

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie
Učitelství pro mateřské školy - kombinované studium

ŠKOLNÍ ZRALOST
Bakalářská práce

České Budějovice, 2012

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Miloslava Dvořáková, CSc.

Vypracovala:
Zuzana Kojanová

Prohlášení:

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

Prohlašuji, že c souladu s § 47 b zákona č. 11/ 1998 Sb. V platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdávanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/ 1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce, s databází kvalifikačních prací Thesee.cz, provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Poděkování:

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Miloslavě Dvořákové, CSc. za její odbornou a laskavou pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování práce.

Bibliografický zápis:

KOJANOVÁ, Z. Školní zralost. Bakalářská práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie, 2012. stran, 16 stran příloh. Vedoucí bakalářské práce PhDr. Miloslava Dvořáková, CSc.

Anotace:

Bakalářská práce s názvem Školní zralost se zabývá problematikou vývoje dítěte předškolního věku. Cílem je posouzení optimální školní zralosti v předškolní řídě.

Teoretická část charakterizuje dítě předškolního věku , jeho motorický, kognitivní, percepční, emoční a sociální vývoj. Vymezuje pojmy školní zralost a její složky, školní připravenost, školní nezralost. Popisuje opatření pro školsky nezralé děti.

Praktická část obsahuje výsledky šetření na zvoleném vzorku dětí, využívá testy školní zralosti. Jejím obsahem jsou případové studie dětí nastupujících do základní školy a dětí s odkladem školní docházky.

Klíčová slova:

Školní zralost, předškolní dítě, diagnostika, případová studie

Abstract:

Bachelor thesis titled School maturity deals with the development of preschool age. The aim is to evaluate the optimal maturity in pre-school age. The theoretical part describes preschool age, his motor, cognitive, perceptual, emotional and social development. It defines the concepts of school readiness and its components, school readiness, school immaturity. Describes measures for education immature kids. The practical part contains the results of investigations on a selected sample of children, using tests of school readiness. It contains case studies of children entering primary school and children with postponed school attendance.

Keywords:

School readiness, preschool child, diagnosis, case study

Obsah:

I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1. Charakteristika předškolního věku	8
2. Školní zralost.....	15
3. Školní připravenost.....	19
4. Školní nezralost	22
5. Opatření pro školsky nezralé děti	26
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
1. Cíl výzkumu	31
2. Předpoklady.....	31
3. Charakteristika a popis výzkumného vzorku	31
4. Diagnostické metody užívané v bakalářské práci.....	35
4.1. Orientační test školní zralosti (Jiráskova modifikace Kernova testu)	35
4.2. Orientační test verbálního myšlení (J. Jirásek)	39
4.3. Zkouška znalostí předškolních dětí	39
4.4. Sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v předškolním roce docházky	40
4.5. Pozorování.....	40
4.6. Rozhovor	41
4.7. Případové studie	41
5. Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace.....	70
6. Návrh stimulace dětí s odkladem školní docházky	76
7. Shrnutí.....	81
8. Závěr	81
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	83
SEZNAM PŘÍLOH	85

ÚVOD

Již několik let pracuji jako učitelka v mateřské škole. Jsem matkou dítěte zahajujícího školní docházku. Uvědomuji si důležitost přípravy dětí na vstup do základní školy. Tato příprava by měla probíhat jak v mateřské škole, tak v rodině. Vzájemná spolupráce obou stran, znalost individuálních zvláštností a potřeb dítěte je základem jeho úspěšného v základní škole.

Dítě musí nastoupit do základní školy po všech stránkách zralé. Jedině tak může být ve škole úspěšné a motivované ke kladnému vztahu k učení.

Pokud si nejsme jisti, zda právě naše dítě je pro vstup do školy dostatečně zralé a připravené, můžeme využít pomoci odborníků, existuje mnoho testů na zjišťování úrovně školní zralosti.

Cílem mé bakalářské práce je posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě, podchycení dětí s pravděpodobnými projevy školní nezralosti a připravenosti.

Teoretické poznatky získané v průběhu studia a popsané v teoretické části jsem využila v části praktické.

V praktické části jsem popsala a charakterizovala výzkumný vzorek, se kterým jsem prováděla šetření školní zralosti s využitím vhodných diagnostických metod. Uvedla jsem případové studie a popsala získané výsledky.

Vycházela jsem z předpokladu, že v běžné třídě mateřské školy se vyskytne určitý počet dětí, u nichž bude vhodný odklad školní docházky, že biopsychická úroveň školní zralosti bude korespondovat se školní připraveností, u dětí s nerovnoměrným a opožděným vývojem bude vhodné pracovat individuálně vytvořeným programem stimulačních činností.

Na základě vlastních zkušeností s prací s předškolními dětmi jsem nastínila možnosti stimulace dětí s odkladem školní docházky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Charakteristika předškolního věku

Předškolní období je zakončením etapy raného dětství.

V. Příhoda nazývá toto období druhým dětstvím.

Erikson hovoří o fázi aktivity a iniciativy.

Tělesný a duševní vývoj je pomalejší než v předešlém období. Pokračuje zrání CNS (růst nervových drah, zvětšování buněk, rychlejší vodivost vzruchu apod.), což se promítá do větší výkonnosti tělesných a psychických funkcí.

Podle Vágnerové (1996) trvá předškolní období přibližně od 3 do 6 let. Závěr předškolního období má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. Ten sice s věkem dítěte souvisí, ale může kolísat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.

Podle Langmeiera (1991) předškolní věk v širším slova smyslu trvá od narození až po vstup do povinného vzdělávání, v užším slova smyslu je předškolní období „věkem mateřské školy“. Nebylo by ale správné vnímat předškolní období jen z tohoto úhlu pohledu vzhledem k tomu, že některé děti mateřskou školu vůbec nenavštěvují a také proto, že základem výchovy zůstává nadále rodinná výchova, na níž mateřská škola účelně staví a napomáhá rozvíjení dítěte

Období předškolního věku je nejkrásnějším obdobím v životě většiny dětí. Je to období velké živosti a fantazie, energie, sebeuvědomování, bezstarostnosti, spontánnosti, získávání základů socializace. Především je však předškolní věk obdobím hry, která se stává hlavní činností dítěte a jejím prostřednictvím dítě poznává okolní svět a učí se zásadám mezilidských vztahů.

Celé předškolní období provází značné změny ve všech oblastech vývoje.

1.1. Motorický vývoj

V období předškolního věku se zdokonaluje a roste kvalita **pohybové koordinace**. Pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší, elegantnější. V rámci společných činností s rodiči nebo jinými dospělými velmi dobře dokáže dítě pozorovat a napodobovat sportovní aktivity.

Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností. Pohybová koordinace se též projevuje ve schopnosti plné **sebeobsluhy** – dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu (Mertin, Gillernová, 2003).

Pro zdravý vývoj dítěte předškolního věku je nepostradatelný **dostatek fyzického pohybu**, který nejen že ovlivňuje jednotlivé orgány, působí na vnitřní prostředí organismu, ale též koordinuje funkce mezi orgány i mezi organismem jako celkem. Dostatek pohybu odstraňuje hypokinezi, předchází obezitě, posiluje odolnost organismu proti infekcím, působí jako prevence proti stresům. Proto je nutné umožnit dětem maximum pohybu, k pohybu je motivovat a vhodně usměrňovat (Havlíková a kol., 1995).

Tříleté dítě zakončilo důležitou etapu, v níž se naučilo chodit a pohybovat se už plně po způsobu dospělých: chodí i běhá po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, padá jen velmi zřídka, chodí do schodů i ze schodů bez držení. (Langmeier, 1991)

Čtyřleté dítě (a ještě lépe pětileté) už nejen dobře utíká a seběhne hbitě ze schodů, ale i skáče, hopsá, leze po žebříku, seskočí z nízké lavičky, stojí déle na jedné noze, umí házet míč po způsobu dospělých. Jeho větší zručnost se projeví v rychle narůstající soběstačnosti: samo jí, samo se svléká a obléká, i když ještě potřebuje menší pomoc. (Langmeier, 1991)

Pětileté dítě chodí pozpátku, našlapuje nejprve na patu a pak na špičku, chodí bez pomoci po schodech, dokáže se dotknout rukou prstů u nohou bez pokrčení kolen, udělá deset skoků dopředu v jedné řadě bez pádu, po dobu deseti sekund udrží rovnováhu ve stoji na jedné noze, dokáže chytit míč hozený ze vzdálenosti necelého metru, při skákání přes švihadlo střídá nohy, začíná se učit jezdit na kole (Allen, Marotz, 2002). V pěti letech dokáže dítě z malých kostek sestavit trojrozměrné útvary podle obrázku nebo modelu, podle vzoru nakreslí různé útvary a napíše různá písmena, stříhá nůžkami podle linie, dobře zachází s psacím náčiním (Allen, Marotz, 2002).

