

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích
Katedra pedagogiky a psychologie

Dítě s odkladem školní docházky v mateřské škole
Bakalářská práce

Yveta Smolenová

Vedoucí bakalářské práce
PhDr. Marta Franclová

České Budějovice
2008

Děkuji vedoucímu bakalářské práce, PhDr. Martě Franclové, za rady, připomínky a metodické vedení práce. Dále mé poděkování patří pedagogům a ředitelkám mateřských škol a rodičům předškolních dětí.

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Datum

Podpis studenta

Anotace

Bakalářská práce obsahuje dvě části.

V části teoretické je objasněna problematika týkající se zahájení školní docházky – zabývá se školní zralostí a školní připraveností a její diagnostikou. Dále je zde vymezen předškolní věk z pohledu vývojové psychologie. Zahrnuje problematiku možných projevů a příčin školní nezralosti. Teoretická část práce je vypracována na základě práce s odbornou literaturou.

V praktické části jsou popisovány příklady konkrétních cviků a činností na rozvoj jednotlivých oblastí, jejichž nedostatečný rozvoj může být příčinou odkladu školní docházky. Zahrnuty jsou zde i konkrétní mateřské školy a jejich práce s dítětem, které má odklad školní docházky a ukázka části jeho portfolio.

V závěru jsou shrnuty poznatky a postřehy z pozorování a rozhovorů s pedagogy mateřských škol a rodičů.

Annotation

This bachelor thesis contains two parts.

The theoretic part is focused on a problem with the start of the school attendance- the school readiness and the school matureness and its diagnostic. The pre-school age is defined in the view of the developmental psychology. This part contains some possible symptoms and the causations of the school immaturity. This theoretic part was elaborated on the basis of working with the technical literature.

The practical part is focused on examples of some concrete exercises and activities for development of individual spheres. Their underdevelopment can cause a delay of the school attendance. Some concrete kindergartens and their method of work with kids who delay the school attendance and the school's portfolio are also contained in the practical part.

All the findings and the perceptions of the observation and the conversations with the pre-school teachers and the parents are recapitulated in the summary.

Obsah

Úvod	7
I. Teoretická část	
1. Vývojová charakteristika předškolních dětí	10
1.1 Vývoj poznávacích procesů dle Vágnerové	10
1.1.1 Kresba	12
1.1.2 Hra	13
1.1.3 Chápání prostoru, času a počtu	13
1.1.4 Vývoj paměti	15
1.2 Vývoj verbálních schopností	15
1.3 Emoční vývoj	16
1.4 Socializace	16
1.4.1 Sociální vztahy předškolního dítěte	16
2. Školní zralost	18
2.1 Hlavní znaky školní zralosti	18
2.1.1 Fyzická zralost	19
2.1.2 Věk	19
2.1.3 Rozdíly mezi chlapci a dívkami	20
2.2 Percepční a kognitivní zralost	21
2.2.1 Zrakové vnímání	21
2.2.2 Sluchové vnímání	21
2.2.3 Paměť	24
2.2.4 Řeč	24
2.2.5 Grafomotorika	25
2.2.6 Lateralita	25
2.3 Sociální a emocionální zralost	26
2.3.1 Sociální zralost	26
2.3.2 Emocionální zralost	27
2.3.3 Pracovní zralost	27

2.4	Diagnostika školní zralosti	28
3.	Posuzování školní zralosti	32
3.1	Orientační zjišťování nedostatečné způsobilosti pro školu	32
3.1.1	Možné projevy školní nezralosti	34
3.1.2	Možné příčiny projevů školní nezralosti	34
3.2	Děti nedostatečně způsobilé pro školní docházku	35
3.2.1	Děti s přetrvávajícími rysy předškolní psychické a osobnostní Struktury	35
3.2.2	Děti s lehkým vývojovým opožděním	36
3.2.3	Děti s vážnějším vývojovým opožděním	37
3.2.4	Děti se zvýšeným neuroticismem	37
3.2.5	Děti v náročné psychosociální situaci	38
4.	Opatření pro odstranění nedostatečné způsobilosti dětí pro školní docházku	39
4.1	Odklad školní docházky	39
4.2	Dodatečný odklad školní docházky	40
4.3	Pojetí předškolního vzdělávání	41
4.4	Dítě s odkladem školní docházky v mateřské škole	42
4.4.1	Individuální vzdělávací plán	43
 II. Praktická část		
5.	Náměty pro rozvoj dítěte	45
5.1	Kresba	45
5.2	Hra	45
5.2.1	Využití hry pro rozvoj sociální oblasti dítěte	45
5.3	Prostor	46
5.4	Čas	47
5.5	Počet	47
5.5.1	Známé říkanky	47
5.5.2	Manipulace s předměty	49

5.5.3	Pracovní listy	49
5.5.4	Využití běžných situací	49
5.6	Zrakové vnímání	50
5.7	Sluchové vnímání	53
5.8	Paměť	54
5.9	Řeč	54
5.10	Grafomotorika	57
5.11	Jak konkrétní mateřské školy pracují s dítětem s odkladem školní docházky	62
5.11.1	MŠ Matjuchinova	62
5.11.2	MŠ Krouzova	63
5.11.3	MŠ Juarézova	64
	Závěr	65
	Seznam použité a citované literatury	66
	Přílohy	68

Úvod

Začátek školní docházky bývá zpravidla chápán jako důležitý úsek, který přináší do života dítěte mnoho zásadních změn. Na zahájení nové životní etapy děti sice připravujeme delší dobu, ne jeden předškolák dostane jako vánoční dárek školní tašku a různé školní potřeby. Důležitým rituálem je pak zápis, ovšem je to přece jen první školní den, který přináší zásadní zlom.

Vlivem mnohaletých tradic nám zářijový hromadný nástup šestiletých dětí do školy připadá jako jedna z pravidelně se opakujících událostí. Každý přece musí začít chodit do školy. Školní docházka zůstala jedinou povinností, kterou stát jako povinnost v tak ohromném rozsahu nařizuje všem svým občanům. Rodiče, učitelé i pracovníci pedagogicko - psychologických poraden totiž snášejí celou řadu konkrétních důkazů o tom, že nástup do školy představuje poměrně značný problém, nemůže mít začátek vzdělávání nějaké alternativy?

Ve své práci v soukromé hudební škole, kde vedu programy pro děti již od čtyř měsíců do šesti let, se setkávám s dětmi všech kategorií. Ve skupinách se objevují i děti s odkladem školní docházky. Zajímalo mě, jaký důvod k tomu rodiče a odborníci měli. Jako matka, dcery narozené v říjnu, je pro mě toto téma aktuální. Pomůže odklad dítěti při vstupu na základní školu? Může předčasný nástup ublížit? V teoretické části se zabývám charakteristikou předškolních dětí a školní zralostí. Co všechno může způsobit školní nezralost a uvádím několik příkladů dětí, které nejsou zralé pro školní docházku. Praktická část je zaměřena na konkrétní příklady na rozvíjení jednotlivých oblastí, které při nedostatečné rozvinutosti mohou být příčinou odkladu školní docházky.

Naši psychologové, pedagogové a jiní pracovníci, sepsali pro rodiče předškoláků různé brožurky, které mají rodičům pomoci při rozhodování o tom, zda dají své dítě do školy už letos, i když mu ještě není šest (v tomto případě se jedná o předčasný nástup), či letos, ačkoliv je mu teprve šest (jedná se o běžný nástup školní docházky), anebo až za rok, ačkoliv mu bude víc než šest (tato varianta je odložený nástup). Ve výjimečných případech lze nástup dítěte do školy odložit o dva roky. Jedná se o dlouhodobě nemocné děti a jiné případy. Daleko horší

varianta, ke které se rodiče uchylují, když už je pozdě, a která má pro dítě nepříznivé důsledky je tzv. přerušení školní docházky.

Přerušení školní docházky lze realizovat, pokud se ukáže, že dítě nastoupilo do školy natolik nezralé, že mu výuka činí takové potíže, a přitom existuje naděje, že by to příští rok mohlo být lepší. To je, že špatné výsledky nejsou v zásadním nedostatku rozumových schopností, ale ve školní nezralosti. Přerušení školní docházky bych velmi zvážila a této variantě bych raději předcházela. Následky jsou často dlouhodobé, zanechávající trvalé stopy ve vývoji psychiky a osobnosti dítěte. Vážné obtíže či selhání na počátku školní docházky srážejí dítě v jeho motivaci. Záleží proto na tom, aby do školy vstupovaly jen ty děti, které jsou školsky zralé.

... Danuška. Do školy ji rodiče dali hlavně proto, že už byla hodně velká a navíc měla i nadváhu. Rodiče se rozhodovali, jestli ji nechat ve školce, ačkoliv převyšuje své spolužáky už teď více než o hlavu a desítky kil, anebo raději poslat do školy, ačkoliv není psychicky zralá. Rozhodli se pro školu. Danuška byla rozumem průměrná, srovnatelná s vrstevníky, ale vůbec nebyla zralá pro výuku čtení, psaní, emoční a sociální zralost jí také dost chyběla. Ke konci podzimu se musela vrátit do školky pro jasné školní selhávání. Do poradny přišla na vyšetření v červnu, před opětovným nástupem do první třídy.

„víte, já jsem pitomá...“ řekla po chvílce seznámení. „proč jsi pitomá?“ „protože jsem propadla. Propadla jsem ze školy zpátky do školky, protože jsem to neuměla. A kdo musí propadnout zpátky do školky, ten je pitomej – to ví každé, i děti to říkají.“ (Verecká, 2002)

S nástupem dětí do školy souvisí mnoho problémů, v poslední době je jedním z největších stoupající počet žádostí o odklad školní docházky.

Podíl odkladů v sedmdesátých letech minulého století tvořilo několik málo procent populace dětí, v osmdesátých a devadesátých letech se již pohyboval kolem 20%. V roce 2001 dosáhl počet odkladů v České republice téměř 26%. Existují školy nebo lokality, kde toto procento je ještě vyšší.

Dosud zaběhnutý model zahájení školní docházky začíná pod vlivem nejrozumnějších okolností selhávat. Není to jen náš domácí problém, s řešením problematiky vztahů mezi preprimárním a primárním vzděláváním a zejména s

hledáním optimálního přechodu mezi těmito stupni (pokud je vůbec správné nějaký pevný přechodový bod hledat) se zabývají odborníci ve všech zemích.

1. Vývojová charakteristika předškolních dětí

Předškolní období začíná ve 3 letech a končí mezi 6-7 rokem života. Konec této fáze je určen nejen fyzickým věkem, ale především sociálně a nástupem do školy.

„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost, je to fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dítě svou představu přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování i komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu. Předškolní věk je označován také jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality. K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti, pro níž je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky. Toto období je třeba chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Aby to bylo možné, musí dítě přijmout řád, který chování k různým lidem upravuje. Musí se naučit prosadit i spolupracovat, to je důležité především v rovnocenné vrstevnické skupině. Vývojově podmíněné změny se odrazí ve hře, v předškolním období je novým projevem chování sdílená aktivita, vyžadující jak sebeprosazení, tak prosociální chování.“ (Vágnerová, 2005)

1.1. Vývoj poznávacích procesů dle Vágnerové

Předškolní věk se vyznačuje typickými znaky uvažování. Lze je shrnout podle určitých kritérií do následujících několika bodů.

- a) „způsob jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá“
 - centrace: předškolní dítě nedokáže uvažovat komplexně, má tendenci ulpívat na jednom bodu, který je pro něho zajímavý, je považován za důležitý a přehlíží ostatní, které mnohdy mohou být daleko významnější.

- Egocentrismus: neboli ulpínání na subjektivním názoru. Předškolní dítě nechápe, proč by mělo situaci posuzovat z jiného pohledu, když už si svůj názor udělalo. V tomto případě chybí představa o možné pluralitě názorů a následně chybí i impuls k hledání objektivní pravdy.

„... dítě mladšího předškolního věku, které si zakrývá rukama oči, když nechce, aby je někdo jiný viděl. Ze stejného důvodu odpověděl 4letý chlapec kladně na otázku, zda má bratra, avšak na další dotaz zdali má jeho bratr sourozence, odpověděl záporně. Dle jeho názoru nemá, v rodině není žádné další dítě...“ (Vágnerová, 2005)

- Fenomenismus: tj. důraz na určitou, zjevnou podobu světa. Dítě předškolního věku vnímá svět takový, jaký je, jeho podstatu ztotožňuje s tím co vidí. Odmítá například akceptovat, že velryba není ryba.
- Prezentismus: úzce souvisí s fenomenismem. Dítě se váže na přítomnost, na aktuální podobu světa, představuje pro něj subjektivní jistotu.

b) „způsob jakým tyto informace zpracovává a jak své zjištění interpretuje.“

- Magičnost: děti při své interpretaci reality si velmi rádi pomáhají fantazií a tak dochází k určitému zkreslení.
- Animismus, antropomorfismus: přiřítání lidských vlastností neživým objektů.
„...předškolní chlapec ostříhal plyšové kočce chlupy a velice se divil, že se jeho matka zlobila. Argumentoval tím, že jí přece znovu narostou, tak jako jemu narostly vlasy“ (Vágnerová, 2005)
- Arteficialismus je způsob výkladu, jak vznikl okolní svět a platí to i pro lidské tělo.

...4letý chlapec si myslel, že otvory do jeho těla udělal někdo vrtačkou.

- Absolutismus: každé poznání musí mít definitivní platnost, je to jeden z projevů dětské potřeby jistoty.

„mladší předškolní děti ještě dobře nerozumí souvislostem a vztahům mezi jednotlivými formami existence. Neberou v úvahu možnost, že nové uspořádání může být navraceno do původního stavu. Předškolní děti ignorují informace, které by jim překážely a komplikovaly pohled na svět. Neberou v úvahu skutečnost, že nic nepřibýlo ani neubylo, přestože tento poznatek mají.“(Vágnerová, 2005)

1.1.1 Kresba

„Kresba je pro předškolní dítě kresba hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme. Stojí za to umět tuto dětskou řeč číst! Dítě mnohdy poví kresbou mnohem víc, než by dovedlo nebo by se odvážilo říci slovy.“ (Helus, 2004)

Vývoj kresby prochází určitými fázemi.

První fáze presymbolická, senzomotorická. Jedná se o čmárání dětí batolecího věku. Dítě zajímá víc než výsledek, kterým se dále nezajímá, samotné čmárání.

Druhá fáze přechodu na symbolickou úroveň. Dítě zjišťuje, že pomocí čmárání může zobrazit realitu a svůj produkt dodatečně pojmenovává, obvykle podle výrazného prvku, který je typický pro určitou věc.

Třetí fáze primárního symbolického vyjádření. Dítě už zobrazí konkrétní věc kresbou. Teprve v této fázi je kresba způsob symbolického zobrazení.

Vývoj kresby lidské postavy.

Děti kreslí všechno, co je pro ně zajímavé, velmi rády kreslí lidi.

Stádium hlavonožců – přibližně kolem třetího roku. Postava je znázorněna kolečkem představující hlavu a trup a k němu jsou připojeny dvě čáry – nohy,

později další dvě čáry, které zobrazují ruce. S růstem mentální úrovně přibývají detaily: ústa, oči nebo pupík.

Stádium subjektivně fantazijního zpracování – přibližně tak zobrazují postavu děti 4-5 leté. Postavy jsou nejdříve transparentní, průhledné. Postupně postavu dítě obléká. Přibývají různé detaily, které jsou pro dítě nějak důležité. Kreslí to, co ví a zná.

Stadium realistického zobrazení. Na konci předškolního věku se dětské výtvarné práce stále více podobají skutečnosti.

Dětská kresba je jedna ze součástí mnoha testů, které se používají pro orientační zjišťování školní zralosti. Z kresby mužské postavy lze orientačně zjistit úroveň rozumových schopností.

1.1.2 Hra

Symbolická hra slouží dítěti vyrovnat se s realitou. Dovoluje mu chovat se podle svých představ, splnit si svá přání. Problematickou událost, které ještě nerozumí si ve hře zpracuje podle svých představ a možností. Znovu si situaci přehraje a pokusí se najít řešení, které je pro něho srozumitelné a které chápe.

Tématická hra slouží k nacvičování budoucích sociálních rolí, jako je například hra na maminku a tatínka, na školu...

1.1.3 Chápání prostoru, času a počtu

Prostor

Předškolní děti přeceňují blízké objekty, které se zdají být velké a naopak podceňují vzdálené, protože je vidí malé. S rozlišením nahoře a dole nemají předškolní děti problém, ale k decentraci, která umožňuje diferencovat polohu vlevo a vpravo, dítě ještě nedozrálo. Pokud se dítě otočí o 180 stupňů, obrátí se mu vše. Co bylo vpravo je vlevo a naopak. Určitou roli zde hraje dozrávání lateralizace.

Čas

Podle Piageta vzniká pojem času z prožité zkušenosti. V pěti letech není dítě ještě schopno odlišit čas a prostor. „Vnímání času je ovlivňováno po celý život subjektivním zážitkem trvání a fyzikálním časem. Po celý život se opakovaně přesvědčujeme o relativnosti prožitku času podle toho, zda se nudíme, na něco čekáme, nebo zda jsme ve středu dění, či zaujetí nějakou činností“ (Pokorná, 1997) Prostřednictvím zkušeností s rytmem dne – den a noc, ráno, poledne, večer – se již kolem třetího roku dítě začíná orientovat v čase, avšak delší časové úseky nevnímá.

Teprve šestileté dítě si dovede představit následnost dní v týdnu, který den byl před kterým. Vědomě již používají i pojmy jako je předevedčírem a pozítří. Měsíce, roční období pro ně znamenají pojmy, které umí vyjmenovat a částečně znají jejich obsah. Pro dítě není čas důležitý. Dítě nespěchá, je pro něho důležitější přítomnost než budoucnost.

Pokud se projeví u dítěte porucha vnímání časového sledu, nedodržuje při psaní pořádek písmen nebo je vynechává. Dříve se předpokládalo, že problémy jsou díky nedostatečné zrakové a sluchové diferenciaci řeči (nedostatečná schopnost analýzy slova na hlásky). Pokud dítě trpí těmito potížemi, je pro něho velmi obtížné se naučit jakoukoli řadu informací, jako je abeceda, násobilka atd.

