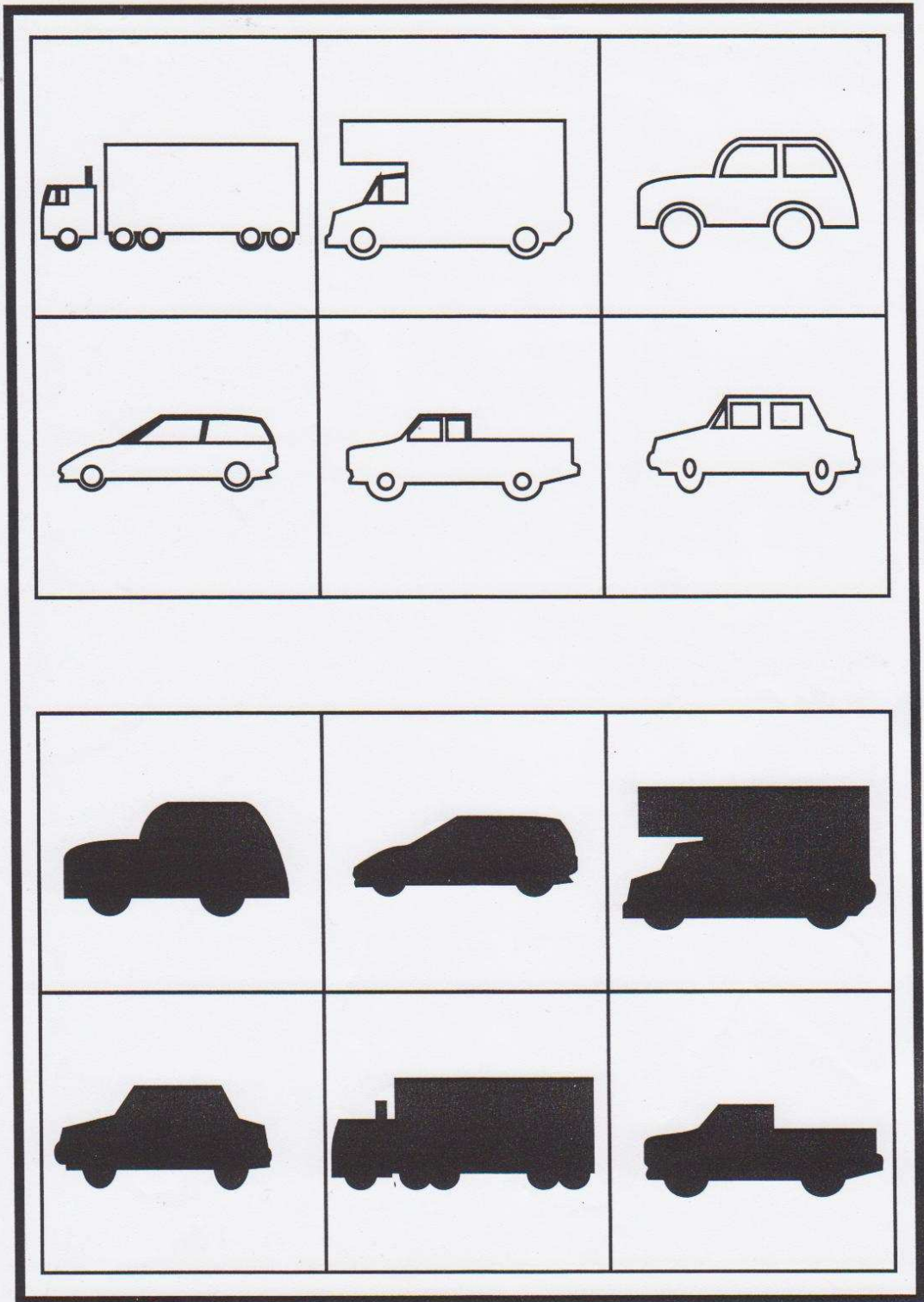
ZVÍŘÁTKA A JEJICH STÍNY

Nejprve pojmenuj zvířátka, která vidíš na obrázku. Poté spoj čarou zvířátko s jeho stínem.