Rovněž dochází k dalšímu rozvoji **jemné motoriky**, která je však značně determinována osifikací (přeměnou chrupavky v kost) ruky. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterálníita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák, nebo levák (Mertin, Gillernová, 2003).

Svou zručnost cvičí i v mnohých hrách s pískem, s kostkami, s plastelínou a zejména při **kresbě**, kde se uplatní rychlý růst jeho rozumového pochopení světa. Kresba pětiletého dítěte odpovídá již předem stanovené představě, je detailnější a také prozrazuje lepší motorickou koordinaci: postava má hlavu, trup, nohy, ruce, ústa, oči, nos, i když paže jsou povětšinou znázorňovány pouhými čarami a proporce jsou víceméně nahodilé. Výtvar šestiletého dítěte, zralého pro školu, je už po všech stránkách vyspělejší (Langmeier, Krejčířová, 1998).

1.2. Kognitivní vývoj

Vývoj jednotlivých poznávacích procesů má své charakteristické rysy, které jsou podmíněny jednak zráním centrálních nervových struktur i komplexní stimulací v průběhu celého vývoje, tj. učením. Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje rozvoj vlastní identity dítěte i způsob nazírání na okolní svět i na sebe sama (Vágnerová, 1996).

1.2.1. Percepce

Percepce je globální, dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, není však zatím schopno rozlišovat základní vztahy. Snadno se nechá upoutat výrazným detailem, obzvláště pokud má nějaký vztah k jeho aktuálnímu zájmu nebo potřebě. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciací, nezbytná pro pozdější proces analýzy a syntézy při osvojování si dovedností čtení a psaní. Vnímání prostoru je dosud nepřesné, stačí výrazný podnět, který dokáže dítě zcela „poplést“. Nepřesně vnímá časové úseky, přeceňuje čas, který tráví nezajímavým způsobem a naopak. Je schopno čas posoudit jen ve vztahu ke konkrétní činnosti. Předškolák postupně přechází od smyslů vázaných na hmat ke smyslům, vázaným na zrak či sluch, tj. ke smyslům distálním (Mertin, Gillernová, 2003).

1.2.2. Představy

Představy předškoláka jsou bohaté a barvité. Často jsou mezery mezi vnímanými jevy či jednotlivými detaily doplňovány tzv. dětskou konfabulací, tj. smyšlenkami, o nichž jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé. Představy (třeba i fantazijní) jsou pro předškoláka nutné. Ve své činnosti v představách si dítě přizpůsobuje někdy obtížně přijatelnou nebo pochopitelnou realitu. V předškolním období dochází k významnému procesu decentrace, při kterém se dítě učí, že existence prostorového, časového a příčinného světa jevů nezávisí na něm. K tomu však potřebuje opakované zkušenosti ze sociálních interakcí.

1.2.3. Paměť

Paměť má převážně charakter bezděčného zapamatování a uchování. Kolem pátého roku se začíná uplatňovat záměrná paměť. V předškolním období převažuje paměť mechanická, konkrétní, krátkodobá, i když mezi pátým a šestým rokem nastupuje působnost paměti dlouhodobé (Mertin, Gillernová, 2003).

1.2.4. Myšlení

Pro předškolní věk je charakteristické **názorné, intuitivní myšlení**. Názorné myšlení je stále ještě myšlením prelogickým, to znamená, že nerespektuje plně všechny podstatné znaky reality a do značné míry bývá subjektivně zkresleno a nerespektuje plně zákony logiky. Na druhé straně se v myšlení dítěte projevuje větší vazba na poznávanou realitu. V této fázi vývoje slouží myšlení především k uspokojování dětských potřeb a přání. Myšlení předškolního dítěte charakterizuje **egocentrismus**. Dítě má tendence zkreslovat úsudky preferencí subjektivního přístupu, což vede k nepřesnostem v poznání. Egocentrický přístup funguje jako zdroj jistoty. Dítě přizpůsobuje své chápání okolního světa vlastním potřebám. Předškolák má sklon v různých situacích hledat jednoznačné příčiny, náhodu odmítá, vyvolává v něm nejistotu, kazí mu řád světa. Vysvětlení příčiny nějakého dění není vždy logické, ale musí být subjektivně uspokojující.

Dalšími vlastnostmi myšlení předškolních dětí je **fenomenismus**, tj. dominance jevové složky reality v poznání a **prezentismus**, tj. vazba na přítomnost. Typickým znakem názorného myšlení předškolního věku je nadměrná fixace na vizuálně prezentovanou formu, která pro předškoláka představuje nějakou subjektivní jistotu.

Uvažování dítěte předškolního věku je dosti **rigidní**. Častá je tendence ulpívat na jednom pohledu subjektu a nebrat v úvahu jiné, z nichž se může posuzovaný objekt jevit zcela odlišně; nebo ulpívat na jednom stavu, eventuálně jedné vlastnosti objektu, ten se však může měnit a zase se vracet do původního stavu.

Předškolní dítě chápe svět v **antropomorfizované** podobě. Lépe světu rozumí, když mu přiřítá vlastnosti živých bytostí, popřípadě lidské vlastnosti. Typickým znakem předškoláckého myšlení je jeho útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost. Myšlení je zúžené, zaměřené na jednu oblast, chybí mu komplexní přístup (Vágnerová, 1996).

Dítě v pěti letech je zvědavé, klade nespočet otázek a učí se s velkým západem. Chápe pojmy jako stejná velikost, stejný tvar. Je schopno utřídít předměty na základě dvou kritérií, např. podle velikosti, barvy. Z různých předmětů dokáže vybrat ty, která mají jeden společný rys, např. zvířata, předměty. Dovede vyrovnat předměty od nejkratšího k nejdelšímu a od

nejmenšího k největšímu, dokáže určit pořadí předmětů. Poznává číslovky od jedné do deseti, počítá do dvaceti i více. Rozumí vztahu mezi časem odměřeným hodinami a denním programem, některé děti poznávají čas na hodinách. Mnoho pětiletých dětí zná celou abecedu a velká i malá písmena (Allen, Marotz, 2002).

1.3. Emoční vývoj

Kvalita poznávacích procesů v předškolním věku je velmi úzce vázána na emocionální prožitky. V této souvislosti lze hovořit o určité provázanosti intelektové a emoční stránky dítěte. Emocionální vztahy a prožitky dítěte, které v tomto období vytváří rodina a předškolní institucionální zařízení, které dítě navštěvuje, se výrazně podílejí na správném emočním vývoji osobnosti dítěte a na míře jeho socializace.

Významná součást emocionálního vývoje je utváření sebepojetí, které je v předškolním věku poměrně vysoké a nestabilní, zároveň je často ovlivněno aktuální situací, a to zejména ve vztahu k rodičům. Další součást emocionálního vývoje tvoří seberegulace (tj. schopnost regulovat své chování pod vlivem sociálních situací), postupná diferenciací a regulace vlastního emočního prožívání a vyjadřování emocí. Pro dítě předškolního věku je zprvu velmi obtížné utlumit své okamžité emoční reakce a zároveň porozumět emočním reakcím druhých lidí, ale postupně si dítě osvojí i tyto kompetence a na počátku školního věku je již schopno samo regulovat své emoce a orientovat se v emočních reakcích druhých. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

1.4. Sociální vývoj

Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

1. Vývoj sociální reaktivity, tj. vývoj bohatě diferencovaných citových vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí. Příklad úplného selhání vývojového postupu může představovat autistické dítě, pro které lidé neznamení nic a které nedokáže vstupovat do komunikace s lidmi.

2. Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Jedná se především o seznamování se s normami, které si dítě postupně vytváří na základě příkazů a zákazů a které pak přijímá za své (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Osvojování si norem chování a tomu odpovídajících adekvátních pocitů viny ovlivňují rozvoj **svědomí**. Děti předškolního věku potřebují řád, který se projevuje v tlaku na dodržování pravidel a vyžadování trestu, jestliže je porušen. Charakter svědomí se postupně stabilizuje.

Typická je vazba svědomí na aktuální, konkrétní situaci. Hodnocen je výsledek, nikoliv příčina, která k tomuto činu vedla. Normám chování se dítě učí především ve své rodině (Vágnerová, 1996).

3.Osvojení sociálních rolí, tj. takových vzorců chování a postojů, které ostatní členové společnosti od jedince očekávají, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod. Stejně jako u dospělých, tak se i u dětí předškolního věku vyžaduje plnění odlišných rolí doma a v dětském kolektivu. Dochází k diferenciaci mužské a ženské role (Langmeier, Krejčířová, 1998).