Počet

V předškolním věku dozrává i číselná představa. Děti nejprve počítají bez představ. Většina dětí chápe základní kategorie, jako je „hodně“ a „málo“. Předškolní děti posuzují počet především vizuálně, to znamená percepčním odhadem, ale tímto způsobem lze definovat pouze malé množiny. Různé říkanky napomohou pozdějšímu počítání, teprve později si spojí číslo- symbol s počtem. Měli bychom klást důraz na manipulaci, ne na slovní metody. Počet je nejlépe procvičovat formou her, jako je člověče nezlob se, domino, čísla tramvají, domů. Za žádnou cenu bychom neměli děti nutit. Pokud se chtějí samy učit, měli bychom je podporovat. Zvídavost je jedním ze znaků školní zralosti.

Většina předškolních dětí se orientuje v číselné řadě, to znamená, že vyjmenuje čísla v řadě, tak jak jdou za sebou. Odpočítá i konkrétní předměty do pěti

i do deseti. Některé děti dokážou spočítat i jednoduché příklady, za pomoci konkrétních předmětů. Na pomoc jim mohou být kostičky, kuličky, knoflíky, počítadlo. Postupně se rozvíjí částečná představa počítání na prstech jedné ruky.

1.1.4 Vývoj paměti

Paměť velmi úzce souvisí s vnímáním a je základním předpokladem učení. S rozvojem řeči se paměť rozvíjí velmi rychle. Další skok ve vývoji je mezi šestým a desátým rokem.

1.2 Vývoj verbálních schopností

Od dvou do pěti let dochází k nejrychlejšímu rozvoji slovní zásoby a k osvojení správné gramatiky mateřského jazyka. Kolem šestého roku již dítě používá okolo šesti tisíce slov. Zdá se být vývoj dokončen. Ve skutečnosti není vývoj řeči totožný s vývojem chápání významu slov.

Piaget charakterizuje první období rozvoje řeči, které je asi do čtyř let, jako období symbolického a předpojmového myšlení. Předpokladem schopnost dítěte věci nazývat je symbolické myšlení. Dítě umí rozlišovat mezi označením a označovanou realitou.

V dalším období, které je mezi čtvrtým a sedmým rokem, je dítě schopné názorného myšlení, později postupně přechází ve schopnost konkrétních operací. Dítě tedy myšlenkově zvládá vztahy a jevy, které se týkají předmětů, s nimiž lze manipulovat. Teprve po jedenáctém roce se vytváří formální myšlení, umožňující operace s abstraktními pojmy.

1.3 Emoční vývoj

Odloučit se na určitou dobu od své rodiny bývá pro některé děti stresující. Školsky zralé dítě by to mělo už zvládnout a mělo by být připraveno vzít na sebe roli školáka a vstoupit do světa povinností. Schopno pracovat ve skupině, podřídit se frontální formě práce ve skupině, plnit požadavky skupiny, reagovat na učitele a spolužáky je jedním z předpokladů zralého dítěte. Dítě předškolního věku je už emočně stabilnější než v předchozí době, kdy docházelo k častému kolísání či střídání nálad.

Mezi typické emoční prožívání předškolních dětí patří vztek a zlost, které se již nevyskytují v takové míře, protože děti již lépe chápou příčiny vzniku nepříjemných situací. Zlostné reakce se objevují většinou v kontaktu s vrstevníky. Mezi pozitivní emoční stavy patří veselost, rozvíjející se smysl pro humor. Ve čtyřech letech mohou děti považovat za legrační například nesmyslné opakování slov.

1.4 Socializace

Důležitá změna v životě dítěte probíhá nástupem do školy. Dítě se stává školákem, přijímá novou sociální roli. Doposud si jen hrálo, kdykoliv mohlo hry zanechat a přejít k jiné činnosti. Nyní se bude muset soustředit, ukázněně pracovat, vyvíjet úsilí ke splnění pracovních úkolů, i těch, které pro něj nejsou příliš atraktivní.

1.4.1 Sociální vztahy předškolního dítěte

Pro předškolní dítě je nejdůležitější rodina nicméně ale nabývá na významu jeho kamarádství s vrstevníky. „ podle Marie Vágnerové pro předškolní dítě je kamarád ten, kdo chce to, co chci já. Na druhé straně děti v této době přijímají i postiženého vrstevníka – ještě si dostatečně nezafixovaly běžné sociální předsudky“

(Helus, 2004) Nesmí své předsudky dát najevo okolí, třeba rodina, pak je dítě dokáže vyjádřit velmi zle. V tomto případě záleží na výchovném působení.

Mnoho dětí se zajímá o své postižené vrstevníky a touží jim pomáhat. Měla jsem ve skupině předškoláků holčičku s naslouchadlem. Naše hodina tanců probíhala vždy jednou týdně v odpoledních hodinách a Kristýnce se většinou v polovině hodiny vybila baterie. Bez naslouchadla téměř nic neslyšela. V tom ke mně přiskočil Ondra „musíte se na sebe koukat, když na ní mluvíte, ona Vám bude rozumět, takhle“ a pootočil nás obě. Bylo to úžasné. Děti byly výborně instruovány, jak se v tomto případě chovat, od své učitelky. Nikdy nenastala chvíle, kdy by se někdo někomu posmíval.

Významné kritérium při výběru kamaráda hraje v předškolním věku pohlaví, převažuje výrazná inklinace ke stejnému pohlaví. Nemalou roli hraje i zevnějšek či vlastnictví zajímavého předmětu, jakým může být panenka, auto....

2. Školní zralost

„Tento termín není ani příliš nový, ani to není náš vynález. Pojem školní zralosti znal už J.A. Komenský v 17.století. Samotný termín „Schulreife“ pochází z vídeňské psychologické školy Ch. Bühlerové z dvacátých let minulého století, má tedy za sebou již určitou tradici. Postupně se vžil i u nás a zhruba od 60.-70. let minulého století je běžně užíván.“ (Klégrová, 2003)

2.1 Hlavní znaky školní zralosti

Školní zralost znamená takovou zralost centrální nervové soustavy, která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční stabilitou. Zralost centrální nervové soustavy je jedním z předpokladů úspěšné adaptace na školní režim. Zrání centrální nervové soustavy ovlivňuje lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je předpokladem k rozvoji zrakové a sluchové percepce. *„Za školní zralost se považuje takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který: 1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství; 2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte; 3. který je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“* (Zelinková, 2001)

Školní připravenost či způsobilost postihuje úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.

Školní zralost zahrnuje takové znaky jako je fyzická zralost, věk, rozdíly mezi chlapci a dívkami, percepční a kognitivní zralost...

2.1.1 Fyzická zralost

Před dovršením předškolního věku dochází k rychlému růstu těla, k celkové změně postavy. Děti s menší postavou a celkově slabou konstitucí mohou ve škole trpět zvýšenou únavou. Zvýšená nemocnost znamená pro dítě velký počet zameškaných hodin, a tím zvýšené nároky na dohánění učiva. Odkladem školní docházky získá dítě ještě jeden rok, kdy dojde k rozvoji tělesné vyspělosti, dozrání imunitního systému a tím i snížení nemocnosti.

2.1.2 Věk

Věk dítěte při nástupu do školy se v různých zemích liší, ale většinou se pohybuje mezi pátým až sedmým rokem života. Například v Anglii začíná školní docházka v pěti letech, v Německu a u nás v šesti letech, v Rusku a severských státech až v sedmi letech.(srv. Klindová a kol., 1974). V České republice se do prvního ročníku základní školy mohou přijímat pouze děti, které k 1. září dovrší šesti let, a z dětí, které tohoto věku dosáhnou do konce kalendářního roku, pouze ty, které jsou přiměřeně tělesně a duševně vyvinuté. Samotná hranice šesti let a posouzení tělesného vývoje dítěte neříká nic významného o tom, jak se dítě ve škole pracovně a sociálně zařadí, a jak bude celkově prospívat. V literatuře je uváděno, že mezi dětmi, které při nástupu do školy dosáhly šesti let, je 10 až 15% dětí pro školu nezralých a mezi dětmi, které ještě šesti let při vstupu do školy nedosáhly, je asi 50 až 60% dětí školsky nezralých. To má za následek především špatný prospěch a neurotizaci dětí. Následky jsou často dlouhodobé, zanechávající trvalé stopy ve vývoji psychiky a osobnosti dítěte. Vážné obtíže či selhání na počátku školní docházky srážejí dítě v jeho motivaci. Záleží proto na tom, aby do školy vstupovaly jen ty děti, které jsou školsky zralé.

Výška a váha

Jaké by mělo mít fyzické proporce šestileté dítě? Průměrnou výšku 105 – 115cm dosahují šestiletá děvčata a chlapci 110 – 118cm. Váha se pohybuje mezi 19 – 23 kg u děvčat a u chlapců pak mezi 17 – 22kg. Nesmíme, ale zapomenout, že existují individuální odchylky způsobené genetikou. Například rodiče jsou abnormálně vysocí či naopak menšího vzrůstu, štíhlí.

Dochází také k výměně chrupu, která začíná u horních předních zubů.

V tomto věku dochází k první proměně stavby těla. Dlouhé kosti paží a nohou jsou ve stádiu růstu, proto se nám mohou děti v tomto věku zdát „vytáhlé“. Ověření, zda je dítě růstově způsobilé pro školu, nabízí tzv. „filipínská míra“, zda si dítě dokáže sáhnout pravou rukou přes temeno hlavy na levé ucho.

2.1.3 Rozdíly mezi chlapci a dívkami

Chlapci předškolního věku bývají ve srovnání s dívkami stejného věku pomalejší a méně vyrovnaní. „chlapci jsou ve svém vývoji biologicky i psychologicky křehčí a jsou i více vnímaví na nejrůznější nepříznivé vlivy. Šturma (in: Říčan, 1995) upozorňuje na zajímavá zjištění pracovníků plzeňské krajské pedagogicko-psychologické poradny, podle nichž se chlapci jeví „celkově jako méně školsky zralí, a to ani ne tak pro horší výsledky ve výkonových zkouškách, ale zejména pro nižší zralost sociální a pracovní. Chlapci se jako skupina jeví být vcelku asi o čtvrt roku pozadu proti dívkám. (Dvořáková)

2.2 Percepční a kognitivní zralost

2.2.1 Zrakové vnímání

Již dvouleté dítě je schopno identifikovat předmět či osobu nezávisle na postavení, barvě či dopadu světla. Poznává, že je to hrnek, i když bude dnem vzhůru. Rozpoznává kuchyňské nádobí, které může být v různé poloze. Konstantnost vnímání je již ve třetím roce tak dalece rozvinuta, že si dítě může prohlížet obrázkovou knihu vzhůru nohama, aniž by mu to vadilo, či mu to bylo nápadné.

Základní tvary, jakými jsou čtverec, obdélník, trojúhelník a kruh, by mělo být schopno pojmenovat. Částečně ovládá abecedu, alespoň některá písmena a číslice.

Procvičovat zrakovou diferenciaci lze různými způsoby. Děti mohou hledat rozdíly na zdánlivě stejných obrázcích, vyhledávat stejné předměty (např. kostky mezi kuličkami), rozlišit co do skupiny nepatří, například podle barvy, tvaru. Různá zraková bludiště, skládání rozstříhaných obrázků (vlastní puzzle). Dnes existuje mnoho pracovních sešitů pro předškolní děti, které jim pomáhají rozvinout všechny oblasti.

2.2.2 Sluchové rozlišování

Sluchové vnímání řeči souvisí bezprostředně s rozvojem řeči. Dítě se svému mateřskému jazyku učí prostřednictvím sluchu. Již kolem třetího měsíce rozlišuje dítě některé elementy řeči. Okolo prvního roku je schopno vnímat obsah jednoduchých vět, na které odpovídá pohybem. Zeptáme-li se dítěte, kde má panenku či autíčko, rozhlíží se po hračce. „dítě se učí mluvit tím, že opakuje hotovou řeč dospělých. Osvojuje si konkrétní významy slov, které jsou v řeči dané, fixované a které dostává v hotové podobě.“ (Pokorná, 1997)

Teprve po pátém roce je dítě schopno rozvíjet a zpřesňovat význam slov a rozlišovat jednotlivá slova, do té doby vnímají větu jako celek. K rozvoji této schopnosti jsou nejlepšími pomocníky říkadla, řeč nejen rytmitizují, ale celek věty

dělí do menších částí. V pěti letech již vnímají i jednotlivé hlásky ve slovech. Nejprve, kterou hláskou slovo začíná, později jsou schopné určit i hlásku poslední.

Dítě, které je zralé pro školu, by mělo poznat první a poslední písmeno ve slově. Dokázat syntézu a analýzu slov jako je například rozklad na hlásky: p-e-s = pes, a naopak složit slovo z hlásek.

„ Již v roce 1968 experimentálně dovolil Schmalohr (1968), že ve srovnání s ostatními vrstevníky, byla schopnost sluchové analýzy řeči nedostatečně rozvinuta u dětí, které nezvládly nároky školy při začátku první třídy, a proto byly vráceny zpět do mateřské školy. Zkoumal rozvoj sluchové diferenciaci řeči u dětí ve věkovém průměru 4,7 roku, (čtyři roky a sedm měsíců), 5,5 roku a 6,5 roku (které docházely do mateřské školy nebo do první třídy) a dětí, které ve škole selhaly, v osmi zkouškách, jak uvádí tabulka:“ (Pokorná, 1997)

Tabulka číslo 1 – rozvoj sluchové diferenciace

Úkoly	průměrný věk dětí			
				Děti vrácené z první třídy do MŠ
	4,7	5,5	6,5	6,7
1. ze dvou různě dlouhých slov poznat delší (stůl – napínáček)	53	82	95	71
2. posoudit délku dvou vět	42	82	96	60
3. udat počet slov ve větě	28	76	98	54
4. rozložit složená slova	15	56	77	20
5. ze dvou složených slov vybrat společné slovo	6	31	48	0
6. utvořit rým (kos – bos – nos)	18	60	77	26
7. určit, zda se vyskytují v slyšených slovech samohlásky a, e (kaše – nejprve a, pak e)	18	60	99	34
8. sluchem rozpoznat a povědět první a poslední hlásku slov (hora – h,a)	17	69	98	40

Sluchové vnímání lze také procvičovat. Ať už je to rozeznávání hudebních nástrojů, poznávání zvuků se zavázanýma očima, napodobováním vytleskaného rytmu (říkanky, básničky) nebo vymýšlení slov, které začínají na nějaké písmeno či slabiku. Existuje mnoho způsobů, jak děti motivovat a procvičovat, záleží pouze na učitelce či rodičích, jaký způsob si vyberou a jaká je jejich fantazie.

2.2.3 Paměť

Dalším znakem vyspělého předškolního dítěte je schopnost zapamatovat si větu o 7 až 8 slovech a dokázat ji zcela přesně reprodukovat. K procvičování paměti jsou nejlepší říkanky a písničky.

Rozvoj paměťových schopností závisí na zrání příslušných mozkových struktur, na dostatečných zkušenostech dítěte a také na aktuální úrovni kognitivních schopností. Předškolní dítě nepoužívá k zapamatování žádné specifické strategie. Pokud si dítě něco zapamatuje, děje se tak bezděčně, bez jakéhokoliv předchozího úmyslu. *„Vzhledem k neschopnosti používat paměťové strategie usnadňující úmyslné zapamatování může být v předškolním věku neúmyslné zapamatování efektivnější.“ (Vágnerová 2005)*

Důležité je paměť procvičovat. Dobrá paměť dítěti nejen usnadní nástup do školy, ale i celé období, kdy se bude vzdělávat. Paměť hraje velkou roli při učení, ale i v celkové psychické pohodě člověka.

2.2.4 Řeč

Dítě zralé pro školní docházku je schopno hovořit ve větách a jednodušších souvětích. Dítě by mělo umět vyjádřit své potřeby, převyprávět příběh či pohádku. Na ústupu by měl být agramatismus, nesprávné užívání mluvnických tvarů. Řeč se postupně stále zdokonaluje. Dyslalie neboli patlavost by měla být překonána či napravena před vstupem na základní školu. Podle průzkumů má více než polovina dětí přicházejících na základní školu vadu výslovnosti. V druhém ročníku se vyskytuje asi u 20%. Toleruje se nesprávná výslovnost R,Ř, ale pokud se u dítěte objevuje patlavost více, mělo by se uvažovat o odkladu a dítě by mělo být v péči logopeda, který doporučí jaká cvičení a opatření je třeba udělat, aby se výslovnost postupně vyrovnala a vada nepřetrvávala do pozdějšího věku, aby nedocházelo k chybným výslovnostním návykům. Podle průzkumů je až u 20% žáků prvních tříd zjištěná patlavost, přičemž dobrá znalost vyučovacího jazyka je důležitou podmínkou úspěšného zvládnutí následné výuky. Hlášky, které špatně vyslovují,

mohou špatně sluchově rozlišovat, což jim ztěžuje skládání a rozkládání slov a psaní diktátu. Řečová vada je často provázána potížemi v čtení a psaní, což se může jevit jako dyslexie.

2.2.5 Grafomotorika

„Pojem grafomotorika označuje soubor psychických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů u ruky (u postižených osob též nohy a úst), ale je řízeno psychikou. Grafomotorika tedy může být nápomocna při diagnostice psychických stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch a nemocí jedince.“ (Zelinková, 2001)

Jedná se hlavně o nácvik správného držení tužky, pozor hlavně u leváků. Podepsání se alespoň křestním jménem a tiskacím písmem. Měli bychom se snažit zabránit křečovitému nebo nesprávnému držení tužky. Procvičování lze provádět všemi možnými materiály. Jedná se o voskovky, tužky, křídly, štětce a jiné. Malovat bychom měli na velký formát, dochází tak k uvolnění v rameni, lokti a zároveň i v zápěstí. Cvičit můžeme i podle různých sešitů, například „*Těšíme se do školy*“, kde děti dokreslují obrázky podle předlohy, spojují body a jiné zajímavé úkoly.

Jestliže dítě zvládne grafické prvky, přichází na řadu nácvik písmen. Pokud písmena nezvládá, je nutno začít znovu od začátku s grafickými prvky a vhodně dítě motivovat, aby nedošlo k chybnému zafixování postupu při psaní.