Autorkou obrázků: © Lucie Sirůčková

Dostupné z Metodického portálu www.rvp.cz, ISSN: 1802-4785, financovaného z ESF a státního rozpočtu ČR. Provozováno Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze.



Příloha č. 5

Náměty her a činností podporující rozvoj potřebných schopností pro úspěšný vstup dítěte do základní školy

© PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.
Katedra primární pedagogiky

PedF UK Praha
e-mail: kropackovajana@seznam.cz

Příprava dítěte předškolního věku na úspěšný vstup do 1. třídy základní školy nespočívá v nácvičení specifických dovedností (příprava na čtení, psaní, počítání atd.) či pouhém získání konkrétních vědomostí, ale jedná se o průběžnou podporu celkového rozvoje dítěte směřující k dalšímu vzdělávání. Následující výčet her a činností je jen inspirativním materiálem, jímž lze obohatit nabídku předškolního vzdělávání např. o další aktivity podporující rozvoj smyslového vnímání, obratnosti, grafomotoriky, řeči, pozornosti, paměti, myšlení atd.

- Hledání rozdílů u obrázků (v čem se od sebe liší), lze využít např. dětských časopisů, dětských knih, nabídky materiálových listů atd. (rozvoj zrakového vnímání, rozlišování, podpora soustředěnosti atd.)
- Hra „Levá – pravá“ (vnímání vlastního těla a pravolevá orientace). Učitelka dává dětem slovní pokyny od jednodušších (např. zvedni levou ruku, zvedni pravou ruku) postupně ke složitějším (pravou rukou se chyt' za levé ucho, levou rukou si dej na levé koleno a pravou rukou si zakryj levé oko) a kontroluje provedení. Zpestřením hry je i výměna rolí, kdy některé z dětí dává pokyny a kontroluje správnost provedení.
- Hra na rýmy (procvičování sluchového vnímání a rozlišování stejně znějících slabik procvičování rytmu). Smyslem hry je vymyslet co nejvíce rýmu ke zvolenému slovu (např. rybička, krabička, lahvička, židlička.... , váha, dráha atd.). Vhodné je střídat různě slabičná slova.
- Učitelka může vybrat např. pro děti s odkladem školní docházky v dětském časopise básničku nebo krátký text, který je psán větším písmem a nejlépe celý je psán velkými tiskacími písmeny. Úkolem dítěte je vyhledávání a následné podtrhnutí předem určeného písmene. Vhodné je začít písmenem, kterým dítě dobře zná, (např. kterým začíná jeho jméno Eliška). Učitelka dítěti nejprve písmeno ukáže a dítě následně

vyhledává všechna písmena „E“ (rozvoj zrakového vnímání, rozlišování, pravolevé orientace, orientace v prostoru, podpora soustředěnosti atd.)

- Hra na obchod. Jeden hráč bude prodavač/ka a ostatní děti budou nakupující zákazníci. Zákazníci požádají např. o 2 okurky, 6 housek atd. (rozvoj komunikativních schopností, početních představ atd.)
- Kimovi hry, které jsou zaměřené na zrakové vnímání a paměť. Lze je různě obměňovat. Základem hry je prohlédnout si soustředěně a v krátkém čase např. 6 libovolných předmětů (kostka, míček, knoflík, tužka, ořech, jablko), které jsou v krabici, košíku nebo jen libovolně položeny na stole. Po chvíli předměty zakrýt šátkem. Princip hry spočívá v zapamatování a vyjmenování věcí. Kontrola správnosti se provede opětovným odhalením předmětů (např. sejmutím šátku z předmětů, odkrytím víka krabice atd.). Postupně lze počet předmětů zvyšovat. Další variantou hry může být určení chybějícího předmětu či přidaného předmětu.

Příloha č. 6
DOTAZNÍK PRO UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL

Vážené paní učitelky, prosím Vás o vyplnění následujícího dotazníku pro mou bakalářskou práci. Děkuji Vám za čas, který jste tomu věnovaly.

Tereza Staňková, studentka pedagogické fakulty, České Budějovice

1. Jaké testy využíváte při posuzování školní zralosti?

- a) Jiráskův test
- b) Jiný (uved'te jaký).....