V období předškolního věku prochází dítě velmi důležitou fází procesu své **pohlavní identifikace**. Každá společnost má své sexuální stereotypy, které považuje za žádoucí a jejich přijetí dětmi obojího pohlaví všestranně stimuluje. Rozvoj pohlavní role v tomto období je výsledkem sociálního učení. Děti často napodobují takové projevy chování, které vidí u rodiče stejného pohlaví. Přibližně ve 4 letech dítě ví, že jeho pohlavní identita je trvalým znakem a že se nikdy nezmění. Pohlavní identifikace se projevuje také ve hře. Hra chlapců bývá hrubší, mají tendence reagovat hrubou silou. Na rozdíl od chlapců, kteří jsou zvědavější, jsou dívky předškolního věku bážlivější, mají větší respekt k sociálním normám i lepší sebekontrolu (Vágnerová, 1996).

V období předškolního věku dochází k růstu **významu vrstevníků**. Předškolák potřebuje vrstevníky ke svým hrám, ve vrstevnické skupině zkouší různé role, formy chování a zjišťuje reakce okolí na ně. Dostává se do situací, kdy skupinu řídí, kdy je skupinou odháněn, kdy je skupinou obdivován. Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat, chápat druhé, pomáhat slabším, podřídit se zájmu ostatních, řešit konflikt kompromisem, ale též vážně soupeřit.

Nejdůležitějším vztahovým rámcem dítěte předškolního věku stále zůstává **rodina** poskytující zázemí, bezpečí, zdroj jistoty, bezvýhradného přijetí. Podstatným vztahem uvnitř rodiny je pro předškolní dítě vazba s prarodiči, kteří poskytují jakousi alternativní rodičovskou dyádu s určitými specifiky. Prarodiče mají zpravidla na dítě více času, ve svém věku jsou často tolerantnější k drobným prohřeškům, poskytují mu mnoho alternativních zážitků. Vztah dítěte a prarodičů je vzájemně obohacující a měl by být ze strany rodičů dítěte podporován (Šulová in Mertin, Gillernová, 2003).

Dítě v pěti letech je kamarádké, obvykle štedré, velkorysé, při hře spolupracuje s ostatními dětmi, dělí se o hračky. Rádo se věnuje kolektivním hrám, má bohatou fantazii a hry dokáže obohatit. Vůči mladším dětem, těm, kterým se něco přihodilo, zvířatům se chová ochrannitelsky. Ubývá emočních výkyvů, dokáže se lépe ovládat, nadále však potřebuje ze

strany dospělých povzbuzení, pochvalu, pocit jistoty. Baví ho rozesmávat ostatní, rádo vypráví vtipy, chlubí se svými úspěchy (Allen, Marotz, 2002).

1.5. Řeč dítěte předškolního věku

V období předškolního věku dochází ke zkvalitňování řečových dovedností, k rozšiřování slovní kapacity a k osvojování gramatických pravidel. Zvětšuje se složitost i rozsah vět, dítě užívá souvětí souřadná i podřadná, roste jeho zájem o řeč. V tomto věku je již dítě schopné poslouchat delší dobu čtený text. V předškolním období převládá komunikativní složka řeči. Řeč sehrává významnou roli v procesu sociální integrace jedince do skupiny i v rozšiřování akčního rádia v procesu interakce dítěte s prostředím. Zároveň se rozvíjí kognitivní i regulační funkce řeči. Řeč je užívána k regulaci chování dítěte, které se řídí instrukcemi převedenými do „vnitřní řeči“. Dítě předškolního věku dokáže jednoduchým způsobem vyjadřovat své pocity, prožitky (Šulová in Mertin, Gillernová, 2003).

V komunikačním sdělení jsou zřejmé typické rysy myšlení předškolního dítěte, např. jeho egocentrismus. Předškolák se zcela běžně zapomene zmínit o důležitých a podstatných aspektech popisované situace. Tuto situaci charakterizuje v dimenzích své vlastní zkušenosti, která může být pro ostatní nesrozumitelná nebo zcela bezesmyslná. Občas nesdělí všechno, protože v rámci egocentrismu se domnívá, že posluchač pochopitelně ví co on. U většiny předškolních dětí dochází ke konci období ke spontánnímu rozvoji správné výslovnosti. Řečový projev předškolního dítěte se zdokonaluje jak po stránce obsahové, tak i formální. Děti mají spoustu otázek a jak se učí chápat komplexnější vztahy mezi objekty, učí se používat slova, která jim tyto vztahy pomáhají vyjádřit, např. příslovce, spojky, předložky. Předškolní děti velmi rády opakují všechno, co slyší. Často jsou to věty, které obsahují nové slovo nebo známá slova avšak v nové podobě, v jiné vazbě. Významnou složkou řečového vývoje předškolního dítěte je tzv. **egocentrická řeč**, která není primárně určena pro jinou osobu a bývá spojena s myšlením. Tato řeč postupně přechází na úroveň vnitřní řeči. Egocentrická řeč je řečí pro sebe. Slouží zjednodušení orientace, uvědomování a řešení různých problémů (Vágnerová, 1996).

Koncem předškolního období dítě používá asi 2500-3000 slov. Verbální projev dítěte mezi 5. až 6. rokem se ve všech jazykových rovinách čím dál tím víc přibližuje řeči dospělých. Dokáže přijatelně vysvětlit funkčnost a použitelnost různých předmětů, správně realizuje i dlouhé a komplikované příkazy. Rozvíjí se souvislé vyjadřování. Dítě je schopno spontánně hovořit o rozličných událostech, reprodukovat i poměrně dlouhou větu (Lechta, 2003).

2. Školní zralost

Školní zralost je důležitým pojmem označujícím dosažený stupeň ve vývoji dítěte před vstupem do základní školy.,,Na dobrém počátku všechno záleží.“(J. A. Komenský).

Školní zralost znamená zralost centrální nervové soustavy (CNS), která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční labilitou. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka motivační sílu, protože je příliš zatěžuje. Zralost CNS je předpokladem úspěšné adaptace na školní režim. Zralost CNS ovlivňuje lateralizaci (přednostní používání jedné ruky pro psaní), rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je předpokladem k rozvoji zrakové a sluchové percepce. Alespoň relativní úspěšnost ve škole závisí též na úrovni regulačních kompetencí, které ovlivňují stupeň využití rozumových schopností.(Vágnerová, 2000)

Školní zralostí rozumíme zralost tělesnou, rozumovou, citovou a sociální. Touto problematikou se zabýval již Komenský, který vymezil kritéria zralosti dítěte pro vstup do školy. Komenský (in Langmeier, Krejčířová 1998, s. 103) říká: „Znamení pak, hodí-li se již do obecné školy, tato budou: 1. Jestliže umí, což v mateřské škole uměti mělo. 2. Jestliže se při něm pozornost k otázkám a jakáž takáž k odpovědům důmyslnost spatřuje. 3. Jestliže ukazuje na sobě jakousi citlivost vyššího umění.“

Langmeier a Krejčířová (1998, s. 104)- Za školní zralost se považuje takový stav somato-psycho-sociálního vývoje, který:

- 1) „je výsledkem úspěšného dovršení 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“.

Vágnerová (1999) na školní zralost nahlíží z jiného hlediska. Jde především o zrání CNS, která se projevuje:

1. V celkové reaktivitě, stabilitě a odolnosti proti zátěži,
„Dostatečná zralost umožňuje lepší využití dětských schopností, např. lepší koncentrace pozornosti, déle vydrží pracovat.“ (Vágnerová, 1999, s. 149). Pro dítě je též jednodušší dodržování pravidel, např. režimu ve škole.

2. Ve zlepšení celkové motorické a senzomotorické koordinaci, manuální zručnosti a je jím podmíněna lateralizace ruky,
3. V oblasti vnímání jako součásti poznávacích procesů - zrakové a sluchové vnímání

Definici školní zralosti lze nalézt i v poslední verzi Pedagogického slovníku. Zde je školní zralost charakterizována jako stav zahrnující zdravotní, psychickou i sociální způsobilost dítěte zahájit povinnou školní docházku a zvládnout tak požadavky školní výuky. Školní zralost se zjišťuje orientačně při zápisu do 1. třídy a v případě pochybností se provádí vyšetření školní zralosti v pedagogicko-psychologických poradnách. Na základě žádosti rodičů a výsledků vyšetření odborného pracoviště je možno nástup do první třídy odložit, popř. uspíšit (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Podle Šturmy (in Říčan, Krejčířová a kol., 1995) je školní zralost jevem komplexním, jde o dosažení takového stupně vývoje umožňujícího dítěti s úspěchem si osvojovat školní znalosti a dovednosti. Tento pojem bývá spojován se spontánním vývojem a biologickým zráním. Vývoj dítěte ovšem vždy probíhá v interakci s vnějším okolním světem, se záměrným i nezáměrným ovlivňováním i podceňováním v prostředí, ve které dítě žije a vyrůstá.

Langmeier (1983) považuje za školní zralost takový stav somato-psychicko-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dokončeného vývoje celého předchozího vývojového období, vyznačuje se přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro zvládnutí školních nároků, je doprovázen pozitivními pocity dítěte a je dobrým předpokladem úspěšnosti ve škole i v sociální oblasti.