2.2.6 Lateralita

Lateralita znamená přednostní užívání jednoho z párových orgánů, jako jsou ruce, nohy a smyslové orgány, a je odrazem aktivity odpovídajících korových polí mozku. U některých předškolních dětí není dominance zcela jasná, užíváme označení nevyhraněná lateralita. Tyto děti mohou mít problémy při nástupu do první třídy, protože k nácviku psaní používají střídavě obě ruce. Zjištění dominantní ruky je důležité i z hlediska nevědomého přecvičování leváků.

„Příčiny laterality zůstávají předmětem úvah a zkoumání. Početní převaha praváků je dokumentována po celé dějiny a jejím podkladem může být genová mutace. Sledování lidského plodu ukazují, že se na vzniku podílejí zejména genetické vlivy. V průběhu nitroděložního vývoje vkládá palec pravé ruky do úst 95% plodů, v období mezi 12.-27. týdnem nitroděložního vývoje pohybuje 83% plodů pravou paží. Kromě genetických vlivů může mít na vznik laterality vliv též nitroděložní prostředí. Geschwindova-Galaburdova teorie předpokládá, že se na vývoji dominance podílí výše nitroděložní hladiny testosteronu, který ovlivňuje vývoj plodu. Tím lze vysvětlit i zvýšený výskyt imunitních poruch mezi leváky.“ (Zelinková, 2001).

2.3 Sociální a emocionální zralost

2.3.1 Sociální zralost

Jedna z důležitých složek školní zralosti je sociální zralost. Vypovídá o tom, jak je dítě samostatné, zda dovede komunikovat s dospělými a ostatními dětmi, jak zvládá odloučení od rodiny i na delší dobu. Děti navštěvující mateřskou školu jsou v oblasti sociální zralosti trénovanější než děti přicházející z rodiny. Děti v mateřské škole se musí naučit určitá pravidla komunikace ve skupině, jsou zvyklé být v kolektivu. Sociální zralost zahrnuje i takové situace, které mohou být pro dítě nepříjemné, jako je například návštěva lékaře (očkování, odběr krve). Sociální zralost zahrnuje i takové úkony jako je vykání dospělým, vědět jak se k nim chovat. Kdy a jak pozdravit, poprosit, poděkovat, ale také obléknout se, zavázat tkaničky na kličku a v neposlední řadě sem patří osvojení základních hygienických návyků.

2.3.2 Emocionální zralost

Pro dítě, které je zvyklé na mateřskou školu, nebývá problém odpoutat se od matky, bez potíží se odloučit. Emočně stabilní dítě dokáže ovládat své city, nebude reagovat nepřiměřeně na svůj nezdar či nespravedlnost impulsivním výbuchem či pláčem.

2.3.3 Pracovní zralost

Pracovní zralostí rozumíme předpoklady dítěte, které vytvářejí podmínky pro zvládání pracovních úkolů a nároků, jež jsou na dítě kladené. To je například, jak dlouho vydrží u jedné činnosti, jestli se dostatečně soustředí i na méně zajímavý úkol a to alespoň 10-15 minut, nebo ho snadno rozptýlí vedlejší podněty. Důležité je i pracovní tempo, jak rychle dokáže úkol splnit, zda není při práci příliš rozvláčné, pomalé či váhavé. Zda úkol dokončí nebo předčasně odchází od rozdělaného úkolu. Dítě by mělo být schopno rozlišovat hru od povinností. Úkol již není myšlený jako zábava, ale podstatný začíná být i výsledek. Od dítěte se očekává určité úsilí a snaha, aby byl úkol co nejlépe provedený. Sledujeme také, zda je dítě dostatečně samostatné, jestli pochopí instrukce, tj., zda postačí úkol jednou vysvětlit či potřebuje stále připomínat, co má dělat. Soustředit bychom se také měli, jakým způsobem přijímá autoritu dospělého a jak je schopno se jí podřídit, nejedná se o rodiče.

Rodiči u svého dítěte snadno posoudí pracovní zralost, když ho budou sledovat při pomáhání v domácnosti, kreslení nebo při hře. Některé děti jsou iniciativní a o úkoly si sami říkají, očekávají pak ohodnocení svého výkonu. Samozřejmě kladné, které dítě motivuje. Nesprávným hodnocením či odmítnutím bychom mohli dítě znechutit k další práci a zmást ho.

„...kamarád seděl nešťastně na lavičce již sám bez rodičů a nechtěl jít do třídy. Stěžoval si, že mu maminka nechtěla oznámkovat výkres, protože se jí nelíbil. Děti měly totiž donést rodičům ukázat, co ve školce namalovaly, a rodiče to měli ohodnotit. Maminka onoho chlapce si jistě neuvědomovala, jak z toho bude

nešťastný. Výkres ji jednoduše nepřipadal povedený. Snažila jsem se situaci zachránit: protože „jsem taky maminka, mohu oznámkovat i jeho výkres“. Napsala jsem na něj jedna mínus. Jedničku za mě a malé mínus za jeho maminku, které se výkres příliš nelíbil, abychom ji neopomněli...“ (Klégrová, 2003)

2.4 Diagnostika školní zralosti

V dnešní době existuje mnoho diagnostických prostředků pro zjištění úrovně školní zralosti. Nejznámější z celé řady vyšetřovacích postupů je „Grundleistungstest“ A. Kerna, který byl uveřejněn v roce 1951.

„Původní Kernův test obsahoval šest úkolů a stal se východiskem pro českou modifikaci Jiráskova testu školní zralosti. Kernův test obsahoval tyto úkoly:

- a) Dítě „píše“ psaníčko: čmárání dítěte ukazuje na stupeň vývoje vizuomotorické koordinace, na schopnost cílevědomé aktivity, případně může naznačit temperament dítěte.
- b) Obkreslení jednoduché věty napsané psacím písmem: zjišťuje se schopnost analýzy složité členěného tvaru (tj. slova), sleduje se úsilí zvládnout těžký úkol, úmyslná koncentrace pozornosti, vizuomotorická koordinace.
- c) Nakreslení postavy: ukazuje na úroveň inteligence, na stupeň tvarové představivosti, na vnímání detailů i na schopnost syntetického ztvárnění postavy, sleduje se vizuomotorická koordinace.
- d) Obkreslení skupiny teček: posuzuje se schopnost analýzy a syntézy, vizuomotorické koordinace, snaha vyvinout úsilí při práci na úkolu.
- e) Vzít z rozhozených kostek požadovaný počet.
- f) Určit na předložené kartičce počet bodů: u posledních dvou úkolů jde o simultánní postižení množství do 5.

Jiráskova modifikace Kernova testu školní zralosti obsahuje tyto úkoly:

- a) kresba postavy pána (podle představy)
- b) napodobení psacího písma (podle předlohy)
- c) obkreslení skupiny teček (podle předlohy)

Hodnocení úkolů se provádí podle pětistupňové stupnice, přičemž nejlepší výkon je hodnocen jedním bodem, za nejhorší výkon je 5 bodů. Pro jednotlivé výkony jsou stanovena přesná kritéria hodnocení. Celkový výsledek testu je dán součtem bodů v jednotlivých úkolech takto:

součet bodů – úroveň školní zralosti

3-5 výrazný nadprůměr

6 nadprůměr

7-9 průměr

10-11 slabší průměr

12 podprůměr

13-15 velmi nízká úroveň

Orientační test školní zralosti (test VM, J. Jirásek)

Je zaměřen na posouzení verbálních projevů dítěte a na zjištění základní orientace dítěte v běžných situacích. Obsahuje 20 položek s přesně určeným bodovým klíčem. Celkový výkon dítěte se opět rovná součtu bodů dosažených v jednotlivých položkách a je podobně jako u předchozího testu rozdělen na pět stupňů.“ (Dvořáková)

Edfeldtův Reverzní test

Rozvoj a úroveň zrakové percepce lze testovat. Mezi odborníky je rozšířen Edfeldtův test. Je to diagnostický materiál pro zjišťování míry percepční zralosti a zejména připravenosti pro prvopočáteční výuku čtení. Děti zde symboly neobkreslují, pouze určují, zda jsou obrázky identické či nikoli. Test se skládá z 84 párů figur, některé jsou kongruentní, jiné jsou rozdílné nebo stejné tvarem, ale horizontálně či vertikálně vůči sobě obrácené. Tento test sleduje výskyt tzv. reverzní tendence, tj. sklonu zaměňovat zrcadlové tvary. Podle celkového součtu správných řešení lze usuzovat na školní zralost či míru školní nezralosti.

„Vývojový test zrakového vnímání (autor Frostigová)

Diagnostický materiál je určen pro děti od čtyř do osmi let a jeho individuální administrace trvá 30-40 minut. Obsahuje pět subtestů, které zjišťují tyto percepční schopnosti:

- a) Zrakově motorickou koordinaci
- b) Vnímání kontrastu – pozadí
- c) Konstantnost tvaru
- d) Poloha v prostoru
- e) Prostorové vztahy

Winlandská škála sociální zralosti (E. Doll, úprava J. Kožený)

Škála sociální zralosti je určena pro odhad sociální kompetence dětí ve věku od 3 do 9 let a je základním hlediskem posouzení vlivu prostředí, kultury a okolností, v nichž se dítě ocitá. Škálu mohou použít psychologové, pediatři, speciální pedagogové a sociální pracovníci s vysokoškolským vzděláním.

Obsahuje 36 položek týkajících se dětského chování a projevů. Položky jsou rozčleněny do skupin podle věkových období (3-4, 4-5, 5-6 atd.) a umožňují sledovat osm skupin sociálního chování.“ (Dvořáková)

Testy pro zjišťování laterality

Dnes existuje řada testů zjišťujících laterality. Prvním autorem souboru zkoušek laterality byl již v roce 1936 Příhoda. Dále se lateritou zabýval Sovák. Dnes se používá Zkouška laterality od Matějčka a Žlaba. Zkouška je sestavena tak, aby jednotlivé úkoly nepodléhaly nácviku. Například: sáhni si na nos, zasun klíč do zámku, obejměte se rukama, mrkněte na imaginárního přítele přímo před sebou...

3. Posuzování školní zralosti

3.1 Orientační zjišťování nedostatečné způsobilosti pro školu

Při posuzování školní zralosti je nutné shromáždit co nejvíce informací o dítěti, aby diagnóza byla co nejpřesnější.

Kdo může poznat, že je dítě pro školu nezralé?

a) Rodiče

Rodič je pro dítě ten nejdůležitější diagnostik a terapeut. Od malička svému dítěti naslouchá, pozoruje a hodnotí jeho rozvoj.

Dříve se rodiče odkladu školní docházky velmi bránili. Argumenty typu „co by tomu řekli sousedi, prarodiče....ztratí jeden rok“ nebyli žádnou výjimkou. Z hlediska celkové informovanosti rodičů se stále častěji setkáváme s žádostí o odklad. Dnešní populace se vymanila z dřívějších předsudků, že odklad je ostuda a má ho jen hloupé dítě, a snaží se svým potomkům cestu životem zjednodušit a přispět ke snadnějšímu vstupu na základní školu. V mnoha případech právě odklad školní docházky je tím nejlepším řešením, které dítěti poskytne dostatek času vyspět a být dostatečně připraven na roli žáka.

b) Učitelka mateřské školy

Učitelka mateřské školy může být jedna z osob, která upozorní rodiče, že jejich dítě v některé sledované oblasti vykazuje známky vývojových deficitů. Může podat srovnání s vrstevníky. Hodnocení na děti zpracované mateřskou školou bývá ve většině případů velice přesné a slouží jako hodnotný podklad pro posouzení připravenosti dítěte na zahájení školní docházky.

c) Lékař

Lékař se podílí na diagnostice školní nezralosti, hlavně z hlediska fyzické zralosti. Jedná se o děti, které jsou dlouhodobě nemocné, fyzicky oslabené, smyslově a zdravotně handicapované.

d) Základní škola

Většina základních škol se snaží vytipovat při zápisu děti, které by mohly mít při vstupu do první třídy problémy. Naše školství v zásadě stále uplatňuje požadavky, kterým se v zásadě musí dítě přizpůsobit. Jenže tyto požadavky nikdy nebyly zveřejněny a nebyly nikdy ani jednotné. Stále převládá malá informovanost o škole mezi rodiči. Podává škola dostatek informací o svých programech veřejnosti? Je škola otevřená rodičům? Může se rodič zúčastnit hodiny? Jaká je spolupráce s rodiči?

Velkou roli hraje při vstupu na základní školu, kdo bude učit v první třídě. Jaké jsou reference tohoto učitele, jaké vzdělávací hodnoty preferuje.

e) Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna za spolupráci rodičů, mateřské školy a pediatra je schopná diagnostikovat a komplexně posoudit problematiku zralosti pro zahájení školní docházky a doporučit případná opatření v zájmu dítěte.

3.1.1 Možné projevy školní nezralosti

- a) Oslabení některé psychické funkce při maximálně nižším podprůměru intelektu (lépe zvláštní škola než odklad školní docházky)
- b) Neklidné a naopak utlumené dítě
- c) Impulsivní nebo zdlouhavé projevy
- d) Nesoustředěné dítě, stále odbíhající ke hře
- e) Neobratné
- f) Nesamostatné
- g) Přecitlivělé, bázlivé, plačtivé
- h) Špatný kontakt s učitelem a s dětmi v kolektivu, agresivita
- i) Negativismus, mutismus

3.1.2 Možné příčiny projevů školní nezralosti

- a) omezení rozumových schopností: mírná mentální retardace, za trvalé asistence je schopno po odkladu školní docházky jít do školy
- b) opoždění rozumových schopností
- c) nerovnoměrný vývoj rozumových schopností: LMD důsledkem drobného poranění v perinatálním období, prenatalním a postnatálním období (do 2 let)
- d) nedostatek s somatickým vývoji, zdravotním stavu
- e) nerovnoměrný vývoj a oslabení dílčích schopností (sluchového a zrakového rozlišování pro čtení a psaní)
- f) neurotičnost
- g) sociální příčiny: nevhodný výchovný styl (autoritativní, liberální, brutální, ambiciózní, senzitivní)
nevhodný styl působení učitele: nevhodný vzor, špatné hodnocení

3.2 Děti nedostatečně způsobilé pro školní docházku

Jak již bylo řečeno, dítě může mít potíže v oblasti rozumové, emoční i sociální. Mezi dětmi s odkladem školní docházky se nejčastěji nachází děti s přetrvávajícími rysy předškolní psychické a osobnostní struktury, děti s lehkým vývojovým opožděním, děti s vážnějším vývojovým opožděním, děti se zvýšeným neuroticismem, děti v náročné psychosociální situaci. Těmto skupinám dětí se podrobněji věnuji v následujících kapitolách. Za zmínku stojí také děti s nerovnoměrným rozvojem mentálních schopností, nerovnoměrným rozvojem duševna a osobnosti a děti psychicky deprivované a subdeprivované, které také řadíme mezi děti nedostatečně způsobilé pro školní docházku.

Dovršením šestého roku života neznamena, že dítě je zralé pro školní docházku. Mnohé děti v tomto věku nejsou pro školu způsobilé, vážne u nich koordinace oka a ruky, kreslení je nejisté, roztřesené, často jsou nepozorné, nesamostatné (například při oblékání, obouvání, jídle, osobní hygieně), mívají vážnější poruchy řeči a celkově bývají opožděné po stránce rozumového vývoje. Ve zkouškové situaci mívají zvýšenou psychickou tenzi, vnitřní napětí. Rychle se unaví, celkově jsou neklidné, mají někdy příliš uvolněné chování.

3.2.1 Děti s přetrvávajícími rysy předškolní psychické a osobnostní struktury

Jedná se o jednu z nejpočetnějších skupinu školsky nezpůsobilých šestiletých dětí. Přetrvávají u nich základní znaky psychické a osobnostní struktury charakteristické pro předškolní věk. Jedná se převážně o přetrvávající předškolní způsoby vnímání, pozorování a myšlení. Převažuje celostní vnímání, mají velmi živou fantazii a silně afektivně podmíněné myšlení. Tyto děti ještě nejsou schopny objektivnějšího zpracování podnětů, který po nich vyžaduje škola. Děti s převažující předškolní strukturou bývají emocionálně živé, často málo ovládají své emoce a afekty. Tyto děti bývají impulzivní, náladové, svéhlavé, egocentrické, jejich autoregulace v jednání je ještě nedostatečná. Jsou nesamostatné, neustále vyžadují přímé vedení učitelky.

U těchto dětí je odklad školní docházky žádoucí, v méně výrazných případech lze doporučit zařazení do vyrovnávací třídy, kde jim může být zajištěna individuální péče.

3.2.2 Děti s lehkým vývojovým opožděním

Jeden ze základních předpokladů, který vede ke vzdělanosti, je úroveň obecného rozumového nadání odpovídající nárokům kladených na počátku výuky. Je to podmínka, díky ní je dítě schopno chápat probíranou učební látku. Výukové požadavky školy jsou koncipovány takovým způsobem, aby je zvládla většina dětí normální populace. Z celkového průzkumu vyplývá, že vedle asi 50% dětí průměrných a akcelerovaných, které se jeví jako nadané, se vyskytují děti, které jsou v různé míře retardované. Jedná se jak o lehké formy odpovídající podprůměrnému nadání, asi 20% dětí, tak i o výraznější stupně opoždění a defektu. Většina těchto dětí nebude moci vůbec nebo jen s obtížemi dostát požadavků počáteční výuky, vzhledem k nižší úrovni intelektových předpokladů.

U skupiny dětí s lehkým vývojovým opožděním v rámci širší normy, lze předpokládat vzdělanost v normálním rozsahu, avšak odklad je u nich výhodným opatřením. Odklad jim usnadní začátek školní docházky, který by nebyly schopny zvládnout bez rizika přetěžování. Na etiologii vývojového opoždění závidí jejich další vzdělávání.

Škola nepředstavuje pouze stimulaci kognitivního vývoje, ale zároveň klade nároky na práceschopnost a přizpůsobivost, kterým takové dítě (např. ze sociálně a kulturně zanedbaného prostředí) obvykle stěží dostojí. S odkladem školní docházky u této skupiny dětí jsou velmi dobré zkušenosti. Věkový náskok, který vznikne odkladem školní docházky významně sníží míru jejich psychonervové zátěže a vyloučí případné přetěžování. Žádoucí je přiměřené vedení rodičů, neměli by se soustředit na vynikající školní prospěch. Tyto děti potřebují uznání i v jiných oblastech, než je výuka, aby vývoj osobnosti nebyl deformován.