2. Spolupracujete s PPP?

- a) Ano
- b) Ne

3. Předchází posuzování školní zralosti spolupráce s rodiči?

- a) Ano
- b) Ne

4. Přihlížíte k rodinné anamnéze?

- a) Ano
- b) Ne

5. Provádíte obrázkově-slovní zkoušku podle O. Kondáše?

- a) Ano

b) Ne

6. Provádíte zkoušku sluchové diferenciacce?

a) Ano

b) Ne

7. Provádíte test jazykové citu?

a) Ano

b) Ne

8. Jeví se Vám testy školní zralosti jako objektivní?

a) Ano

b) Ne

9. Jsou podle Vás testy školní zralosti nezbytné?

a) Ano

b) Ne

10. Reagují děti na Vámi vybranou metodu pozitivně?

a) Ano

b) Ne

SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERAURY

Vývojová psychologie 1 : pro studenty učitelství a vychovatelství. Ivan Pavlas, Maria Vašutová. Vyd. 1. Ostrava : Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 1999, ISBN 80-7042-153-3

Vývojová psychologie Langmeier, Josef, 1921-2007, Krejčířová, Dana, 1954, *Josef Langmeier, Dana Krejčířová.* Vyd. 3., přeprac. a dopl., v Grada Publishing vyd. 1. Praha : Grada, 1998. Psyché. ISBN 80-7169-195-X

Psychologická diagnostika pro učitele Trpišovská, Dobromila, 1947, Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem. Pedagogická fakulta.. *Dobromila Trpišovská.* Vyd. 1. Ústí nad Labem : Univerzita J.E. Purkyně, ISBN 80-7044-159-3

Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole. Jucovičová, Drahomíra, 1962-, Žáčková, Hana, 1960-. [*Hana Žáčková, Drahomíra Jucovičová*]. 3. vyd. Praha : D+H, 2000. Metodický materiál určený především pro rodiče a vychovatele, učitele MŠ

Dětská klinická psychologie Říčan, Pavel, 1933-, Krejčířová, Dana, 1954, *Pavel Říčan, Dana Krejčířová a kolektiv.* Vyd. 3., přeprac. a dopl., v Grada Publishing vyd. 2. Praha : Grada, 1997. Avicenum. ISBN 80-7169-512-2

Školní zralost : co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Bednářová, Jiřina, 1963, Šmardová, Vlasta.; [*ilustrace Richard Šmarda*]. Vyd. 1. Brno : Computer Press, 2010. (některé barev.) ;. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4 (brož.)

Vývojová psychologie 1 Vágnerová, Marie, 1946-, Univerzita Karlova. Husitská teologická fakulta. Katedra učitelství a náboženské didaktiky. *Marie Vágnerová.* 1. vyd. Praha : Karolinum, 1996, ISBN 80-7184-317-2

Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí, Monatová, Lili, 1925-2003. *Lili Monatová.* Brno : Paido, 2000. Obsahuje rejstříky ISBN 80-85931-869

skripta pedagogické diagnostiky

Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. bednářová, Jiřina, 1963, **Šmardová**, Vlasta. *Jiřina Bednářová, Vlasta Šmardová;* [*ilustrace Richard Šmarda*]. Vyd. 1. Brno : Computer Press, 2007. (převážně barev.) ;. Dětská naučná

edice. Předškoláci. Dětská naučná edice. Metodika. Obálkový podnázev: Moderní metodika pro rodiče a učitele ISBN 978-80-251-1829-0 (brož.)

Hrajeme si s písmeny : rozlišování hlásek. Zelinková, Olga. [Olga Zelinková ; ilustrace Zbyněk Válka]. [Praha] : DYS, [2000]. 32 s. : , il. Název z obálky ISBN 80-902065-8-1

<http://casopiscaa.wz.cz/cas20-21.htm>

Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. Zelinková, Olga *Olga Zelinková*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha : Portál, 2003. 263 s. Další názvová informace z obálky: Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností . ISBN80-7178-800-7

Cvičení pro dyslektiky. 6, Cvičení pravo-levé orientace. Zelinková, Olga. [Olga Zelinková]. Praha : DYS, 2001. Název z obálky .ISBN80-902065-2-2