Podle Mertina (Mertin, Gillernová, 2003) se v průběhu posledních 20-25 let mění pohled na vstup dítěte do povinného vzdělávání i na pojetí školní zralosti. Dochází k odklonu od medicínského přístupu v pedagogice a v psychologii a začíná se prosazovat ekologický, systémový přístup k psychickým jevům. V praxi to znamená, že téměř každé šestileté dítě je vzdělatelné, pokud mu přizpůsobíme podmínky vzdělávání a odpovídajícím způsobem upravíme obsah a formu vzdělávání.

2.1. Tělesná zralost

Tělesná zralost umožňuje zvládnout nároky, avšak sama o sobě není rozhodující. Nestačí pouze dlouho vydržet v klidu sedět, ovládat vlastní pohyby.

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

Dítě tělesně zralé je vysoké okolo 120 cm, váží kolem 20 kg. Pediatr posuzuje dále stav dentice a celkový zdravotní stav.

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998) je posuzování výšky a váhy neprůkazným ukazatelem zralosti. Dokazuje to na studiích, které neprokazují souvislost mezi úspěšností ve škole a mírami dětí.

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

V souvislosti s tělesnou zralostí se hovoří o tzv. filipínské míře. Odvozuje se od změny proporcí dětského těla v šesti letech věku - protahuje se postava, zmenšuje se velikost hlavy, odlišuje se hrudník od břicha. Filipínská míra se určuje tak, že se pravá ruka přitiskne na pravé ucho, ohne se přes hlavu a musí dosáhnout na ušní lalůček levého ucha.

Zdravotní problémy mohou školní docházku ovlivnit. Pokud jsou trvalejšího charakteru a dítě je již pro školu zralé, odklad docházky postrádá smysl. Pokud však dítěti postačí další rok na doléčení, je odklad zcela na místě.

Důležitým faktorem týkající se školní zralosti je **věk dítěte**. V České republice je povinná školní docházka stanovena pro děti, které dovrší 1. září šesti let. Je možno zařadit do 1. třídy i děti mladší, které dovrší šesti let v době mezi 1. zářím a 31. prosincem. V prvních třídách se tak sejdou děti, kterým je při vstupu do školy 7 let i více a děti právě šestileté. Rozdíl jednoho roku v tomto věku znamená celou šestinu celého dosavadního vývoje od narození. Výzkumy dokazují, že děti mladší, narozené v letních měsících jsou častěji ohroženy neúspěchem a selháním na počátku školní docházky (Langmeier, Krejčířová, 1998).

2.2. Rozumová zralost

Přinosilová (2004, s. 69)- rozumovou zralost vysvětluje takto: „diferencované vnímání (percepční zralost), záměrná koncentrace pozornosti, logické zapamatování, analytické myšlení, racionální přístup ke skutečnosti, zájem o zaměstnání s cílem, zájem o nové poznatky, ovládnutí odposlouchané řeči, schopnost chápání a užívání symbolů, rozvíjení

jemné motoriky ruky a vizuomotorická koordinace (oko - ruka).“ Dítě dovede lépe rozlišovat malá a velká písmena, různé detaily (n x m), podobně znějící hlásky.

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

2.3. Citová (emoční) zralost

Znamená přiměřenost citů a impulsů.

Podle Přinosilové (2004, s. 69) jde o „dosažení relativní emocionální stability reakcí dítěte (méně impulzivních reakcí) a využití citové kapacity pro motivované školní zaměstnání - vytvoření kladného vztahu k vyučování a školní práci.“ Úzce souvisí s mentální výkonností. Langmeier a Krejčířová (1998, str. 112) píše, že „kontrola afektů a impulsů je předpokladem kázně, která není jen vynálezem školy a předpokladem školní práce, ale která v přiměřené míře odpovídá nyní skutečné vývojové potřebě dítěte.“

Emoční zralost lze vnímat jako věku přiměřenou kontrolu citů a impulsů. Dítě je schopno oddálit bezprostřední uspokojení svých okamžitých potřeb a přání. Emoční zralost úzce souvisí s mentální výkonností. Kontrola afektů a impulsů je předpokladem kázně a školní práce. Přílišná citlivost, strach, obavy, napětí a tréma snižují školní výkonnost dítěte. Pro úspěšné zvládnutí školních požadavků je důležitá emocionální stabilita, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i možný neúspěch (Říčan, Krejčířová a kol., 1997).

2.4. Sociální zralost

Sociální zralost znamená schopnost trávit delší čas mimo rodinu. Dítě by mělo mít potřebu stýkat se s ostatními dětmi, mělo by se umět podřídit autoritě, být schopné plnit úkoly, mít kladný postoj ke škole, těšit se. Spadá sem i sebeobsluha, zvládání se oblékat, obouvat, jíst samo a přiborem.

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

Další výzkumy dokládají, že chlapci na rozdíl od dívek dozrávají pomaleji a sociální vyspívání probíhá pomaleji a méně vyrovnaně. Chlapci jsou psychicky křehčí, zranitelnější a vykazují nižší výsledky ve výkonných zkouškách v důsledku nižší sociální a pracovní zralosti (Říčan, Krejčířová a kol., 1997).

Je velký rozdíl mezi dětmi, kterým bylo šest let v lednu a kterým v červenci daného roku. Zmiňuje i důkazy z výzkumů, které ukazují, že děti narozené v letních měsících bez odkladu školní docházky mají větší možnost neúspěchu. Langer (1999) hovoří o letních měsících jako o „kritických měsících“ pro zápis. Hovoří se i o rozdílu mezi děvčaty a chlapci. Děvčatům, narozeným v letních měsících bývá doporučován odklad méně často než chlapcům.

3. Školní připravenost

Pojem školní připravenost postihuje oproti biologickému zrání spíše úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.

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

Školní připravenost podle v sobě zahrnuje:

1. Hodnotu a smysl školního vzdělávání.

Nástup do školy mění způsob života dítěte. Škola je reprezentantem obecných hodnot společnosti a rozvíjí děti tak, jak to považuje společnost za žádoucí. Každé dítě si ze své rodiny přináší jisté kompetence, které představují určitý předpoklad pro zvládnutí role školáka. Nedostatek základní kulturní zkušenosti nebo její odlišnost vede k tomu, že dítě nárokům školy nestačí a své kompetence neuplatní a ty potřebné nezíská.

Motivace ke škole a školnímu vzdělání se rozvíjí pod vlivem názorů a postojů rodičů. Děti žijící v rodině, kde rodiče čtou, učí se, navštěvují kulturní akce, mají určitou profesní roli vyžadující vzdělání, lépe chápou důležitost vzdělávání. Rodiny z nižších sociálních vrstev sice verbálně zdůrazňují význam školního vzdělávání, avšak v rovině chování a způsobu života zdůrazňují jiné vlastnosti a dovednosti.

Škola může být vnímána i jako místo možné konfrontace hodnotového systému rodiny a společnosti, kterou škola reprezentuje. V některých rodinách chybí smysl školního vzdělání, i když je verbálně zdůrazňován. Dětem, které žijí v takovýchto rodinách, chybí základní motivace k učení. Za dobré známky nikdo děti neocení a ty se zákonitě přestanou učit. (Vágnerová, 1996)

2. Dosažení určité úrovně socializace.

Při nástupu do povinného vzdělávání musí dítě dosáhnout určité socializační úrovně, aby mohlo zvládnout pro něj novou roli školáka a aby škola mohla splnit svou úlohu a nezpůsobila u dítěte stres. Dítě školsky připravené by mělo umět rozlišovat různé role a také diferencovat chování, které je ve vztahu k různým rolím žádoucí, popř. nežádoucí. Dítě by mělo vědět, jak se chovat ve vztahu k učiteli. Dítě sociálně nepřípravené pro školu nechápe význam, specifickou a asymetrii jednotlivých rolí, těžce se adaptuje na školní prostředí, což se postupně projeví i ve školním výkonu.

Pro úspěšnou adaptaci dítěte na školu je důležitá schopnost verbální komunikace. Pokud dítě nechápe to, co učitel říká, nedokáže se v situaci orientovat, a tudíž se chová i méně adekvátně. Jakýkoliv nedostatek nebo porucha řeči modifikují vztah žáka a učitele, projeví se změnou v jejich komunikaci a odlišným postojem učitele k tomuto dítěti (Vágnerová, 1996, s. 159). Špatně mluvící dítě se často komunikaci vyhýbá, raději nemluví, aby nebylo vystaveno výsměchu spolužáků. Výsledkem je pak menší školní úspěšnost a zvýšené riziko sociální izolace. Dítě, které neovládá dostatečně vyučovací jazyk, nemůže být ve škole úspěšné, neboť značná část výuky je na znalosti jazyka závislá.