Pedagogové musí počítat s faktem, že děti začnou počáteční náskok postupně ztrácet, což může být a také často bývá hodnoceno jako zhoršení jejich

zájmu a snažení. Ve skutečnosti se jedná o ztrátu počáteční věkové výhody získané odkladem. Získané zkušenosti a z nich vyplývající strategie chování, které si dítě v předškolním věku osvojí, jsou ovlivněny sociokulturní úrovní rodiny. Jistý druh exogenního vývojového opoždění může být dán i tzv. sociální zanedbaností dítěte, která je zapříčiněna nedostatkem bazální komunikační kulturní (i jazykové) zkušenosti nebo její odlišností. Dítě pak nárokům školy nestačí, protože bylo vychováváno jinak. Potřebné kompetence nezískalo a ty zvláštní ve škole neuplatní. Rodiny s nižším sociokulturním statutem charakterizuje větší stereotypie chování.

3.2.3 Děti s vážnějším vývojovým opožděním

Jedná se o děti jejichž mentální předpoklady jsou sníženy tak, že nebudou moci přes dobré vývojové podmínky a zvýšenou péči v rodině a ve škole obstát požadavkům výuky běžné základní školy. U těchto dětí o významná vývojová opoždění, která v oblasti obecného rozumového nadání odpovídají lehké mentální retardaci nebo hraničnímu pásmu mezi lehkým podprůměrem a debilitou, v těchto případech je možná vzdělavatelnost na úrovni pomocné školy.

3.2.4 Děti se zvýšeným neuroticismem

Dětská neuróza je velmi složitá, aby vznikla, je třeba základních příčin: somatických a psychických.

Somatické příčiny:

- a) Vyčerpání po nemocech a úrazech

Každá nemoc oslabuje odolnost nervové soustavy, některé mohou zapříčinit ve svých následcích i déletrvající poruchy orgánů.

- b) Děti s vadami

Dítěti vada, ať už se jedná o vrozenou nebo získanou, činí překážky a zůstává za ostatními dětmi pozadu. Často si svou odchylnost uvědomuje a je velmi citlivé. Pokud jsou tyto pocity podporovány, vada se stále zdůrazňuje. Dítě se stále více uzavírá do sebe, je nedůvěřivé, právě zde začínají základy počáteční nervozity.

Psychické příčiny:

Specifickou příčinou neuróz je rozpor mezi příliš obtížnou životní situací a nedostatečnými racionálně-adaptačními vlastnostmi dítěte. Určitá situace může u některých jedinců vyvolat neurotická onemocnění a u jiných, kteří jsou stejně postižení nikoliv.

K projevům neuróz, které vystupují do popředí patří tiky, mutismus, brebtavost...

- a) Tiky: jedná se o krátké záškuby svalových skupin, nejčastěji v obličeji nebo v pažích.
- b) Mutismus: postihuje většinou děti sociálně nezralé a příliš citově vázané na matku. Dítě nemluví vůbec nebo jen s některou osobou.
- c) Brebtavost: jedná se o komolenou řeč někdy až k nesrozumitelnosti. Dítě vynechává slabiky, někdy i celá slova.

3.2.5 Děti v náročné psychosociální situaci

Tyto děti se nalézají v náročné životní situaci, jež sama o sobě klade zvýšené nároky na jejich duševní rovnováhu. Nachází-li se dítě v těchto mimořádných psychosociálních podmínkách, které jsou označovány jako zatěžující životní událost a k tomu se připojí další zátěžová životní situace, jakou může být přechod z mateřské školy na základní školu, dochází zde ke zvýšenému riziku ohrožení duševního zdraví a vzniku výchovných a výukových obtíží. V některých případech může dojít přímo k výukovému selhání.

Nejčastější variantou závažné životní situace u předškoláků je rodinná krize, například v souvislosti s rozvodem rodičů, ztrátou některého z rodičů či zásadní změnou ve výchovné konstelaci, kdy dítě přechází z péče rodičů do péče prarodičů, nebo při přestěhování.

Vyskytnou-li se některé z těchto krizových situací v období začátku školní docházky, měli bychom se poradit o odkladu školní docházky.

4. Opatření pro odstranění nedostatečné způsobilosti dětí pro školní docházku

- a) Zaměřené rozvíjení a odborná náprava. Celkovému rozvíjení osobnosti dítěte se věnuji v praktické části.
- b) Vyrovnávací třídy
- c) Odklad školní docházky

4.1 Odklad školní docházky z hlediska zákonů České republiky

O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel školy. Začátek školní docházky může odložit na základě písemné žádosti zákonného zástupce dítěte, která je doložena odborným posouzením dětského lékaře a příslušné pedagogicko-psychologické poradny.

Při odkladu školní docházky se postupuje takto:

- a) Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.
- b) Při zápisu do prvního ročníku základní škola informuje zákonného zástupce dítěte o možnosti odkladu povinné školní docházky.
- c) Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.

- d) Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky podle odstavce 1 nebo 3, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte.

4.2 Dodatečný odklad

Existují případy, kdy rodiče přecení své potomky, kteří nástup do školy nezvládnou. Nevyhoví požadavkům, které na ně má škola, ať už se jedná o tělesnou zdatnost a obratnost či psychickou a sociální způsobilost. Nezralost dítěte je rozpoznána většinou až po opakovaném selhávání ve škole, které se může projevit nedostatečnou zručností, častou chybovostí v důsledku přehlédnutí, neschopností dlouho soustředit a snadnou vyčerpaností. Školský zákon pamatuje i na takové rodiče. Během prvního pololetí může totiž ředitel po dohovoru s odborníky z pedagogicko psychologické poradny kladně vyřídit žádosti rodičů o potřebný dodatečný odklad školní docházky. Aby k tomuto kroku nemuselo docházet, chtěla bych zdůraznit důležitost spolupráce rodičů s mateřskou školou, která jim může být cenným zdrojem informací o připravenosti dítěte.

Chtěla bych upozornit na vážné důsledky, které by při dodatečném odkladu mohly vzniknout. Pro dítě to může znamenat velké osobní selhání, přece „propadlo“ zpět do školky, které si ponese celým životem. Rodiče by měli dostatečně promyslet všechny klady a zápory a pokud je to možné dodatečnému odkladu se zcela vyhnout. Jestliže existují nějaké pochybnosti, zda je dítě dostatečně zralé pro školní docházku, volila bych raději klasický odklad, který dá dítěti dostatek času se rozvinout, než dodatečný, který může mít daleko větší následky než si sami dospělí uvědomují.

Dětská psycholožka Jana Procházková z Dětského krizového centra tvrdí: „znám řadu dětí, kterým ublížilo, že odklad neměly. Neznám ale jediné, kterému by ublížilo, když do školy nešlo.“

Existují, ale i případy, kdy rodiče volí pro dítě odklad školní docházky zcela bezdůvodně. Dítě je zcela zralé pro nástup na základní školu, přesto nastoupí o rok

později. Rodiče tento krok většinou zdůvodňují ze strachu ze svého selhání, že nezvládnou rodičovskou roli žáka prvního ročníku základní školy.

4.3 Pojetí předškolního vzdělávání

První roky života předurčují do značné míry rozvoj psychických a fyzických předpokladů, ale i sociálních postojů dětí. Za výchovu a vzdělávání dětí odpovídají především rodiče, kteří jsou jejich prvními učiteli.

„Institucionální předškolní vzdělávání podporuje výchovné působení rodiny, doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí je a obohacuje. Stává se tak místem, kde děti získávají především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání a celoživotní učení. Předností institucionálního předškolního vzdělávání je odborné vedení dětí a cílevědomé vytváření vhodných podmínek pro jejich rozvoj a vzdělávání. V případě potřeby zde dochází ke kompenzaci nedostatků v uspokojení potřeb dítěte i v jeho rozvojové stimulaci. U znevýhodněných dětí jde o pomoc při vyrovnávání rozdílů a při zlepšení jejich životních a vzdělávacích šancí.

Svým pojetím, výchovným zaměřením a organizací života má pozitivní vliv na pozdější úspěšnost dětí, úroveň jejich výkonů i schopnost společenské integrace.(Bílá kniha)

Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny.

Předškolní vzdělávání má dítěti nabízet hodné vzdělávací prostředí, jednak vstřícné, podnětné, zajímavé, ale i obsahově bohaté, ve kterém se dítě bude cítit jistě, bezpečně, radostně a spojeně. Dává mu dostatek možností projevit se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem.

4.4 Dítě s odkladem školní docházky v mateřské škole

Předškolní vzdělávání by mělo dítěti usnadnit jeho cestu, jak životem, tak i cestu vzděláním. Jeho úkolem je rozvíjet celou osobnost dítěte, podporovat nejen tělesný rozvoj a zdraví, ale i jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznání a učení. Neméně důležitým úkolem je naučit dítě žít ve společnosti ostatních přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.

Další důležitý úkol předškolního vzdělávání je vytváření dobrých předpokladů pro pokračování ve vzdělání tím, že za všech okolností jsou u dětí maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti.

Vzdělání má být tedy důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, a to včetně vzdělávacích specifických potřeb. Každému dítěti je třeba poskytnout pomoc a podpora, kterou potřebuje. Vzdělávací působení pedagoga musí vycházet z pedagogické analýzy, která zahrnuje uvědomění si individuálních potřeb, zájmů dítěte, vychází z pozorování, ze znalosti konkrétní životní situace a pravidelného sledování jeho rozvojových i vzdělávacích pokroků.

Většina mateřských škol si pro žáky s odkladem školní docházky tvoří portfolia. Každé dítě má své desky, do kterých se ukládají všechny materiály o dítěte. Součástí portfolia je vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, kde je zapsáno vše, v čem dítě nějakým způsobem zaostává, na jaké oblasti se zaměřit. Podle této zprávy se učitelka v mateřské škole orientuje a vhodně vybírá pracovní listy, které děti vypracovávají a později je zakládá do desek. Při srovnání pracovních listů po delší době je většinou vidět velký pokrok, který děti udělaly. Učitelka mateřské školy si sem může vkládat různé poznámky, jak s dítětem pracovat, jakou oblast více podporovat. Důležitá je spolupráce s rodiči. Ideální je pro děti s odkladem školní docházky v mateřské škole vypracovat individuální vzdělávací plán.

4.4.1 *Individuální vzdělávací plán*

Přístup k dítěti s odkladem školní docházky by měl být individuální, aby docházelo skutečně k odstranění důvodů odkladu. S dítětem je třeba pracovat systematicky a cíleně. K tomu nám napomáhá individuální vzdělávací plán.

Povinnost zpracovávat individuálně vzdělávací plán je pouze u individuálně integrovaných dětí se zdravotním postižením. Doporučuje se, aby u dětí s odkladem školní docházky, u dětí problémových i nadaných, byl vypracován také. Individuální vzdělávací plán je dobrá cesta, jak si utřídit myšlenky, seznámit se s požadavky dítěte, jeho názory a potřebami. Jedná se o úpravy učebních postupů a učební látky. Jakou bude mít podobu záleží pouze na učitelkách. Struktura by měla být stejná pro všechny děti ve třídě, nejlépe pro celou mateřskou školu, z důvodu přechodu dítěte z jedné třídy do druhé.

Individuální vzdělávací plán má zpravidla obsah:

- a) „Osobní údaje o dítěti (jméno, rok narození, národnost, bydliště, zdravotní pojišťovna)
- b) Základní rodinná anamnéza (vyžaduje citlivý přístup)
- c) Přesná diagnóza dítěte – stav a chování na začátku docházky do mateřské školy (vyjádření odborníka – speciálního pedagoga, psychologa, lékaře praktického, odborného i třídní učitelky)
- d) Určení odborného konzultanta
- e) Vymezení spolupráce s rodiči dítěte a s dalšími odborníky
- f) Pedagogická diagnostika všech oblastí osobnosti dítěte
- g) Cíl individuálního působení (stanovení individuálních kritérií)
- h) Konkrétní výčet speciálních pedagogických postupů včetně určení pomůcek ve všech problémových oblastech, které budou individuálně či skupinově realizované a při frontálních činnostech zohledňované
- i) Vyhodnocování pedagogických záměrů, s individuální časovou četností – zhruba po dvou měsících a povinně pololetně, vždy s konkrétními závěry a dalšími pedagogickými záměry pro další práci (velmi přínosné jsou i

konzultace na pedagogických radách – výměna zkušeností a nápadů učitelek)

- j) Shromažďování pracovních listů a výtvarných prací dětí a jejich vyhodnocování jako diagnostického materiálu
- k) Podpis autora plánu, konzultanta, souhlas rodičů“ (Bečvářová 2003)

II. Praktická část

Cílem této praktické části je předložit příklady konkrétních cviků a činností na rozvoj jednotlivých oblastí, jejichž nedostatečný rozvoj může být příčinou odkladu školní docházky dítěte.

5. Náměty pro rozvoj dítěte

5.1 Kresba

Podporovat dítě v kreslení můžeme pestrrou nabídkou pomůcek. Měly bychom kreslit na větší formáty papíru, seznámit dítě s nejrůznějšími technikami kreslení či malování. Při tvorbě výtvarných prací můžeme použít pastelky, voskovky, fixy, vodové barvy, ale i barevné papíry, které můžeme stříhat, trhat a podle své fantazie či předlohy lepit na papír.

Neméně zajímavá činnost pro děti je možnost míchání barev.

5.2 Hra

Hra je ideální prostředek, jak se něčemu naučit.

5.2.1 Využití hry pro rozvoj sociální oblasti dítěte

Formou hry, například na doktora, naučíme děti, jak se máme v určité situaci chovat. Co všechno u doktora uvidíme, proč k němu chodíme, na co se nás pravděpodobně bude ptát. Dítě touto hrou může překonat strach z neznámého a při příští návštěvě lékaře být sebejistější.

Další hry „na někoho“ nám dávají možnost vyzkoušet si určité sociální role. Vědět, jak se kdo chová, co se od něho očekává.

Hra může mít mnoho podob, záleží pouze na naší a dětské fantazii, jak hru obměníme. Můžeme si představit, jak jsme v kině nebo v divadle či v lese nebo ve škole. Osvojujeme si nejen pravidla slušného chování, ale zároveň zapojujeme i fantazii a představivost.

5.3 Prostor

V předškolním věku by se dítě mělo učit uvědoměle používat předložky: před, za, vedle, pod, nad, mezi a příslovce: vpředu, vzadu, blíže...

Náměty na procvičování prostorového vnímání

procvičovat můžeme pomocí

- a) **Popisování polohy objektů vzhledem k vlastní osobě.** Například přede mnou je židle, za mnou je skříň.
- b) **Určování polohy dvou různých objektů.** Vedle postele je skříň, panenka je v kočárku. Aby se dítě naučilo určovat vzájemnou polohu dvou předmětů je vhodné mu pokládat otázky typu: Kde je autíčko? Leží kniha na stole? Na tuto otázku bychom měli vyžadovat odpověď celou větou: Autíčko je (stojí) pod postelí, kniha je (leží) na polici.
- c) **Manipulace s předměty** K procvičování prostorové orientace nám poslouží i obyčejné krabice a drobné předměty, jako jsou panenka, míček, tužka, autíčko, knížka... s těmito pomůckami dítě manipuluje podle našich pokynů: „posad’ panenku před krabicí, vedle míčku polož tužku, mezi krabicí a autíčko polož knihu, nad krabicí podrž míček.“ Použít můžeme i pouze jeden předmět, který různě umístíme a ptáme se kde se nachází.

Nácvik pravolevé orientace

Nácvik pravé a levé strany se doporučuje zahájit nejdříve jedním z obou pojmů. Dává-li dítě přednost pravé ruce, začít pojmem vpravo. Dítěti připomínáme, že kreslí a jí pravou rukou, můžeme ji nějakým způsobem označit (náramek,

mašle). Měli bychom mu často dávat příkazy s udáním směru napravo. Vezmi knihu do pravé ruky, dotkni se pravé nohy, kopni do míče pravou nohou. Postupně zařazujeme i pokyny obsahující označení vlevo.

5.4 Čas

Pojem času je pro děti velmi složitý. Seznamovat děti s časem můžeme pomocí hodin. Ukážeme dětem na hodinách v kolik hodin je svačina, když jsou obě rafičky na dvanáctce je oběd. Ve tři hodiny, když je malá rafička na trojce a velká na dvanáctce nahoře, chodí pro ně maminka. V sedm hodin, malá rafička na sedmičce a velká na dvanáctce je večerníček. Dítě si může samo hlídat, kdy mu co začíná, dává mu to určitý řád, který následuje pravidelně za sebou, tak jako běží čas na hodinách a zároveň se učí čísla.

5.5 Počet

Seznámit dítě s číselnou řadou 1-5 je nejlépe prostřednictvím různých říkanek, manipulací s předměty, pracovních listů, využitím běžných situací.

5.5.1 Známé říkanky

Pomocí říkanek trénujeme nejen paměť, ale je to možnost jak si zábavnou formou osvojit základní matematické prvky.

*Jedna, dvě, Honza jde,
Nese pytel mouky,
Máma se raduje,
Že bude péct vdolky.*

*Jedna, dvě, tři, my jsme bratři,
Ten, kdo není mezi námi,
Ten se schoval do té slámy.*

*Jedna, dvě, tři, čtyři, pět,
Cos to, Janku, cos to sněd.
Brambory pečený,
Byly málo maštěný.*

*Dvě vajíčka v rendlíku,
Dvě švestičky v knedlíku,
Bříško, v kterém kručí hlady,
A je to pět dohromady.*

*Jdou tři slípky k obědu:
První kráčí vepředu,
Ta druhá je prostřední
A ta třetí poslední.*

Říkanek se děti naučí velmi rychle nazpaměť a číselnou řadu od 1 do 5 odříkávají z paměti, aniž by pochopily význam jednotlivých slov, označujících čísla. Zapotřebí je tedy naučit je umět si představit pod každým názvem čísla konkrétní množství. Začínáme s čísly 1 a 2, ukážeme dítěti například jeden hrneček a dva talíře, pak dítě poprosíme, aby přineslo jedno autíčko a dvě knihy. Ptáme se kolik je váziček na stole a na počet jiných běžných věcí. Když dítě získá správnou představu o číslech 1 a 2, můžeme zařadit číslo 3. Postupně přidáváme další čísla, ale vždy až když si dítě dostatečně upevní představu o hodnotě a správném názvu čísla.

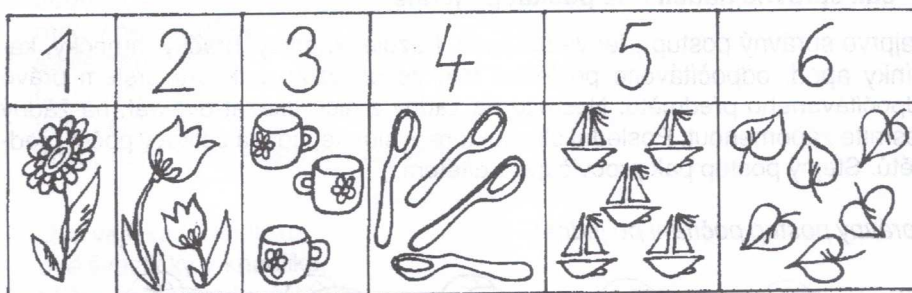
5.5.2 Manipulace s předměty

Ke správnému nácviku počítání po jedné nám velmi dobře poslouží například knoflíky, hrnečky, kamínky, ořechy apod. odpočítáváme po jedné tak, že se vždy dotkneme prstem odpočítávaného předmětu, na žádný nesmíme ukázat dvakrát a na žádný nesmíme ani zapomenout. Poslední vyslovené slovo nám udává celkový počet předmětů.

5.5.3 Pracovní listy

K nácviku číselné řady můžeme vyrobit jednoduchou pomůcku. Na velký pruh papíru napíšeme číslíce a k nim nakreslíme odpovídající počet předmětů.

Obrázek číslo 1



5.5.4 Využití běžných situací

K osvojení číslic lze využít jakákoliv situace, můžeme ukazovat čísla na autobusech, domech, na hodinách, v knihách, na autech, v kalendáři.

5.6 Zrakové vnímání

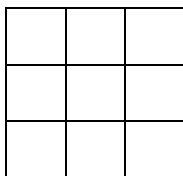
Jak už bylo řečeno, zraková diferenciací lze rozvíjet mnoha způsoby. Děti mohou hledat rozdíly na zdánlivě stejných obrázcích, vyhledávat stejné předměty (např. kostky mezi kuličkami), rozlišit co do skupiny nepatří, například podle barvy, tvaru. Různá zraková bludiště, skládání rozstříhaných obrázků (vlastní puzzle). Dnes existuje mnoho pracovních sešitů pro předškolní děti, které jim pomáhají rozvinout všechny oblasti.

Rozlišování základních geometrických tvarů

Rozlišovat základní geometrické tvary, tj. čtverec, obdélník, trojúhelník a kruh, by dítě mělo s naší pomocí hledat a ukazovat **na předmětech kolem sebe**. Například dno talíře má tvar kruhu, dveře mají tvar obdélníku...hledat geometrické tvary můžeme i na obrázcích.) K procvičování můžeme využít jakoukoliv příležitost doma i venku vhodnými otázkami. „jaký tvar má střecha, okno, šátek, dno hrnečku?“

Pracovní listy

Na obrázku můžeme najít tři druhy různě velké čtverce, které to jsou a kolik jich je?

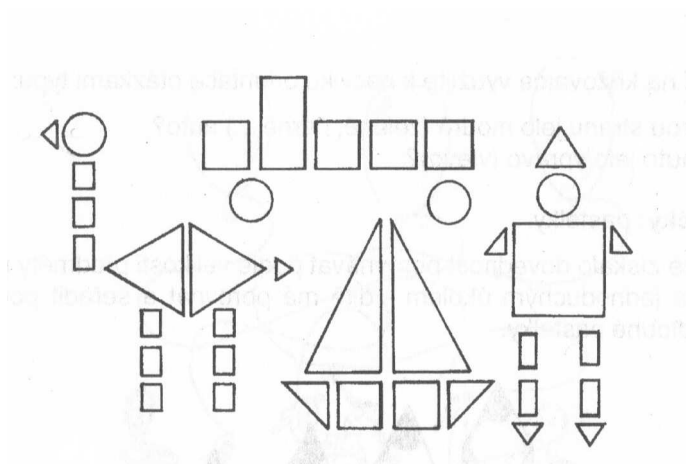


Obrázek číslo 2

Někdy je i pro dospělého obtížné všechny skryté geometrické tvary na obrázku najít. Než úkol dětem zadáme, měli bychom si to nejprve sami vyzkoušet.

Modelování geometrických tvarů

Další možnost rozvíjení, která je pro děti velmi lákavá, je vykrajování pomocí formiček. Potřebujeme modelovací hmotu, nebo nějaké těsto a formičky různých tvarů. Děti si mohou z těsta sami vyválet plát a pak podle našich pokynů vykrajují tvary nebo se mi ptáme, jaký tvar vykrojily. Neméně zajímavou možností k rozvíjení nám dávají papírové modely základních geometrických tvarů (čtverec, obdélník, trojúhelník, kruh) různých velikostí. Z většího množství připravených modelů mohou děti skládat podle své fantazie nebo podle vzoru. (obrázek číslo 3)



Obrázek číslo 3

Další náměty na procvičování číselné představy:

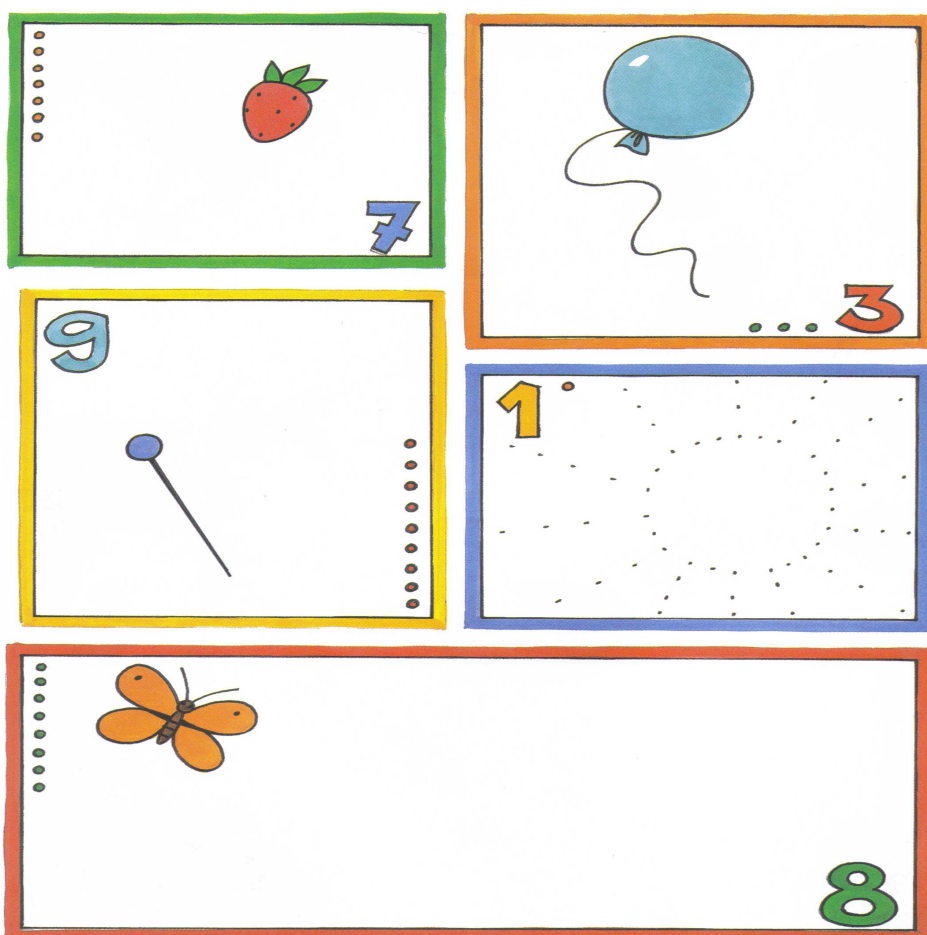
Dítě má za úkol dokreslit tolik předmětů, kolik udává číslo u řádku. Obrázek číslo 4

	4	   
	6	
	5	
	2	

Nebo vybarvit tolik teček, kolik udává číslo. Obrázek číslo 5

3	●	●	●	○	○	○
1	○	○	○	○	○	○
6	○	○	○	○	○	○
4	○	○	○	○	○	○

Dokresli dané obrázky v rámečkách podle počtu teček. Obrázek číslo 6



5.7 Sluchové vnímání

V předškolním věku dochází k výraznému rozvoji sluchové analýzy, syntézy a diferenciaci. Dítě je většinou schopno dělit slova na slabiky pomocí tleskání, rozpozná první hlásku, popřípadě i poslední.

Rozpoznávání zvuků

K rozvíjení sluchového vnímání nám pomůžou nejrůznější předměty, které poznáváme podle zvuku bez zrakové kontroly. Můžeme cinkat klíči, ťukat do bubínku, šustit papírem, zvonit zvonečkem a další. Vyrobit si můžeme i sluchové pexeso, například do krabiček od „antiperlí“, kde vždy do dvou krabiček vložíme například hrách, mouku, rýži a jiné věci a děti podle sluchu hledají dvojice. Po otočení na průhlednou stranu krabičky máme i zrakovou kontrolu, zda jsme dvojici určili správně.

Poznávat zvuky můžeme i z nejrůznějších nahrávek, například zvuky zvířat, zvuky v domácnosti. Poznávat lze i písničky podle melodie. Velkými pomocníky při rozvíjení sluchové percepce jsou hudební nástroje a hudba.

Hra na včelky:

Děti mají svůj domeček (úl). Při spuštění hudby se děti (včelky) rozlétnou po třídě, jakmile hudba přestane hrát, musí se co nejrychleji, ale s co největší opatrností na ostatní kamarády, vrátit do svého domečku.

„Rozlišování zvuků rozdílné kvality má význam i pro praktický život, kdy neobvyklý zvuk při chodu spotřebiče nebo motoru v autě většinou signalizuje poruchu (mezi různými zvuky motorů jsou některé předškolní děti schopny poznat právě jejich auto)“ (Zelinková 2001)

5.8 Paměť

Hra pro rozvíjení paměti.

Tato hra je vhodná nejen pro cvičení paměti, ale i pro chvíle, kdy je potřeba proměnit rozdováděné děti na klidné přemýšlivce.

Na stůl umístíme různé předměty, může to být hrneček, knížka, tužka, bonbon, kulička, autíčko a podobné věci. Vše zakryjeme ubrusem. Po nadzvednutí ubrusu se dítě může po dobu jedné minuty na předměty dívat a snaží se jich co nejvíce zapamatovat.

5.9 Řeč

Přiměřeně rozvinutá řeč je jedním z předpokladů zvládnutí požadavků školy. Řeč se postupně zdokonaluje a k tomu nám slouží nejrůznější básničky, říkanky, pohádky a hry. Snažíme se rozvíjet nejen slovní zásobu, aby dítě bylo schopno plně se vyjádřit a umělo převyprávět příběh či pohádku, ale i překonávat dyslálii, neboli patlavost. Hlásky, které děti špatně vyslovují, mohou špatně sluchově rozlišovat, což jim ztěžuje skládání a rozkládání slov a psaní diktátu.

Příklady her a činností na rozvoj řeči

a) Listonoš přinesl zásilku

Učitelka přinese koš, v němž jsou různé balíčky. Jeden balíček rozbálí, v balíčku je míč: je malý/velký, kulatý, je z gumy, má modrou barvu. Podívejte, jak skáče. Dál si balíčky vybírají děti a popisují vybrané věci.

b) Jedeme

Ke každému stolečku dáme tolik obrázků (např. zvířat, ptáků květin, nádobí z kuchyně, hraček, dopravních prostředků...), kolik je stolečku dětí. Obrázky jsou rubem vzhůru. Každé dítě drží v ruce jeden obrázek tak, aby na něj nevidělo.

Učitelka: „pojedeme na výlet a budeme pozorovat různá zvířátka(květiny, dopravní

prostředky...). Pozor, náš vlak (autobus) jede.“ Na povel si děti začnou podávat po kruhu zleva doprava obrácené obrázky. Znázorňují pohyb při jízdě. „zastavit!“ na tento povel všechny děti obrátí obrázky, každé dítě pojmenuje co na obrázku je, může povědět vše, co o tom ví, vybavit si nějakou zkušenost. Záleží na nás, jak cíl si stanovíme. Ve fantazii se meze nekladou, můžeme se vydat do ZOO, do lesa, na louku, do města. Při posunování obrázků je vhodné použít nějakou básničku.

Například:

Vláček jede, vláček houká,
do kopce se zvolna souká.
Přednosta nám salutuje,
Vláček brzdí, zastavuje.

c) Věci jsou velké a malé

Učitelka říká: malý dům je... a děti doplní: domeček

Malé auto je...

Malé jablko je...

Jiný způsob: jablíčko je malé... a děti doplní: jablko

Stromeček je malý...

Nejčastější porucha řeči u dětí je dyslálie. K procvičování písmen, které dítěti nejdou a patlá je, nám výborně poslouží nejrůznější říkanky. Na našem trhu se nachází mnoho publikací, zaměřujících se na problematiku dyslálie. Najdeme zde jednoduché říkanky na procvičování všech písmen. Jednoduché říkanky a básničky se děti velmi rády učí, a proto je to jedna z možností, jak nenásilnou formou zdokonalit výslovnost hlásek. Pro dítě je důležitý správný řečový vzor. Měli bychom se vyhnout šišlání na dítě, nenapomínat ho za špatný tvar hlásky či ho dokonce trestat.

Řídkanky na procvičování jednotlivých hlásek

C

Lucka dala na tácky
Dva lívance a placky.
Ucítíl to malý Macek,
Hop – a hupnul na ten tácek.
Je tu Micka, volá: „Macku,
Dej mi také jednu placku!“

K

Kája kuká na kukačku
Na vysokém buku.
Volá na ni: „kuku, kuku!“
Ona na něj: „kluku, kluku!“

R

Jirka dostal morčátko,
Kulaté jak prasátko.
Morče chrupe mrkev, kůrky,
Zrní, travu i brambůrky.
Pak po dobré potravě,
Spinká ráno na trávě.

Ř

Mé sestře se nevěřilo,
Že se jí to podařilo
Přebrodit tu říčku v lese,
Teď od říčky hříbky nese.

S

Máme maso na míse,
Kdo si sedne, nají se.
Maso jíme, to se máme.
To si dneska pochutnáme.

5.10 Grafomotorika

Jedná se hlavně o nácvik správného držení tužky, pozor hlavně u leváků. Podepsání se alespoň křestním jménem a tiskacím písmem. Měli bychom se snažit zabránit křečovitému nebo nesprávnému držení tužky. Procvičování lze provádět všemi možnými materiály. Jedná se o voskovky, tužky, křídly, štětce a jiné. Malovat bychom měli na velký formát, dochází tak k uvolnění v rameni, lokti a zároveň i v zápěstí. Cvičit můžeme i podle různých sešitů, například „*těšíme se do školy*“, kde děti dokreslují obrázky podle předlohy, spojují body a jiné zajímavé úkoly.

U dětí se vyskytuje mnoho stádií grafických prvků, přes klubíčka, kruhy, čáry, oblouky, vlny... jednotlivé pohyby je vhodné doplnit pohyby, motivačními obrázky či říkankami.

Příklady říkanek ke grafomotorickým cvikům

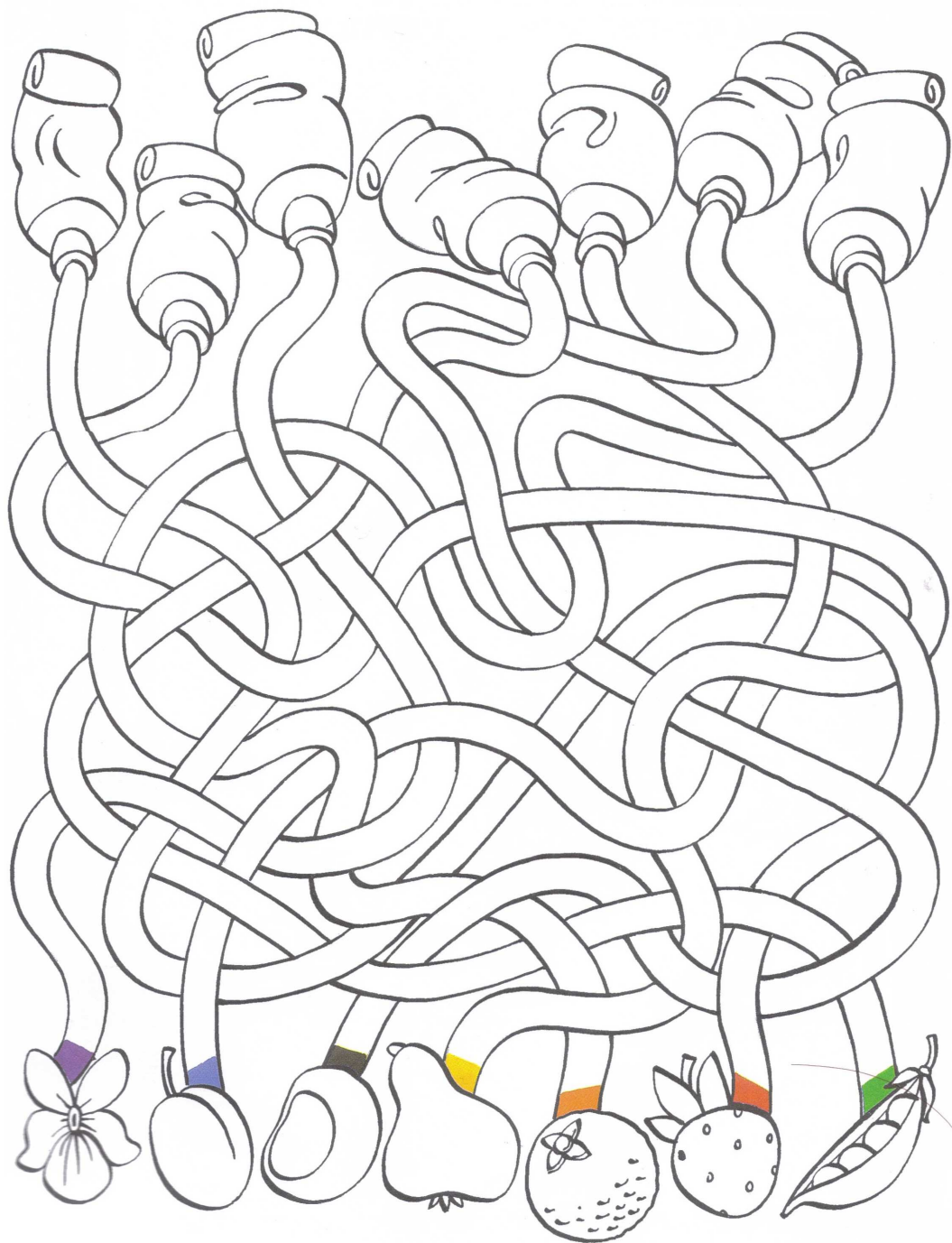
Vlny – lodička jezdí po vodě
Oblouk – včela léta z květu na květ
Čáry – děláme plot
Dolní oblouk – tašky na střechu
Horní oblouk – kopečky od krtka