3. Orientace v hodnotovém systému a normách chování.

Na počátku školní docházky by mělo dítě chápat a respektovat základní normy sociálního chování. Hodnoty a normy přejímá dítě zejména z rodiny, ve které žije. Někdy nastává rozpor mezi normami rodiny a společnosti, což působí pro dítě značnou zátěž a dítě vlastně neví, jak se má chovat. V jiném případě nemusí mít dítě normy dostatečně zafixované a tudíž se podle nich nechová. Nedostatečné zvládnutí potřebných norem chování se projeví v problémové adaptaci na školu. V šesti letech má dítě vědět, jaké chování a jednání je správné i bez aktuálního vlivu autority. Vágnerová nazývá toto stadium morálního vývoje podle Kohlberga jako stadium „hodného dítěte“, v němž je kladen důraz na splnění sociálního očekávání. Akceptace norem u dítěte závisí na hodnocení autorit, které jsou pro dítě citově významné. Jejich souhlas s chováním dítěte potvrzuje správnost těchto norem a dítě uspokojuje. Důležité

je, aby dítě bylo schopno řídit své chování podle příslušných norem a aby je motivovaly k určité činnosti, kterou lze považovat za žádoucí.

Podle Vágnerové (1999) školní připravenost vyjadřuje souhrn předpokladů, nutných pro úspěšné zvládnutí školní situace.

V souvislosti s tematikou školní připravenosti se hovoří o **sociokulturním handicapu**. Jedná se o to, že dítě požadavkům ve škole nestačí, protože bylo v rodině vychovááno jinak. Zkušenosti dítěte odpovídají sociokulturním podmínkám rodiny. Dítě si sice z rodiny odnáší určité zkušenosti a kompetence, ale nekorespondují s tím, co by mělo znát pro úspěšné zapojení se do školního života. Rodiče dětem určitým způsobem předávají informace o škole, tzn. motivace ke škole je dána postoji rodičů ke škole. Je velice důležité o škole a vzdělávání nejen mluvit, ale vyjadřovat i kladný postoj, který se promítne do životního stylu. Štech (in Vágnerová, 1999) mluví v této souvislosti o **smyslu školního vzdělání**. Dětem ze sociálně slabších vrstev většinou úplně chybí motivace učit se a zlepšovat, jelikož v jejich rodině není tak důležité dosažené vzdělání. Děti neznají pochvalu za dobrou známku a to vede až k demotivaci učit se.

Při nástupu do školy by mělo dítě dosáhnout určité sociální připravenosti, a to ze dvou důvodů: aby mohlo zvládnout roli školáka a aby škola mohla splnit svou úlohu - tzn. aby dítě příliš nestresovala. Dítě na školu připravené by mělo zvládnout rozlišovat různé role a podle toho měnit i své chování. Důležité je, aby dítě vědělo, jak se chovat vůči učiteli. „Děti, které jsou (z jakéhokoliv důvodu) opožděné v socializačním vývoji, budou mít problémy v adaptaci na prostředí školy, což se brzy odrazí i ve školním výkonu.“ (Vágnerová, 1999, s. 158)

Se sociální úrovní souvisí významná schopnost, a to **verbální komunikace**. Šestileté dítě by mělo být na takové úrovni, že porozumí všemu, co mu učitel sdělí. Pokud však existuje jakýkoli nedostatek nebo porucha řeči, způsobí to odlišný postoj vůči dítěti. Pokud komunikace není na potřebné úrovni, bývá obtížnější. Učitel se komunikaci raději vyhne a samozřejmě dítě bývá hůře hodnoceno. Vágnerová (1999, s. 159) říká: „Dítě, které nezvládlo vyučovací jazyk na dostatečné úrovni, nemůže ve škole uspět.“ Pokud neumí některé hlásky dobře vyslovit, může je špatně sluchově rozlišovat, což později ztěžuje skládání a rozkládání slov a psaní diktátu. Pasivní slovní zásoba dítěte by měla obsahovat několik tisíc slov. Podstatnější je však aktivní slovní zásoba. Dítě se mělo umět vyjádřit o všem, co chce sdělit. Mělo by být schopné převyprávět krátký příběh, básničku.

Na počátku školní docházky by se mělo dítě orientovat v hodnotovém systému a normách chování. Toto se dítě učí převážně v rodině. Nedostatečné zvládnutí norem chování tvoří značnou obtíž v adaptaci na školu.

4. Školní nezralost

Pojem školní nezralost v sobě zahrnuje skupinu znaků, které mohou způsobovat selhávání dítěte na počátku školní docházky. Za školsky nezralé jsou označovány děti, které trpí dílčím oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností. Celková rozumová úroveň těchto dětí odpovídá širší normě, není tedy nižší než lehký podprůměr. U dětí s výrazně podprůměrnou inteligencí se nejedná již jen asi o školní nezralost, nýbrž také o celkové snížení předpokladů pro úspěšné zvládnutí školních povinností. V takovýchto případech je velmi důležité zvážit, zda odklad školní docházky tento problém vyřeší, nebo je pro dítě vhodnější zahájit školní docházku v základní škole praktické. (Říčan, Vágnerová, 1991)

Mezi **děti školsky nezralé** lze zahrnout děti neklidné či nápadně utlumené, překotné, impulzivní, těžkopádné, neobratné, nesoustředěné, infantilní, závislé, nesamostatné, přecitlivělé, bázlivé až plačtivé, ale také děti výbušné, nepodřídivé, vzdorovité, děti, které mají obtíže s navazováním kontaktů s dospělými i ostatními dětmi, děti nekomunikující i děti se sklonem k negativismu v chování či k mutismu atd. Všem dětem školsky nezralým je třeba věnovat cílenou pozornost, aby byla objasněna příčina problému a byla jim poskytnuta náležitá pomoc (Říčan, Krejčířová a kol., 1997).

4.1. Obecné příčiny školní nezralosti

Mezi obecné příčiny školní nezralosti řadíme nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu. Příčinou může být též opožděný mentální vývoj či výrazně podprůměrný intelekt, nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí (lehké mozkové dysfunkce, poškození centrální nervové soustavy). Dále nutno zmínit vliv neurotického vývoje osobnosti. Nezralost může být způsobená i nedostatky ve výchovném prostředí a nedostatečným působením na dítě.

4.2. Příčiny pozdější školní neúspěšnosti

Školní neúspěšnost může být pouze momentální, dočasná či dlouhodobá. Projevuje se v některých předmětech či se jedná o celkovou školní neúspěšnost.

1. Příčiny sociálně- psychologické: materiální nedostatky, nedostatečná kulturní úroveň, špatné sociální podmínky, špatný přístup vyučujícího k žákům, nevhodné zařazení předmětu v rozvrhu hodin (celkově špatné vnější podmínky ve škole)

2. Příčiny biologicko- psychologické: mohou být **trvalého rázu**- vady smyslového vnímání- vady zraku, sluchu, specifické poruchy učení či **krátkodobé**- žák chyběl ve škole kvůli nemoci

3. Příčiny intrapsychické- negativní vztah k učení, nízká míra motivace, záporný vztah k učiteli, pocit méněcennosti, frustrace

K příčinám školní neúspěšnosti se výstižně vyjadřuje Matějček (2011):

1. Obtížné přizpůsobení dítěte školním nárokům- špatné soustředění, nekázeň, malá vytrvalost apod.

U mnohých dětí není ani takový problém něčemu je naučit, jako udržet je v klidu. Stereotypně se opakuje žádost o vyšetření dítěte pro neklid a nesoustředěnost. V některých případech jde o určitou „slabost nervového systému“ v rámci LMD, většinou však jen o jakousi minus variantu normálního rozložení odolnosti a vyspělosti nervového systému.

2. Nadměrná úzkostnost

- dítě je ve škole zaražené, utlumené, neprojeví se naplno, nemusí uplatnit a ukázat, co dovede a co v něm je.

3. Obtíže v souvislosti se školním prospěchem- dítě se neučí tak, jak vychovatelé očekávali. Jde o případy mentální retardace, lehkého intelektového podprůměru a již i specifických poruch učení (dyslexie, dysortografie, dyskalkulie).

Dalšími příčinami pozdější školní neúspěšnosti může být nedostatek ctižádosti dítěte, poruchy řeči, poruchy spánku, poruchy přijímání potravy, noční enurézy, poruchy chování.

4.3. Požadavky školy na vývojovou vyspělost dítěte

V mateřské škole zaujímá důležité místo spontánní hra, dítě má možnost vlastního výběru činnosti, vystačí si s krátkodobým udržením pozornosti. Mateřská škola úzce spolupracuje s rodinou, navazuje na výchovu v rodině, rodiče mají přístup do třídy po během celého dne.

Přechod do základní školy znamená v životě dítěte zlomovou událost. Spontánní hra se mění v systematickou práci, dítě se musí podříditi požadavkům školy, musí zvládnout dlouhodobější a cílené zaměření pozornosti a citové oproštění od rodiny.

Hlavním typem činnosti po vstupu dítěte do školy se stává učení.

Na konci předškolního věku, kdy dítě ukončuje docházku do mateřské školy, vstupuje do období, které se nazývá mladší školní věk. Dítě se stane školákem, a to na poměrně dlouhou dobu. Vstup dítěte do školy je důležitým životním mezníkem, je zlomovou životní událostí (Helus, 2004, str. 187).

Z pohledu vývojové psychologie škola mnohdy velmi výrazným způsobem ovlivní další rozvoj dětské osobnosti, dětského prožívání, sebehodnocení. Vždyť to, jak dítě zahájí svoji školní docházku, školní dráhu, má zcela jistě vliv na celkový rozvoj jeho osobnosti. Dítě musí ve škole potvrdit své kompetence, musí zde plnit povinnosti, pilně pracovat. Toto období bývá také nazýváno fází píce a snaživosti, kdy je potřeba uspět a umět se prosadit svým výkonem (Erikson, 1963).

Školní věk lze nazvat také fází vytvoření horizontálního společenství, tzn. vrstevnické skupiny, která se řídí svými vlastními pravidly. Dítě potřebuje uspět v obou oblastech, potřebuje být ostatními uznáváno, akceptováno a pozitivně hodnoceno za své výkony.

Požadavky, které na děti okolí klade, se začínají zvnitřňovat. J. Piaget označuje mladší školní věk jako fázi konkrétních logických operací. Dítě systematicky uvažuje o objektech, číslech, čase, prostoru. Uvědomuje si vztahy (např. stejné množství může měnit tvar...). Postupně se začínají objevovat logické operace, stále se však opírá o názornost.

Osobnostní vývoj nabývá nové kvality, která se postupně, během celé školní docházky, naplňuje v širokém spektru svých projevů a důsledků. To je důvod, proč bývá vstup do školy označován jako zlomová životní událost, kdy se od sebe oddělí dvě fáze dětského věku (Helus, 2004, str. 187).

Pět změn, které uvedenou „zlomovost“ navozují:

1. Dítě je vstupem do školy vystaveno soustavnému vzdělávacímu působení, zabezpečenému vyučováním. Na toto působení pak má odpovídat tím, že do organizace svého života integruje řízené učení. Uvědomuje si jednak škody, které může svým jednáním způsobit, ale také si ujasňuje šance, jak by svou tvořivostí a konstruktivní činností mohl svět

obohatit. Vzdělání též úzce souvisí s komunikací – vždyť jediné skrze komunikaci s ostatními lidmi se člověk svého vzdělávání dopracovává. Vzdělání charakterizuje ucelený náhled na souvislosti, který nestagnuje, ale vyvíjí se, koriguje a zdokonaluje.

2. Dítě je svým vstupem do školy uváděno do nových rytmů strukturování času. Dítě si vyčleňuje čas na hru, odpočinek, čas na školu. Vyčleňují se dny všední, sváteční, dny dostávají svůj řád a režim. V mnoha rodinách se v tomto směru nikdy nevytvoří řád a víceméně ustavičně hrozí konflikt, kdy a jak školní požadavky splnit, kdy je pro to vhodný čas, vhodný prostor a klid. U některých školáků lze pozorovat útek do nemoci, nebo předstírání nemoci, s nevědomým cílem uniknout zátěžovému nároku obvyklých časových rytmů a režimu, obvyklého časování života. Děti se také učí samostatně si svůj čas organizovat a plánovat, což je významným faktorem utváření osobnosti, souvisejícím se vstupem do školy jako zlomovou událostí.

3. Dítě se nachází v novém postavení, statusu; učí se realizovat nové životní role a mezilidské vztahy. Je to role žáka vůči učiteli a spolužákovi vůči dětem ve třídě. Žákovská role se stává důležitou osou vývoje pohledu dítěte na sebe samo, tedy vývoje jeho sebepojetí, sebehodnocení, sebeúcty. Všechny tyto faktory ovlivňují jeho výkon ve škole, jeho vztah ke škole, učiteli, spolužákům a učení vůbec.

4. Dítě je uvedeno do celé řady nových aktivit, objevuje „nové světy“. Nabývá zkušenost se svou vlastní zdatností, objevuje nové horizonty možností, ujasňuje si vztahy mezi lidmi. Zvláště důležité je, když skrze učební aktivity a dosahované vzdělávací úspěchy si dítě uvědomuje nové možnosti a rozmanitosti v životních situacích – může si samo nakoupit a spočítat peníze, napsat kamarádce dopis, přečíst si samo oblíbenou knížku. Důležitým kritériem úspěšné práce školy je zainteresování dítěte na jeho vlastní kompetenci poradit si.

5. Dítě je uváděno do nových zážitků a zkušeností se svou vlastní kompetencí. Dítě nově poznává, co dokáže, v čem je dobré. Zde se ovšem škola často dopouští prohřešků tím, že dítě příliš často staví do jakési výchozí pozice nevědění. Současná psychologie upozorňuje, že dítě přece nikdy není v pozici nevědění. Nerespektování kompetence dítěte, nerespektování toho, že je v něčem „dobré“, ho zbavuje pocitu jistoty a odvahy. Děti potom přivykávají k trvalé nesamostatnosti a postavení někoho „až tam dole“. Důležitou podmínkou edukačního vývoje osobnosti ve školním prostředí je tedy vytváření bohaté palety možností, aby dítě mohlo a chtělo uplatňovat svou kompetenci a dosaženou zdatnost, využívat svou zkušenost, dosažené vzdělání a vyjadřovat svou individualitu (Helus, 2004).

Předčasný nástup do školy

Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“

5. Opatření pro školsky nezralé děti

Dnešní tendence směřuje k ověření školní připravenosti **dostatečně včas** před předpokládaným vstupem do školy, aby v případě potřeby bylo možno využít zbývajících času k cílené pomoci, např. k logopedické nápravě řeči, k rozvíjení jemné motoriky, k nácviku osamostatňování atd. V řadě pedagogicko-psychologických a dalších pracovišť byly vypracovány komplexní programy zaměřené na rozvíjení funkcí a schopností pro školu zvláště významných. Děti docházejí s rodiči pravidelně do poradny k nápravným a rozvíjecím cvičením, prováděným formou hry individuálně či v malé skupině. Rodiče podle svých schopností pokračují v nácviku doma.

Procvičuje se zejména třídění a seskupování předmětů podle množství, tvaru, barvy, velikosti, účelu, skládání a rozkládání celků (obrázků, stavebnic, skládanek, vět, vyprávění atd.), logické myšlení řešením jednoduchých hádanek a hříček, paměť, pozornost, smyslová orientace a rozlišování, orientace v prostoru (zvláště vpravo- vlevo), výslovnost, slovní zásoba a povšechné vyjadřovací schopnosti, jemná motorická koordinace (zacházení s tužkou, nůžkami) a vizuomotorická koordinace (kreslení, omalovánky a domalovánky), spolupráce a dělba rolí při společných úkolových hrách atd.

Téměř 95% dětí v posledním roce před školou navštěvuje mateřské školy, jimž tedy přísluší v přípravě na školu mimořádná úloha. Cílená předškolní výchova je součástí výchovného programu mateřských škol. Zejména pro děti z rodin s nižším výchovným standardem a menší podnětností představuje předškolní příprava významnou pomoc. (Říčan, P. a kol., 1991)

5.1. Metoda dobrého startu

Využití programu Metoda dobrého startu je všestranné. U dětí s dobrou vývojovou úrovní harmonizuje spojení psychiky s motorikou, u dětí s odchylkami psychomotorického vývoje pozitivně ovlivňuje nepravidelně nerozvíjející funkce. Vývoj i experimentální ověřování probíhá v řadě evropských zemí již 50 let. (Metodu dobrého startu vypracovala v padesátých letech 20. století francouzská fyzioterapeutka Budget. Poradny v naší republice se v sedmdesátých letech seznamovaly s polskou verzí metody).

Současná česká verze, upravená Swierkoszovou (1998), v sobě spojuje nejen teoretická východiska, ale i dlouholeté poradenské zkušenosti autorky. Metodu dobrého startu tvoří 25 lekcí, z nichž každá je postavena na lidové písni, která v různých podobách prolíná celou lekcí. Rytmu, melodiím, slovům písně odpovídají pohybová, řečová a grafomotorická cvičení. (Lektorky mají k dispozici 58 pracovních listů k rozvoji grafomotoriky.)

Struktura lekce je členěna do sedmi částí:

Zahájení- vytvoření přátelské atmosféry.

Posílení jazykových verbálních i neverbálních dovedností. Děti se seznamují s textem písně.

Specifická cvičení zaměřená na stimulaci zrakové, sluchové percepce, prostorové a pravolevé orientace.

Pohybová cvičení, nácvik soustředění.

Píseň spojená s pohybem (s využitím míčků, stuh, polštářků aj.).