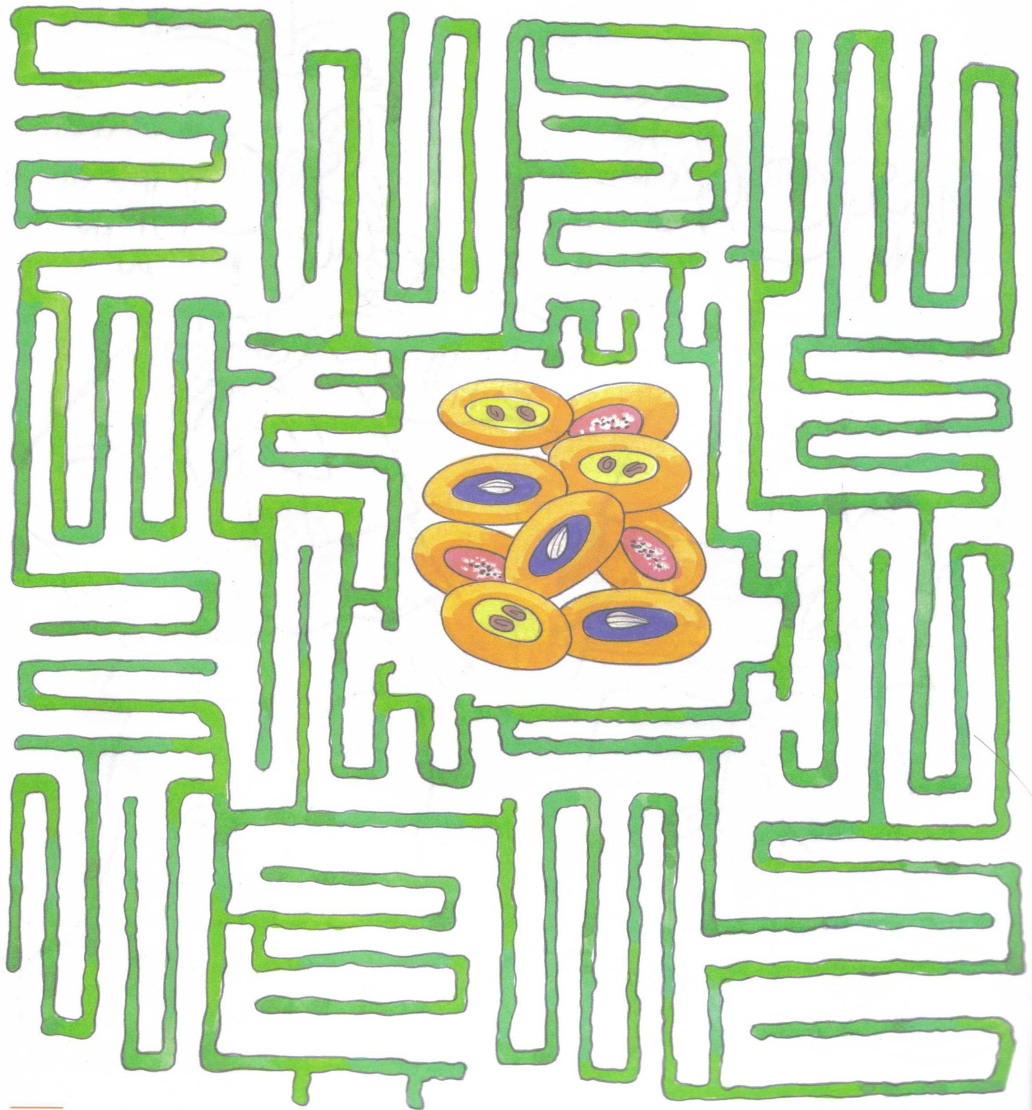
Jestliže dítě zvládne tyto grafické prvky, přichází na řadu nácvik písmen. Pokud písmena nezvládá, je nutno začít znovu od začátku s grafickými prvky a vhodně dítě motivovat, aby nedošlo k chybnému zafixování postupu při psaní.

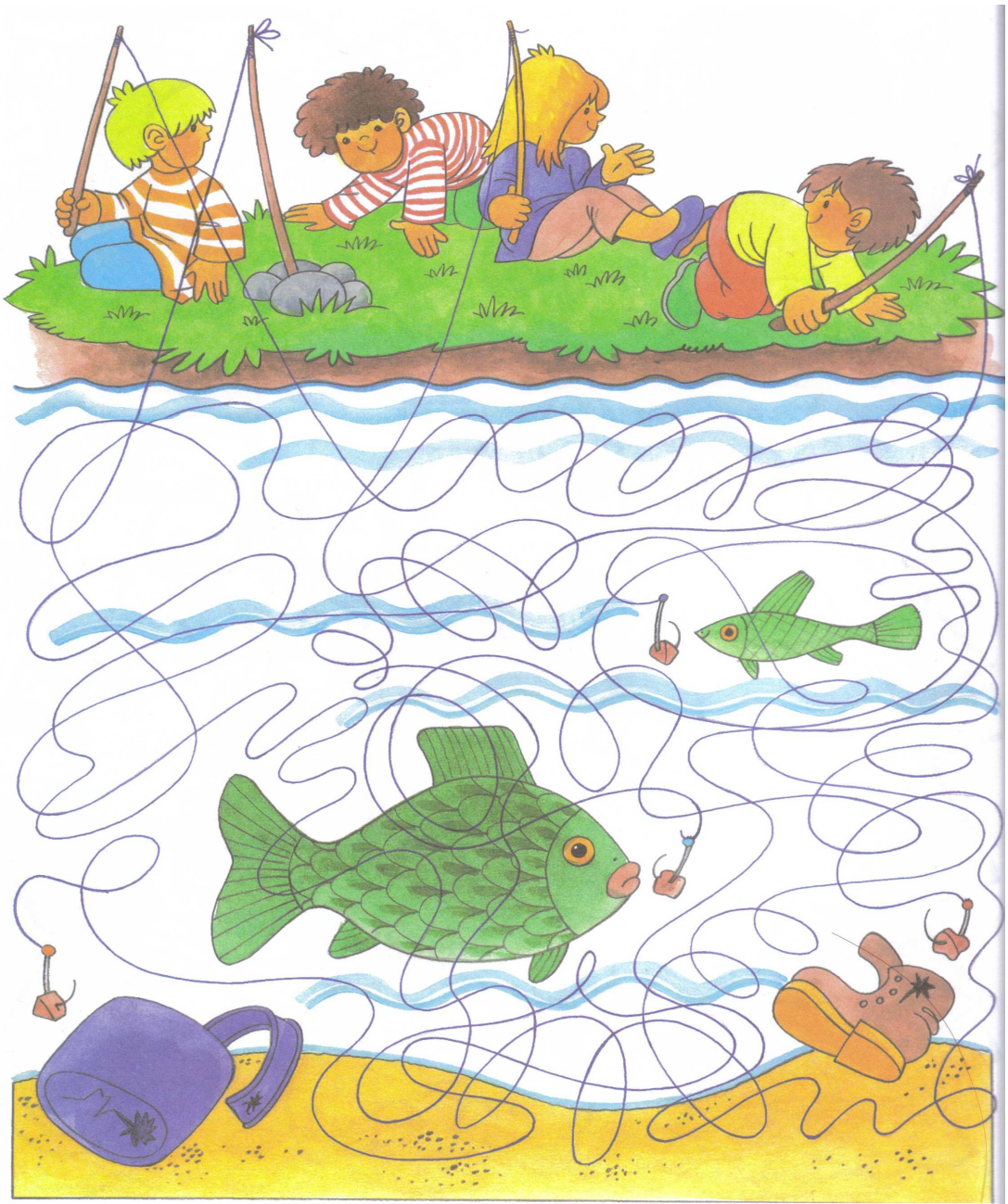
Pokud se u dítěte objeví špatné držení tužky je nutná náprava. Nejlépe se provádí kreslením, které je dítěti blízké. Pro nápravu platí určitá pravidla: nácvik není úkol, v kterém dítě musí obstát; provádí se v duševní pohodě; používají se velké formáty papíru; střídá se materiál(tužky, pastelky, voskovky), vše je vedeno formou veselé hry, kdy můžeme kreslit například pohádku, příběh; měli bychom dávat pozor, aby obrázek měl správné proporce jako jsou oči, prsty....u postavy, je to důležité pro následný nácvik a všímavost k detailům při psaní.

Dovednost vyhledávat co nejkratší, nejdelší cesty od jednoho bodu k druhému, můžeme cvičit pomocí různých labyrintů, bludišť nakreslených na papíře (obrázky 7-9), ale cvičit můžeme i venku. Najdi nejkratší cestu k obchodu, jak se nejrychleji dostaneme k lesu, kudy by jsi šel na nádraží.

Obrázky 7-9







5.11 Jak konkrétní mateřské školy pracují s dítětem s odklad školní docházky

5.11.1 MŠ Matjuchinova, Praha 5 Zbraslav

Mateřská škola Matjuchinova se nachází v klidné příměstské části Prahy, Praha Zbraslav. Jedná se o rodinný domek s třemi třídami, kde ve třídě nejstarších dětí je zapsáno 25 dětí. Nevýhodou této mateřské školy jsou její malé prostory, přesto je zde dětem nabízeno mnoho aktivit, pro jejich celkový rozvoj.

Mateřská škola úzce spolupracuje se základní školou, která se nachází nedaleko od mateřské školy. Pořádají různé společné akce, předškolní děti mohou navštívit třídy, družinu. Děti jsou se základní školou velmi dobře seznámeny a většinou se pak velmi dobře adaptují.

Děti s odkladem školní docházky mají v této školce vedeno portfolium, kde je založena zpráva z pedagogicko-psychologické poradny, doporučení na co se při práci s dětmi zaměřit. Dále portfolium obsahuje práce dětí, jedná se především o vybarvování, dokreslování geometrických tvarů, různá grafomotorická cvičení. K procvičování zrakové percepce dětí, používají paní učitelky pracovní listy ze souboru Logica. S dětmi je procvičována i logopedie, kterou s nimi dělá jedna paní učitelka. Pokud se u dětí objeví nějaká těžší logopedická vada, dochází pak individuálně ke klinickému logopedovi. Školka nabízí i program grafomotoriky, který vede speciální pedagog Mgr. Vlková, viz příloha.

5.11.2 MŠ Krouzova, Praha 4 Modřany – Jahůdka

Mateřská škola se nachází v překrásném prostředí u lesa se zahradou vybavenou novými dřevěnými domečky, prolézačkami a skluzavkami. Pískoviště mají poklopy, takže jsou chráněna před toulavou i lesní zvěří. Podle počasí je zahrada doplňována o další přenosné hračky a náčiní. Možnost zchlazení mají děti v nově zrekonstruovaném mlhovišti. Téměř celá školka je nově vybavena i v interiéru. Děti si mohou vybrat z mnoha hraček a pomůcek, vhodných pro jejich psychomotorický rozvoj a přípravu pro bezproblémový vstup na základní školu.

V předškolních třídách je zajištěn program pro přípravu dětí na vstup do ZŠ, sestavený podle nejmodernějších psychologických poznatků. Děti jsou vedeny k samostatnému logickému myšlení, výhodnými předškolními metodami a nejrůznějšími pomůckami se rozvíjí jejich paměť, myšlení, řeč, početní představy, pozornost, fantazie, vůle. Dětem jsou nabízena speciální grafomotorická cvičení pro uvolnění ruky a snadné zvládnutí psaní v ZŠ. Velká pozornost je věnována i pohybové výchově. Ve všech třídách děti denně cvičí, většinou s hudbou při použití pestré škály náčiní a nářadí, kterým je MŠ vybavena. Vynikající výsledky sklízí MŠ ve výtvarné a hudebně pohybové výchově, a několik dětí se umístilo na prvních místech v soutěžích své věkové kategorie.

Dětem jsou nabízeny nejrůznější aktivity jako je angličtina, plavání, flétna, keramika. Přímou v MŠ má detašované pracoviště Dr. Kopicová, která zajišťuje logopedickou péči v nejvyšší možné kvalitě, s minimálním časovým zatížením rodičů. (www stránky MŠ)

5.11.3 MŠ Juarézova, Praha

Mateřská škola Juarézova je umístěna v klidné vilové zástavbě nedaleko Stromovky. V roce 2001 prošla celá mateřská škola rozsáhlou rekonstrukcí spojenou s nadstavbou, kdy původní dvoutřídní mateřská škola se rozšířila na čtyřtřídní. Škola je obklopena zahradou s ovocnými a okrasnými stromy, keři a herním areálem pro děti, který jim nabízí nejrůznější průlezky, houpačky, mlhovadlo, pískoviště. V zimních měsících je členitý terén zahrady využíván pro sáňkování a bobování.

Děti s odkladem školní docházky se v této školce objevují minimálně. Z 92 dvou dětí mají tento rok odklad pouze tři děti. Většinou o odklad žádají sami rodiče. Individuální plán pro děti nedělají, dítěti je věnována zvýšená pozornost. V oblasti, kde se mateřská škola nachází není zvýšený výskyt sociálně slabých rodin. Z 90% tu jsou rodiny úplné, dobře finančně zajištěné, do péče je zapojena i širší rodina, jako jsou babičky a dědové. Není zde narušena kontinuita rodů. Děti přicházejí do školky z podnětného prostředí.

Se základní školou spolupracují pouze před zápisem, kdy je sjednána návštěva prvních tříd.

Závěr

Zvyšující se počet dětí s odkladem školní docházky nám jasně signalizuje, že dosavadní pojetí školní zralosti nepostihuje dobře jádro problému. V mnoha případech je odklad školní docházky volen zcela bezdůvodně. Mezi rodiči převládá názor, že si děti prodlouží dětství, není přece kam spěchat. V minulosti bylo na dítě, které mělo odklad školní docházky pohlíženo poněkud přes prsty a většina rodičů se za tuto skutečnost styděla. Naštěstí se už tento názor mezi lidmi vytrácí a začíná převládat ten, který se zaměřuje na dítě, kterému chce okolí pomoci. Mezi rodiči se objevuje i taková skupina jedinců, kteří problém odkladu nechají zcela na odbornících a ve všem si nechají poradit. Je pravda, že lepší varianta je odklad školní docházky než předčasný nástup, kdy hrozí riziko, že dítě nebude ještě dostatečně zralé pro školní docházku.

Aby dítě nastupovalo do základní školy připravené je důležitá podpora rodiny, vhodná motivace dětí k učení se něčeho nového a v neposlední řadě spolupráce rodičů s mateřskou školou. Právě mateřská škola může být důležitým zdrojem informací. Rodiče by měli být zapojeny do běhu mateřské školy, tak aby věděli, jak s dítětem mohou doma pracovat, v čem se zdokonalit, jak dítěti usnadnit vstup na základní školu, který nemusí být vždy jednoduchý.

Použitá a citovaná literatura:

BEČVÁŘOVÁ, ZUZANA: *Současná mateřská škola a její řízení.* Praha, Portál, 2003.

BEDNÁŘOVÁ, JIŘINA: *Rozvoj grafomotoriky; jak rozvíjet kreslení a psaní.* Brno, Computer Press, 2006.

ČÁP, JAN: *Psychologie pro učitele.* Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

DVOŘÁKOVÁ, MILOSLAVA: *Pedagogicko-psychologická diagnostika II.* Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

HELUS, ZDENĚK: *Dítě v osobnostním pojetí.* Praha, Portál, 2004.

KÁROVÁ, VĚRA: *Počítání bez obav.* Praha, Portál, 1996.

KLENKOVÁ, JIŘINA; KOLBÁBKOVÁ, HELENA: *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte.* Brno, MC nakladatelství, 2003.

KLÉGROVÁ, JARMILA: *Máme doma prvňáčka.* Mladá fronta. Praha, 2003.

MERTIN, VÁCLAV, GILLERNOVÁ, ILONA: *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Praha, Portál, 2003.

NELEŠOVSKÁ, ALENA: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi.* Praha, Grada, 2005.

POKORNÁ, VĚRA: *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení.* Praha, Portál, 1997.

TETOUROVÁ, MARIE; PLICKOVÁ, EDITA: *Hraj si, hádej, poslouvej, dívej se, maluj, kresli, přemýšlej- a dobře se bav!* Frýdek Místek, Alpress, 2001.

TETOUROVÁ, MARIE; PLICKOVÁ, EDITA: *Velký rádce prvňáčka, pracovní sešit.* Frýdek Místek, Alpress, 2006.

VERECKÁ, NADĚŽDA: *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy. Je vaše dítě zralé pro školu? A vy?* Praha, Lidové noviny, 2002.

ZELINKOVÁ, OLGA: *Pedagogická diagnostika a individuální program.* Portál, Praha 2001

http://kmen.uhk.cz/kmen/dvpp/CLANKY/netradicni_pohledy.htm

<http://www.hluchoslepota-deti.cz/ivv.htm> 14.2.2008

<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

<http://www.ms-zbraslav.wz.cz>

<http://www.pppbruntal.cz>

<http://www.volny.cz/mskrouzova>

www.msjuarezova.cz

Přílohy

Příloha číslo 1

Příklady individuálních vzdělávacích plánů

jméno: Erik

věk: 3 roky

diagnóza: těžké kombinované postižení (těžká prematurita, 24.týden, 600g, 29 cm) oboustranná, těžká, percepční vada sluchu, DMO. Chlapec se jeví na úrovni cca III. Trimenomu, s převahou dovedností v oblasti hrubé motoriky a výraznými nedostatky v oblasti řeči a jemné motoriky.