Reprodukce grafického vzoru s hudebním doprovodem a zpěvem.

Závěr. Děti jsou podněcovány k samostatnému hodnocení jednotlivých činností, podpora rozvoje sebehodnocení.

Metoda dobrého startu aktivizuje a rozvíjí psychické funkce. Doporučená struktura, která je přesněji konkretizována v metodické příručce, není závazná, ale je inspirací pro vedoucí této metody, ať je to poradenský pracovník, či učitelka vMŠ nebo ZŠ.(Kolláriková- Pupala, 2001)

5.2. Rodina dítěte zahajujícího školní docházku

Zahájení školní docházky je mimořádnou událostí jak pro dítě samotné, tak i pro jeho rodinu. Pro mnohé rodiny začátek školní docházky znamená mnoho nových rozhodnutí, nadějí, ale i obav.

Dítě, alespoň zpočátku, přejímá postoj rodičů ke škole a vzdělávání. Postoj ke škole do značné míry určuje, jak bude dítě ve škole pracovat, jak bude překonávat překážky, jak bude

nebo nebude motivované pro školní práci. V důsledku i to, jak bude dítě ve škole úspěšné (Beníšková, 2007, str. 53).

Podle Vágnerové „Rodiče školáka ztrácejí část své moci, kterou musejí přenechat škole jako instituci, konkrétně učiteli, jako jejímu představiteli. Ve vztahu ke škole se dokonce oni sami stávají podřízenými vyšší institucionální autoritě. Tato změna může vyvolávat pocity nejistoty, rivality a žárlivosti na učitele, obavy z nároků školy, tendenci dítě chránit“.

Důležité je s dítětem komunikovat, hovořit o tom, co se ve škole událo, co pěkného dnes prožilo, co zajímavého se dozvědělo. U dětí, které rodiče ve školní činnosti nepodporují, nejeví zájem o školní činnosti, vzniká riziko, že začnou postupně tlumit svůj možný rozvoj a nebudou ani zdaleka dosahovat výsledků, na které by svými schopnostmi měly. Ani jim nebude škola a prospěch připadat důležité. Přitom nemusí jít o to, zda dítě propadá nebo ne, ale o to, že nerozvíjí dostatečně svůj potenciál. Komunikace v rodině je často převážně účelová a omezuje se na příkazy, zákazy, pokyny, výměna názorů často vypadá jako hádka než jako vyjasňování, vysvětlování, připojování se k sobě v jazyce (Kutálková, 2000, str. 45).

Rodiče jsou pro své děti primárním vzorem. „Optimisticky ladění rodiče“ mají „optimisticky laděné dítě“. Takové dítě je šťastnější, úspěšnější ve škole a zároveň i fyzicky zdravější.(Shapiro, 1998, str. 81)

Pro plynulý přechod dítěte z mateřské školy do základní mohou rodiče přispět vytvořením dobrého rodinného zázemí.

Rodiče by se měli snažit pochopit potřeby dítěte, mít rádi dítě takové, jaké je, ujišťovat ho, že se na oba rodiče může spolehnout, věnovat mu pozornost, vyslechnout, účastnit se toho co dítě dělá. Podat pomocnou ruku, když ji potřebuje (ukázat cestu, jak řešit mnohdy i velký problém).Radovat se z úspěchu svého potomka, což ho ještě více motivuje. Rodiče by dítě měli respektovat, věnovat se mu, zajímat se o něj, projevovat mu vřelost, empatii a podporu. Bylo by dobré nechávat dítěti prostor a zároveň vymezovat hranice. Být důslední. Vlastním příkladem by měli učit děti pozdravit, poděkovat, o něco požádat. Podporovat u svého dítěte zvědavost, zdravé sebevědomí, samostatnost. Vést je ke spolupráci s ostatními, učit je komunikovat, ovládat vlastní chování. Naučit dítě vyrovnat se s tím, že ne vždy se daří, že i přes nezdár je potřeba vytrvat, překonat překážky, dokončit činnost. Nepřetěžovat , dopřát mu čas pro volnou hru, volné pohybové vyžití. Dopřát dítěti volnočasové aktivity, které jsou

zdrojem potěšení, uvolnění. Rozvíjet u dítěte zájem o knihu, soustředění např. společnými chvílemi strávenými četbou a prohlížením knih. Rodiče by měli být pravidelně kontaktu s učitelkou, informovat se, řešit spolu problémy, potíže. V běžném denním režimu by si rodiče měli uvědomit, že je důležité, probudit dítě dostatečně brzy, aby mělo čas se obléknout, nasnídat a neodcházelo tak ve stresu. Je nepřípustné strašit dítě školou.

Pro úspěšnou adaptaci na školní režim je důležité dítě emocionálně „otužovat“. To znamená, že by rodiče měli podporovat přespávání u prarodičů, tety atd., podporovat zvládnutí víkendu bez rodičů.

Hovořit se svým dítětem o tom, co prožívají, o emocích – o radosti, smutku, hněvu; řada učitelů, působících na prvním stupni základní školy upozorňuje na tvrzení, že ne všechny děti mají ve svých rodinách příležitost k dostatečnému emocionálnímu rozvoji; stále více dětí zažívá pocity osamělosti a neuspokojenou komunikaci ve vlastní rodině (Stuchlíková, 2005, str. 53).

Někteří rodiče tak činí s naprostou přirozeností, jiní potřebují ukázat správnou cestu. Nechtěli by, aby z jejich dítěte vyrostl sobec, ale naopak, aby bylo jejich dítě citlivé k potřebám druhých lidí. K citovosti a k citlivosti vychováváme dítě nejvíce tehdy, když se sami chováme citlivě a upřímně. Vytvoříme tak příjemnou atmosféru domova, vůči které je předškolní dítě nesmírně vnímavé.

V rodině přijímá dítě za své normy společenských vztahů, výrazy a postoje lidí, kteří jsou mu blízcí.

Příprava na úspěšný školní start by měla probíhat pozvolně, rovnoměrně, všestranně. Užitečné je učit děti takovým dovednostem, zkušenostem, které jim usnadní pobyt nejen ve škole, ale i ve společnosti jako takové. V dnešní době se zvyšuje počet rozvodů, neúplných rodin, zaznamenáváme obrovský vliv médií na osobnost dítěte, mluvíme o uspěchané době, době odlidšťování a odcizování.

Rodiče by se měli především soustředit na to, aby si dokázali najít čas pro svoje děti a ten s nimi aktivně, v klidu a pohodě strávit. Využít ho především k vzájemnému sblížování, k upevňování citových vazeb a k vzájemné komunikaci.

Osvědčeným receptem je především láska. Děti potřebují cítit, že je má někdo rád, že si jich někdo váží, že někam patří.

5.3. Odklad školní docházky

V některých případech je rozumné školní docházku o rok odložit a využít tohoto roku k cílevědomé přípravě. Sledování dětí s ročním odkladem potvrzuje, že se to vyplácí. Pro odklad školní docházky by však měly být vážné důvody. Matějček připomíná, abychom pamatovali najeden princip, který bychom měli dodržovat: „- totiž ani příliš brzy ani příliš pozdě! Dítě by mělo být vyučováno na úrovni, která odpovídá jeho současné intelektové vyspělosti – nemělo by být přetěžováno, ale nemělo by být ani „podstimulováno“ a „podhodnoceno“. Jinak totiž nejen že jeho duševní kapacita není patřičně využita, ale (což je horší) není ani patřičně rozvíjena – takže dítě je vlastně zanedbáváno.“ (2005, s. 179)

Rozhodnutí o odkladu školní docházky o jeden rok vydává ředitel školy, ve které dítě absoluuje zápis. Podkladem pro toto správní rozhodnutí jsou podle školského zákona následující dokumenty: žádost rodičů či zákonných zástupců, doporučující posouzení příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře či klinického psychologa. To znamená, že jsou nutná dvě doporučení.

Odklad školní docházky vede dítě k nejistotě v mnoha směrech: k obavě, protože se obávají i rodiče, k pochybnostem, ke strachu, pokud rodiče dítě školou straší, nejde do ZŠ s blízkými kamarády. (Kofátková, 2008)

V současnosti je na našem trhu obrovské množství materiálů pro předškolní děti a pro děti s odloženou školní docházkou, které rozvíjí jednotlivé funkce důležité pro úspěšné zvládnutí počátečního čtení a psaní. Tyto materiály (speciálně zaměřené publikace, dětské časopisy, multimediální vzdělávací programy) jsou určeny jak pedagogům, tak i laické veřejnosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíl výzkumu

Cílem mé bakalářské práce je posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě, podchycení dětí s pravděpodobnými projevy školní nezralosti a připravenosti.