Charakteristika dítěte: Erik je drobný, usměvavý a klidný chlapeček. Aktivně vyhledává kontakt, rád se mazlí. Řízená činnost je ovlivněna jeho zálibou v uchopování partnerových rukou. Většinou je nechce pustit, čímž omezuje možnost demonstrace různých hraček a předmětů i činností. Před jakoukoliv neživou věcí dává přednost kontaktu s člověkem, věci odstrkuje, někdy je uchopí aby je ihned odhodil a snaží se uchopit ruce. Předměty uchopuje náhodně, vybírá si, jen na chvíli. Pokud jej předmět nezaujme, snaží se jej odstrčit a pokud se mu to nepodaří, snaží se jej uchopit a odhodit stranou. V poslední době již začíná držet lžičku a hrneček, dosud je odmítal sám držet. Rovněž se podařilo dosáhnout dalšího kroku ve vývoji a to v oblasti samostatné chůze, dokáže již chodit bez jakékoliv opory či držení.

Zpracoval: Mgr. Šárka Prokopiusová, speciální pedagog SPC

Smyslová výchova

Rozvoj sluchového vnímání

Erik má od léta přidělena sluchadla, na která si již víceméně přivykl. Občas reaguje na zvuk, zpravidla jsou to zvuky u prahu bolesti a reakce může být plačtivá či obranná.

- pokračovat v navykání na sluchadla, během běžného denního režimu využívat různých zvuků, snažit se Erikovi poskytnout maximum zvukových podnětů. Tyto zvuky maximálně vizualizovat (poskytnout mu možnost zrakové kontroly), vysledovat práh slyšitelného zvuku, jeho typ a intenzitu

rozvoj zrakového vnímání

v oblasti orientace v prostoru, uchopování předmětů apod. není zrakový handicap zdánlivě viditelný, zřejmě je schopen svůj zrak funkčně využívat (velké potíže nemá ani bez brýlí). Používat předměty výrazných a kontrastních barev, pracovní plochu dostatečně barevně označit (např. rám z kontrastní izolepy), dbát na dobré osvětlení, které nesmí Erika oslňovat, při komunikaci a práci s Erikem vždy stát či sedět tak, aby světlo dopadalo na obličej tety, nikoliv Erika. Při samostatné chůzi vizualizovat dráhu vodící linka na zdi nebo na zemi. Po vizualizaci použít jednoduché, kontrastní obrázky jasných barev a dostatečné velikosti. Vypozorovat jak velké obrázky a v jaké vzdálenosti od očí Erikovi nejlépe vyhovují sledovat předměty (výrazně barevné, svítící) v klidu i v horizontálním či vertikálním pohybu. Vyvarovat se blikajícímu světlu. Pro zlepšení efektu bude alespoň jednou týdně zraková stimulace prováděna v černé komoře.

Motorika

Rozvoj jemné motoriky.

Při rozvoji jemné motoriky se snažit maximálně využít jeho záliby v uchopování partnerových rukou a záliby v dotecích. Při komunikaci s Erikem si můžeme velmi přirozeně hrát s jeho i naším tělem. Např. ukazovákem se dotýkat nejprve Erikových, potom i našich uší, tváří, nosu, pusy, vlasů apod. Můžeme se snažit uchopovat celou dlaní prameny vlasů, tahat z tričko, za pásek. Drobnější předměty (např. korálky na krku, dlouhé náušnice) uchopovat palcem a ukazovákem, snažit se takto uchopit např. boltec ucha, špičku nosu, pramínek vlasů. Kostku Erik chvíli podrží, rychle ji zahazuje, věž zatím z kostek nepostaví proto se v následujících měsících zaměříme na společné stavění kostek na sebe a následné bourání.

Rozvoj hrubé motoriky

Vývoj hrubé motoriky je fyziologický, ale oproti fyzickému věku je výrazně opožděn.

V současnosti se můžeme zaměřit na upevňování samostatné chůze, při nácviku dbát na maximální bezpečnost. Při chůzi s Erikem využívat vodící linku na podlaze, nebo na zdi, případně výrazně označit svou osobu (výrazně barevné triko nebo návleky na zápěstí). Další kroky při rozvoji hrubé motoriky konzultovat s fyzioterapeutkou.

Rozumová výchova

Rozvoj komunikačních schopností

Chlapcův komunikační systém ukazuje, že chápe význam komunikace, chápe svou roli i roli svého protějšku. Je přirozeně komunikativní, sám komunikaci iniciuje uchopením rukou, vztahováním ke druhé osobě, úsměvem, zvuky. Vyžaduje zpětnou vazbu, pokud ji nedostane uchyluje se k autostimulaci, nebo se objeví náznaky pláče. Gestům zřejmě rozumí, ale nestačí mu k pochopení celé situace. Proto někdy vyjadřuje svou nelibost. Sám se vyjadřuje nonverbálně - mimicky, gesta (při iniciování komunikace, při vyjádření libosti, odmítání apod.). Je vstřícný, mazlivý, téměř se neostýchá. Brouká, vokalizuje. Zvuky či slova neopakuje, ale s postupnými přivykáním na sluchadlo se objevují reakce na zvukové podněty (otočí se za zvukem, zejména z pravé strany, při zvuku u prahu bolesti pláče a rukama si chrání uši a hlavu). Ve vizuomotorické oblasti se zatím neprojevuje, nenapodobuje žádný znak či pohyb. Na brýle je již vcelku zvyklý, občas si je sundává, buď bez příčiny, nebo při projevu nelibosti. Informace je schopen přijímat i prostřednictvím symbolů jednotlivých činností (zástupné předměty). Symboly si prohlíží, ohmatává je případně se je snaží odstrčit, když jej "zdržují", např. když má hlad.

Vytvořit komunikační systém pomocí zástupných předmětů. Systém spočívá v tom, že každá činnost je představována vlastním, tzv. zástupným předmětem. Před jídlem dostane Erik lžičku (přípevněnou na dřevěnou, nebo plastovou kartičku, která je suchým zipem přípevněna v každé místnosti z níž může Erik odcházet k jídlu - herna, koupelna apod.), symbol doplníme znakem "jíst", necháme Erika si symbol

prohlédnout, ohmatat a ihned poté musí skutečně následovat jídlo. Před spaním to může být např. gumová hračka, kterou má pouze v postýlce (poté již nesmí být pro Erika použita jinde, např. na herně), před přebalením houbička obalená ve stejném materiálu, jaký je na přebalovacím stole nebo plena, před pitím hrneček, před stimulační chvilkou např. vibrační hračka, která se poté nesmí použít nikde jinde, než při stimulaci atd. Zpočátku stačí výše vyjmenované činnosti a symboly, doplněné o osobní symbol, kterým bude označeno Erikovo místo v jídelně, v koupelně, v šatně, jeho postýlka apod. Osobní symbol bude doplněn fotografií Erika. Později bude možné systém rozšířit o další činnosti a zástupné předměty.

Vytvořit osobní symbol ERIK a snažit se vyvolat adekvátní reakci na tento symbol a znak.

Maximálně zvizualizovat i běžné denní činnosti, ukazovat různé předměty těsně před jejich použitím (plena, hřeben, triko, boty) a ukázkou doplnit znakem a, pokud má sluchadla, zřetelně a hlasitě vylovit název předmětu.

Veškerou činnosti doplnit komentářem ve znakovém jazyce a pokud má sluchadla, přidat mluvený komentář. Je třeba hovořit nahlas a v jednoduchých větách. V oblasti výstavby a rozvoje komunikačního systému se jeví jako nejvhodnější multisenzoriální přístup s cílem rozvoje receptivního a expresivního komunikačního projevu. Doporučujeme využít již výše zmíněného systému tzv. zástupných předmětů.

Rozvoj myšlení a paměti

Myšlení a vnímání, paměť

Pozornost udrží během komunikace cca 15 minut. Vyvinout sekundární řízenou činnost se nepodařilo. Erik na předkládané podněty reagoval výhradně snahou o primární komunikaci

(uchopení rukou, postavení, společná chůze, houpání v kolínkách, hry typu foukání na tvář, berany duc, hry s výraznou mimikou apod.). Žádnou činnost nenapodobil ani se o ni spontánně nepokusil. Tento stav odpovídá jeho mentálnímu věku (cca 10 měsíců, viz psychologické vyšetření).

SEBEOBSLUHA

Oblékání

Při oblékání Erik ve velmi omezené míře napomáhá (náznaky natažení ruky, nohy). Celkově je v této oblasti podstatně opožděn, je zcela závislý na druhé osobě. Oblast jemné motoriky není možné adekvátně zhodnotit, neboť své ruce využívá výhradně k navázání a udržení komunikace nebo k autostimulaci. Pokud je mu nabízena nějaká činnost, nebo předmět, snaží se vše co mu brání v přímém kontaktu s rukama či tělem partnera, odstrčit a získat co nejtěsnější kontakt.

Jídlo

Erik je krmen mixem, lžící se silnější anatomickou rukojetí. Lžící odmítá uchopit, i když má hlad, očekává krmení. Pokud jsme zkusili jej motivovat k uchopení lžičky absencí pomoci, reagoval vztekem nebo pláčem, lžičku však neuchopil (odstrkuje ji), přestože měl hlad a nedočkavě čekal na jídlo. Hrneček si již začíná přidržovat, ale stále potřebuje výraznou pomoc.

Hygiena

Je plenován, vysazování se dařilo se střídavým úspěchem. Zdálo se, že funkci vysazení na nočník začíná chápat, několikrát vykonal potřebu okamžitě po posazení a dával najevo ukončení činnosti (chtěl odejít). Stolicí vykonává vždy do pleny, v noci se vysazování nepodařilo realizovat s naprostou pravidelností a zřejmě i proto se nesetkalo s úspěchem. Koupe a sprchuje se rád, nebrání se, ale ani nespolupracuje. Zuby si nechá vyčistit, ale není mu to příliš příjemné.

Závěr a doporučení:

Při všech činnostech doporučujeme používat neustále znakový komentář doplněný o komunikaci pomocí zástupných předmětů (viz výše). Celodenně je nutné nošení brýlí a sluchadel. Pokud si Erik brýle nebo sluchadla sundá, je třeba mu je opět nasadit. Nošení sluchadel a brýlí je nutné zejména při řízené činnosti, při získávání nových zkušeností (vycházky venku, nové hračky, nové činnosti apod).

Při práci s Erikem doporučujeme dodržovat pravidla multisenzoriálního přístupu. Umožnit Erikovi získávání maxima informací všemi možnými cestami (zrak, sluch, hmat, chuť, čich). Při sluchové stimulaci dbát na dodržování zvukového prahu bolesti, příliš silné zvuky snáší špatně, pláče a brání si hlavičku. Případné negativní

zkušenosti se zvukovými podněty by Erika mohly negativně ovlivnit v jeho dalším vývoji. Při stimulaci zraku je nutné používat příjemné světlo tak, aby Erik nebyl oslněn a zároveň na předkládanou hračku či předmět denní potřeby dobře viděl. Používat předměty výrazných, kontrastních barev, ohraničit pracovní plochu např. barevnou lepicí páskou, při rozvoji hrubé motoriky označit ruku partnera výrazným barevným náplekem nebo barevným trikem.

Dlouhodobým cílem je zejména výstavba a rozvoj komunikačního systému v módu, který se bude jevit jako nejvhodnější. V současné době se zvažuje i možnost kochleární implantace. Vedemí Speciální MŠ pro děti s VV jedná v této záležitosti s Centrem kochleárních implantací v Praze 5, U Mrázovky 15. K tomu, aby byl zajištěn optimální vývoj Erika je obou případech nutné zajistit odborné vedení a úzkou týmovou spolupráci více odborníků (speciální pedagog, psycholog, logoped, fyzioterapeut) a možnost úzké spolupráce s Centrem kochleárních implantací. Proto navrhujeme zařazení Erika do Speciální mateřské školy pro děti s více vadami v Berouně, která zabezpečí jeho specifické potřeby.

Jméno: Štěpánka

Věk: 4,5 roku

OA: středně těžká oboustranná percepční nedoslýchavost (od dvou let sluchadla), strabismus (brýle), PMR, autistické prvky chování.

Kompenzační pomůcky: sluchadla, brýle

Rozvoj komunikace:

Štěpánka zatím komunikační systém vybudovaný nemá. Komunikuje spontánně - pohledem, dotykem, ukázáním, mimikou. Expresivní složka jejích komunikačních schopností je chudá a receptivní složka není příliš zřetelná. Můžeme pouze odhadovat nakolik nám Štěpánka rozumí či ne.

Snažit se navázat a udržet oční kontakt (zvýraznění svých rtů, předměty výrazných hraček u svého obličeje, výrazná mimika apod.)

Výstavba komunikačního systému pomocí zástupných předmětů

Zavedení osobního symbolu + rozlišení označení nejbližších osob (tet)

Systém zástupných předmětů doplnit znaky a slovním komentářem. Komentovat činnosti a děje ve Štěpánčině okolí (svítí sluníčko, to je míč, Štěpánka papá, vezmi si auto...).

Práce před zrcadlem - při jakémkoliv očním kontaktu Štěpánce předat něco zajímavého - použít výraznou mimiku, grimasy, tleskat, znakovat, manipulovat se zajímavým předmětem (zajímavým pro ni) apod.

U základních znaků zkoušet znaky "ruku v ruce" - hotovo, jíst, spát, pápá

Vytvořit seznam oblíbených a neoblíbených činností a předmětů a z něho vycházet při řízené práci (nabízet jí pro tuto práci její oblíbené předměty, neboť předměty které ji nezaujmu automaticky odmítá aniž by je uchopila)

Vysledovat typickou reakci ANO, NE a zpracovat ji do vzájemné komunikace

Smyslová výchova

Rozvoj sluchu

Štěpánka se sluchadly na zvuky reaguje, ne však vždy. Sluchadla si nechá nasazená pokud jsou jistěna čepičkou, občas se bouchá pěstičkami do uší. Toto gesta je doprovázeno negativními známkami (poplává či pláče, negativní mimika a gestikulace).

naslouchání se zrkovou kontrolou a bez ní (ozvučené hračky, Orffovy nástroje)

sledování zdroje a směru zvuku

reakce na ukončení zvuku, na změnu hlasitosti zvuku

vibrace (odhmat z mluvidel, rezonanční deska, vibrační hračky)

vlastní reprodukce zvuků nápodobou (opakovat bubnování, zvonění, zvukové hračky)

rozvoj zraku

Štěpánka sleduje předměty podle vlastních preferencí, fixace pohledu a oční kontakt zatím velmi krátkodobé.

Sledování barevných světelných podnětů, blikajících hraček, hraček výrazných kontrastních barev v klidu i v horizontálním a vertikálním pohybu. Uchopování drobných předmětů (kuliček), jejich vyhazování do lahvičky nebo do krabičky. Sledování a sbírání spadlých hraček

Prohlížení barevných (nebo černobílých) a vysledovat preference!!) obrázků a knížek. Čmárání na papír tužkami s výraznou stopou (fixy) a křídami na tabuli, použití prstových barev.

Rozvoj hmatu

Štěpánka uchopuje předměty které si sama vybere a zaujmou ji, velmi jednoduše s nimi manipuluje. Poznávání různých povrchů. Manipulace s papírem, modelovací hmotami, přírodními materiály, s krabičkami (otevírání). Práce s kostkami (věž, had, ťukání o sebe). Hra s míčem (zachycení, kutálení, házení)

Rozvoj čichu a chuti

Ochutnávání sladkého a slaneého, rozšiřování spektra chutí. Seznámení s různými vůněmi, vysledování preferencí. Rozvoj kinestetických počitků. Houpačka, trampolína, balónkový bazén, rehabilitační míč, polohovací trychtýř. Překonávání překážek, poskoky, přeskoky (s pomocí). Společné pohyby, tělo na těle s tetou. Rytmizace, hudba s pohybem.

Hrubá motorika

Prostorovou orientaci doplnit využitím zástupných předmětů Orientace na svém těle, koordinace pohybů

Rehabilitační cvičení - ve spolupráci s fyzioterapeutkou Prostorová orientace a samostatný pohyb. Štěpánka se pohybuje v prostoru samostatně, nemá ráda omezování svých možností pohybu, v místnostech denního pobytu se orientuje.

Chůze do a ze schodů (střídání nohou, bez držení). Předávání si předmětu z ruky do ruky. Koordinace ruka-oko (přesné uchopení či dotek). Orientace na těle opak doteku na jejím těle, dotek na těle tety, dotek na panence). Bubnování oběma rukama, tleskání s rytmem, bouchání kostkami o sebe

sebeobsluha

Oblékání

Štěpánka pomáhá při oblékání pouze natažením ruky či nohy. Samostatně se neobléká ani nesvléká. Je krmena (mix) i když již začíná držet lžící (nenabere), pije z hrnku se sosáčkem. Plenována.

Zaměřit na samotné oblékání a svlékání několika kousků oblečení (triko, kalhoty, zutí bot). V této činnosti dbát na přesné označení oblečení znaky a slovní komentář.

Cvičit samostatné držení lžice a nabírání, samostatné pití. Snažit se o kousání (hrubý mix, dávat jídlo do ruky (rohlík, sušenka, slaná tyčka aj.). Vysazovat (slovní a znakový komentář činnosti). Vést jeden měsíc tabulku o vykonání potřeby. Snažit se o samotné umytí a osušení rukou a obličeje, o učesání a o čištění zubů.

Aktivita mimo zařízení:

Hipoterapie

Poznávání okolí na vycházkách (přírodniny, zvířata). Popis viděného při vycházkách se znakovým a slovním komentářem.

Jméno: Tomáš

Věk: 5 let

Diagnóza: percepční sluchová vada (velmi těžký stupeň), nevyvážený duševní vývoj v kontextu sluchové vady. Závěr psychologického vyšetření: stagnace mentálního rozvoje v důsledku nedostatečné stimulace. Dětský autismus není pravděpodobný.

Charakteristika dítěte:

Jedná se o dítě s těžkou sluchovou vadou. Tomáš se v kolektivu dětí pohybuje bez potíží, nedokáže však se žádným dítětem navázat bližší sociální kontakt. Komunikace je pouze nahodilá, na bázi tolerance přítomnosti druhé osoby v místnosti. Tomáš má určité činnosti a předměty, které upřednostňuje, opakovaně se k nim vrací. V ostatních oblastech je těžké navázat spolupráci, činnosti nebo předměty odmítá, respektive je ignoruje. Komunikuje nonverbálně (znaky, gesta, ukázání, mimika), vždy za účelem vyjádření svého přání a libosti či nelibosti. Podle testu vývojové úrovně dítěte (Strassmeier) se celkové opoždění aktuálně jeví jako výraznější, než při posledním vyšetření (tehdy 3,5 roku). Oblast vývoje řeči a s tím související oblast myšlení a vnímání odpovídá těžké sluchové vadě. Ostatní oblasti rozvoje rovněž za poslední dva roky spíše stagnovaly, patrně v důsledku nedostatečného přísunu stimulů a informací. Tomáš do SpMŠ pro děti s VV nastoupil v září. Vzhledem k častým absencím stále ještě probíhá adaptace na nové prostředí a na školní režim. Nemá zatím osvojeny návyky spolupráce s učitelkou a s ostatními dětmi. Časovému režimu se podřizuje s většími či menšími potížemi. Při

práci ve třídě se vybírá ze svých oblíbených činností, ostatní spíše odmítá. Učitelka je tedy často nucena upravovat program činností celé třídy podle Tomáše.

zpracoval: Mgr. Šárka Prokopiusová

Speciální pedagog SPC při SMŠ pro děti s více vadami, Hostímská 0439, 266 01 Beroun

Smyslová výchova

Rozvíjení sluchového vnímání

vnímání vibrací - vibrační hračky, rezonanční deska, reprobedny

rozvíjení zrakového vnímání

Roztřídění stejných barev (2 barvy). Roztřídění stejných tvarů (2 tvary). Kreslení - čmárání, pokusit se o obtahování jednoduchých tvarů, jejich napodobení (kolečko, vodorovná a svislá čára, kříž, vlnovka, V, H apod.).

Rozvoj pozornosti - např. černá komora, práce se světelnými efekty, umožnit Tomášovi ovládat zpínání a vypínání světla (lampičky, semafor)

rozvíjení prostorové orientace

orientace na vlastním těle (znakový doprovod), s použitím panenky a obrázků motorika

rozvíjení jemné motoriky

Hra s papírem: mačkání, trhání, překládání (papír zmačkaný do kuličky házíme do nádoby vzdálené např. 2 metry), stíhání papíru, lepení. Vhazování korálků do lahve s úzkým hrdlem (nabírá sám z mističky). Navlékání korálků (zmenšovat průměr). Trénink zapínání knoflíků, zipů, suchých zipů... Hra s kostkami: stavění komínu, hada mostu, lego.

Skládání jednoduchých dřevěných (pevných) puzzle. Zpočátku dvoudílné, později zkusit složitější. Obracení listů v knize po jedné stránce. Správné držení psacího náčiní.

Rozumová výchova

Rozvíjení komunikačních schopností

Veškeré činnosti doprovázet zřetelným, jasným znakovým projevem a použitím fotografie z komunikační knížky.

Vybudovat soustavu základních komunikačních pojmů - znaků (ahoj, jíst, pít, spát, jít na procházku), pojmy používat k oboustranné komunikaci, spolu s fotografií. Během komunikace dbát na řízeném dokončení kontaktu, pokud Tomáš "uhne očima", pokusit se získat jeho pozornost zpět a předání informace dokončit. Podporovat Tomášův komunikační apetit. Zejména vyžadováním co nejpřesnějšího vyjádření svého požadavku. I v případě, že je z náznaků či ze situace jasné co Tomáš požaduje trvat na tom, aby se vyjádřil co nejpřesněji znakem, nebo gestem. Vždy reagovat na Tomášovu snahu o komunikaci (jakýmkoliv způsobem), poskytnout mu zpětnou vazbu. Využívat činnosti, které Tomáš preferuje především k zahájení komunikace a činností, dále se pokusit Tomáše zapojit do ostatních společných činností třídy. Každou činnost zahájit a ukončit (fotografie). Zapojit Tomáše do přípravy prostírání, úklidu třídy apod. Plnění jednoduchých příkazů: "podej mi míč, uklid' panenku do skříně, dej pastelky do krabice ..."

rozvíjení myšlení a paměti

Vytváření asociací (fotografie, znak = osoba, věc, činnost). Vytváření základních časových vztahů (co bylo, co je teď, co bude, zahajování a ukončování činností). Přiřazování stejných obrázků s jejich pojmenováním. Vyřazení předmětu ze skupiny, který tam nepatří (všechny předměty ve skupině jsou stejné, ale jeden je v jiné poloze; jeden předmět je jiný než ostatní předměty ve skupině apod.). Chápání vlastnických vztahů (moje, tedy...). Rozlišování vlastností předmětů: teplé - studené, měkké - tvrdé, jemné - hrubé, suché - mokré

rozvoj sebeobsluhy a hygienických návyků

Upevňování sebeobslužných návyků.

Stolování: nácvik správného sezení u jídla, podpora samostatnosti při jídle, spolupráce při přípravě prostírání, při přípravě svačiny, úklid stolu po jídle. Pokusit se rozšířit škálu přijímaných jídel, dávat Tomášovi ochutnávat různá jídla, zejména ta, která odmítá (mimo dobu jídla, formou hry).

Úklid pracovních pomůcek po každé činnosti. Dodržovat určité rituály (umytí rukou po použití WC, po příchodu z venku, pře jídlem, jíst lžící, nebo příborem, uklízení nádobí, přezouvání se apod.).

Příloha číslo 2

Žádost o odklad školní docházky

ŽÁDOST O ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Jméno a příjmení dítěte :

rodné číslo : datum

narození:.....

bydliště : PSČ:

.....

jméno otce :

jméno matky :

chodí do MŠ ANO – NE (do které) :

.....

Zákonní zástupci dítěte se dohodli, že v záležitosti odkladu školní docházky dítěte

bude dále jednat jeden z nich: matka – otec – jiná osoba (zakroužkujte)

jméno a příjmení tohoto zástupce:

bydliště : **PSČ :**

telefon(i mobilní, popř. E-mail

):.....

podpis otce :

podpis matky :

Důvod podání žádosti (**vyplní** podrobně **zákonný zástupce dítěte**) :

.....
.....
.....
.....
.....
.....

datum :

podpis zákonného zástupce:

.....

**K posouzení Vaší žádosti je dále třeba vyjádření pedagogicko psychologické
poradny**

a dětského lékaře. Podnět k posouzení školní zralosti dítěte, může dát i škola, která
zápis do 1. třídy provádí, mateřská škola , popř. dětský lékař.

☐ **Vyjádření OPPP k žádosti (uveďte konkrétní důvody):**

.....
.....
.....
.....
.....
.....

datum :

.....

razítko, podpis

**Vyjádření odborného, nebo dětského lékaře k žádosti
(uveďte konkrétní důvody):**

.....
.....
.....
.....
.....
.....

datum :

.....

razítko, podpis

☐ **Pro naši úplnější informovanost je možno uvést i vyjádření mateřské
školy:**

.....
.....
.....
.....
.....
.....

datum :

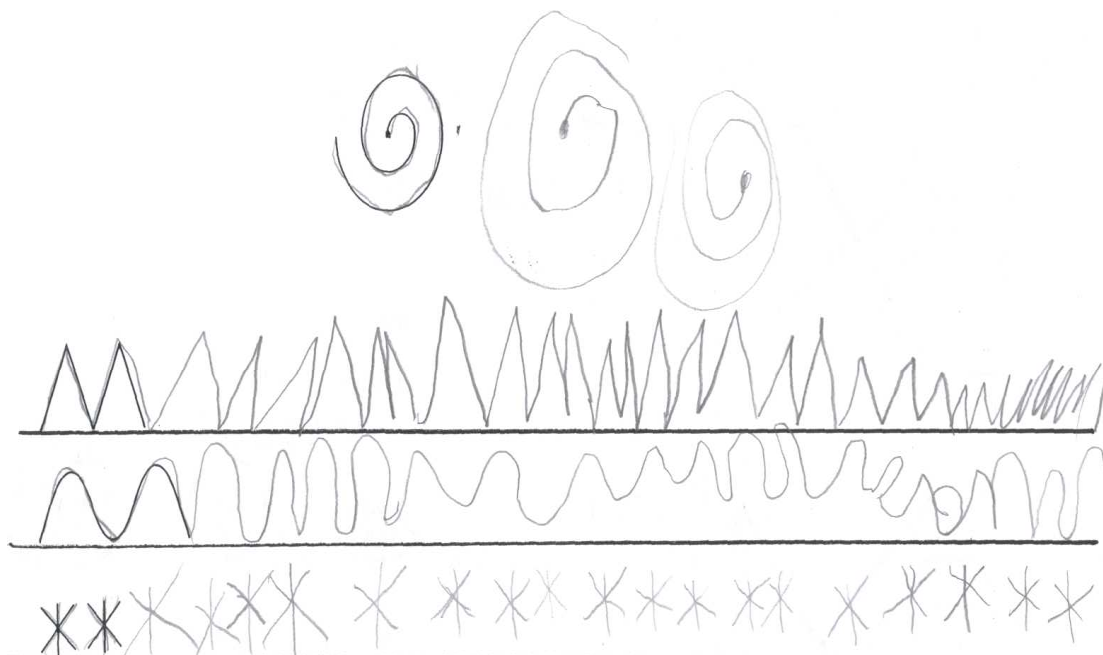
.....

razítko, podpis

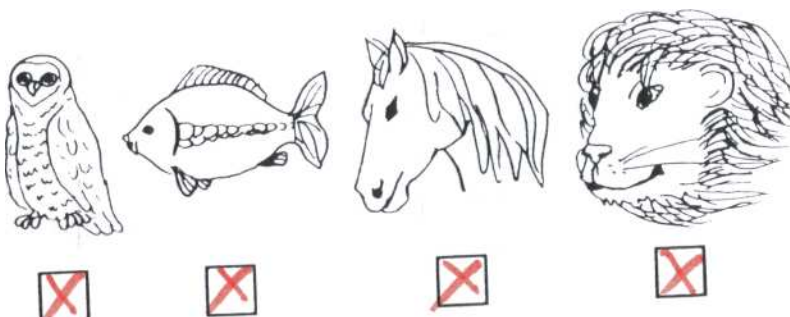
Vyplněnou žádost předejte bezodkladně škole ve spádovém obvodu Vašeho bydliště. Posoudí-li ředitelství školy Vaši žádost jako odůvodněnou, vydá a zašle (do 30 dnů od obdržení Vaší žádosti) zákonnému zástupci dítěte rozhodnutí o odkladu školní docházky.

Příloha číslo 3

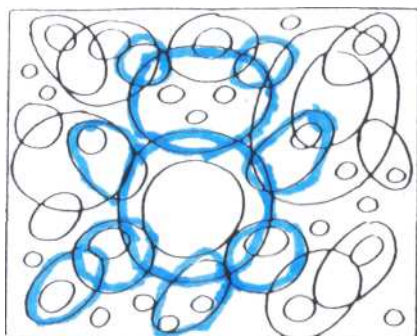
Část portfolia



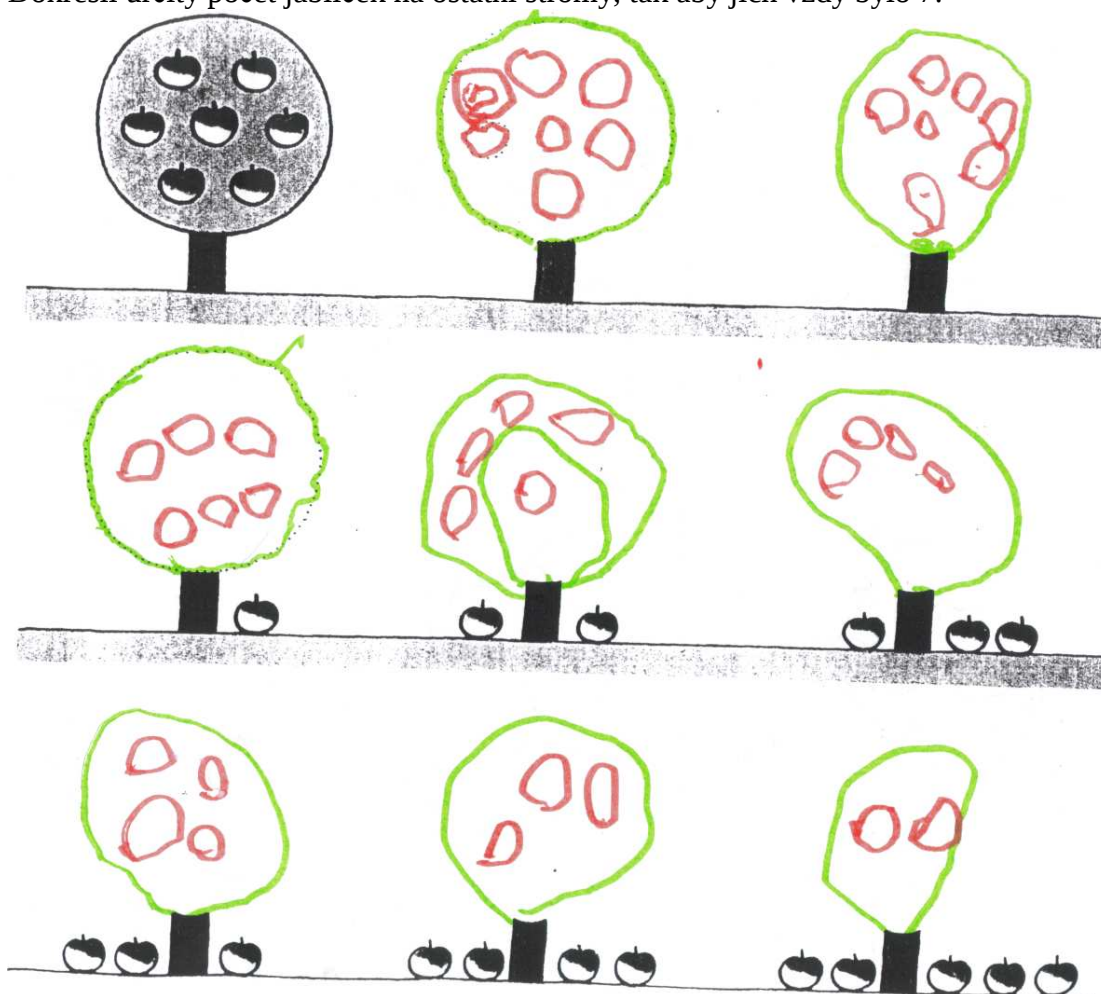
Které zvíře začíná na s, r, k, l?



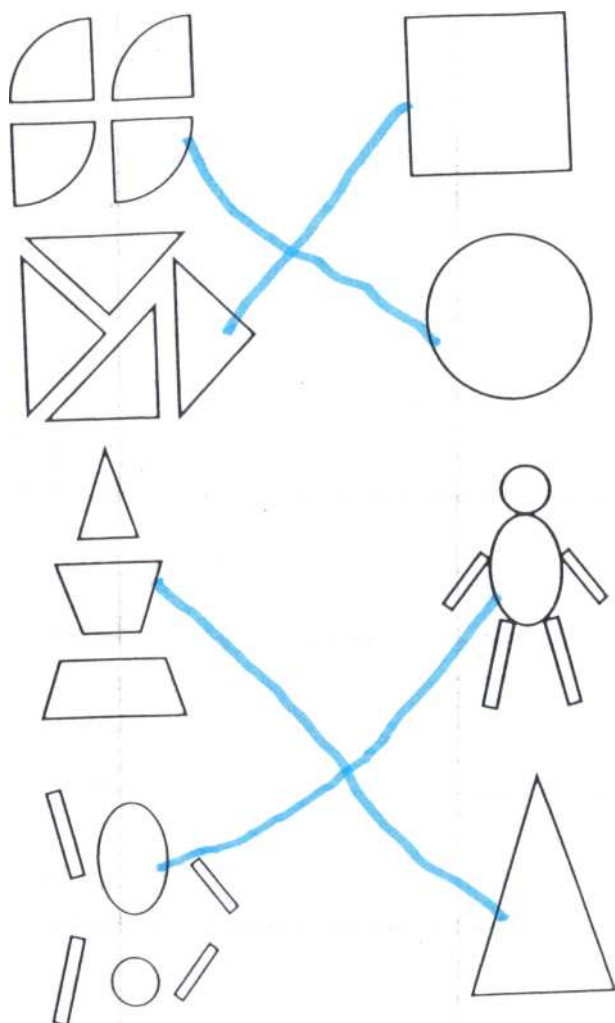
Jaké plyšové zvířátko se schovalo na obrázku?



Dokresli určitý počet jablíček na ostatní stromy, tak aby jich vždy bylo 7.



Který obrázek složíš z jednotlivých dílů?



Příprava na školu začíná

a mnozí rodiče si kladou otázku.

Je moje dítě připraveno do první třídy?

Máte-li potřebu zajistit Vašemu předškolákovi **úspěšnější start do 1. třídy**, dejte mu možnost zúčastnit se kroužku, který je zaměřený na rozvoj základních dovedností v oblastech vývoje, které jsou nezbytné **pro úspěšné osvojení čtení, psaní a počítání** (zrakové rozlišování, zraková paměť, zraková analýza a syntéza, prostorová orientace, sluchové vnímání, rozlišování, paměť, sluchová analýza a syntéza, orientace v oblasti matematických představ, orientace v tělesném schématu).

Kroužek bude probíhat od února do května 2008 (formou her a cvičení prohlubujících dovednosti ve zmíněných oblastech vývoje).
Cena kroužku je 1 000Kč.

KROUŽEK BUDE ZAČÍNAT V ÚTERÝ 5.2.2008

Na kroužek budete potřebovat:

- 10 kamínků či korálek
- papírový zásobník na 10 ks vajec
- krabici od dětských botiček
- 10 špejlí
- desky na úkoly

Bližší informace vám ráda poskytne

Mgr. Ivana Vlková
speciální pedagog
Řitka 180
Tel: 607 944 491
e-mail: 4vlci@seznam.cz