2. Předpoklady

1. Předpokládám, že v běžné třídě mateřské školy se vyskytne určitý počet dětí, u nichž bude vhodný odklad školní docházky.
2. Předpokládám, že biopsychická úroveň školní zralosti bude korespondovat se školní připraveností.
3. Předpokládám, že u dětí s nerovnoměrným a opožděným vývojem bude vhodné pracovat individuálně vytvořeným programem stimulačních činností.

3. Charakteristika a popis výzkumného vzorku

Výzkum jsem prováděla v mateřské škole Čtyřlístek v Trhových Svinech, kde pracuji. Mateřská škola je pětitřídní.

Šetření jsem realizovala ve **třídě Hvězdiček**. Navštěvuje ji 25 dětí ve věku 3-6 let. Z toho 14 chlapců a 11 děvčat. Dětský kolektiv se skládá z dětí, které mateřskou školu navštěvují od tří let. Třídu vede jedna učitelka s desetiletou praxí.

Šest chlapců a pět děvčat je pěti až šestiletí. Z toho v příštím školním roce nastoupí do základní školy šest dětí, pět dětí bude mít školní docházku o rok odloženou.

Deset dětí je čtyřletých a pět dětí tříletých.

Při práci s dětmi se pani učitelka zaměřuje na soustředění, pozornost- déle vydržet u zvolené činnosti, nepřebíhat od hry ke hře. To dělá trochu problém při skupinové práci- např. při práci ve skupině s předškoláky ruší mladší děti, které nevydrží samostatně u činnosti.

Vzhledem k tomu, že jsou ve třídě tříleté a čtyřleté děti, musí p. učitelka častěji střídat činnosti, učí děti soustředit se, naslouchat. Při činnostech zařazuje častěji změnu polohy, pohyb.

Většina dětí si oblíbila různé pracovní a výtvarné činnosti, takže už ráno při příchodu zjišťují: Co budeme dnes vyrábět? To je přínosem, jelikož velká část dětí má problémy s jemnou motorikou, držením tužky, nůžek.

Několik dětí má větší problémy s vyjadřováním. Každý den je věnována chvilka jazykové výchově- dechová, hlasová, artikulační cvičení. Prohlížení a „čtení“ nejrozličnějších knih, encyklopedií a časopisů. Důležitá je spolupráce s rodiči a logopedem.

Organizace dne

Vzdělávací nabídka pro každý den je připravena tak, aby poměr mezi řízenými a spontánními činnostmi byl vyvážený.

Denní řád je rozvolněný, vychází z potřeb dětí.

Mš je otevřena od 6 do 16,30 hodin.

Děti se scházejí ve třídě u Vlaštoviček, kde si je v 7 hodin přebírá třídní učitelka.

6,00-10,00	Hry dle zájmu dětí se zaměřením na týdenní téma
8,00-9,30	Průběžná svačina
9,00-9,45	Cvičení, rozvíjení týdenního tématu
9,45-11,45	Příprava na pobyt venku, pobyt venku
11,45-12,30	Oběd, příprava na odpočinek, klub předškoláků
12,45-14,45	Odpočinek
14,15-14,45	Hygiena, odpolední svačina
14,45-16,30	Odpolední zájmová činnost
12,00-15,15	Klub předškoláků

Pravidla třídy

Děti se podílí na vytváření jasných pravidel chování ve skupině.

Vytváří se tak prostředí a atmosféra pohody a dětem jsou umožňovány kladné prožitky během celého pobytu v Mš.

Každé společné pravidlo si děti společně s paní učitelkou znázorní obrázkem, který si vystaví ve třídě, aby je měli stále na očích. Po nějaké době stačí jen slovo :Pravidlo!, a děti hned vědí, že udělaly chybu a snaží se pravidlo respektovat.

Vytvořily si např. pravidlo:

Při příchodu nebo odchodu z Mš se pozdravíme, podáme si ruku s p. učitelkou.

Ve třídě neběháme.

Navzájem si pomáháme.
Před jídlem si myjeme ruce.
Po obědě si čistíme zuby.
Starší děti vedou při vycházce mladší děti.
Na schodišti se přidržujeme zábradlí.

Pravidla jsou vytvářena v průběhu celého roku, v závislosti na situacích, které nastanou.

Vzdělávací obsah

Třídní program respektuje potřeby a zájmy dětí a podporuje jejich celkový rozvoj.
V tomto roce je program zaměřen na střídání ročních období, na změny v přírodě, ve třídě, škole, městě,..
Cílem je získání povědomí o významných budovách v našem městě, o zajímavých místech v okolí. Jedním z cílů je získání povědomí o vlivu člověka na společenské i přírodní životní prostředí.
Během celého roku spolupracují všechny třídy, navštěvují se, pořádají společné výlety, baví se společně zajímavým programem.
Každým rokem potěší děti rodiče krátkým programem na Vánoce a Den matek.

Po celý rok jsou ve třídě upevňovány kamarádské vztahy a udržována celková pohoda, aby se do třídy Hvězdiček děti rády vracely.

Integrované bloky:

Co přinášíš podzime

Co děláme celý den
Kde najdeme vitaminy
Máme rádi pohádky
Na procházku do lesa
Budeme mít posvícení
Papíroví draci letí
Hrajeme si s podzimem
Co jsme našli v lese
Vyrábíme strašidýlka

Pojďte s námi cvičit
Jaké máme počasí
Počasí se mračí

Těšíme se na jaro

Hrajeme si s písničkou
Zvřátka, co s námi žijí
Vyrázíme do zoo
Co jsme našli na louce
Popřejeme maminkám
Poznáváme květiny
Všechny děti mají svátek
Čím pojeděš na výlet
Vyháníme zimu
Vítáme jaro/Velikonoce/
Květiny se probouzejí
Zpíváme si a kreslíme
Poznáváme naše tělo

Léto, léto veselme se

Loučíme se spolu
Hurá na prázdniny
Jaké je letní počasí
Co děláme v létě
Kde bydlíme
Kdo patří do mé rodiny
Už vím, jaké jméno mám
Jak prožíváme den ve školce
Kdo nás čeká ve školce
Co spolu rádi děláme
Co najdeš ve třídě
Třída plná kamarádů
Vítáme vás po prázdninách

Co přinášíš zimo

Hrajeme si na básníky

Jak se dnes cítíme

Kouzelné dveře do světa snění

Co najdeme v knížkách

Hrajeme si se slovy

Zimní radovánky

Jak se v zimně oblékáme

Když přijde Mikuláš

Těšíme se na Vánoce

Loučíme se se zimou

Ve školce je karneval

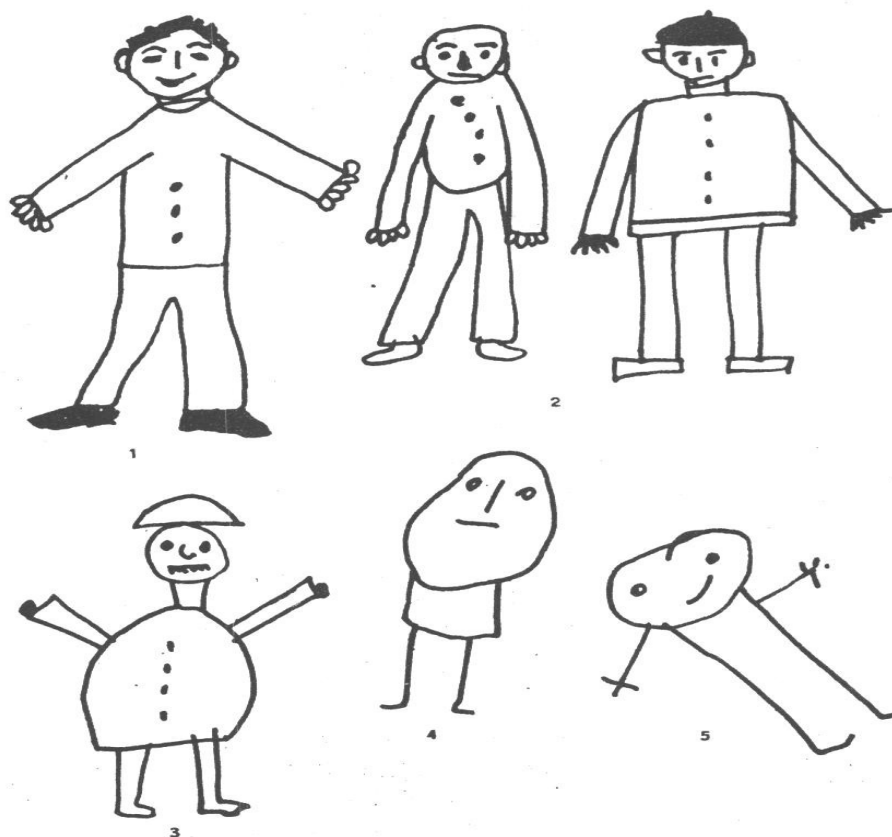
Hrajeme si na malíře

Rozveselím obrázek

4. Diagnostické metody užití v bakalářské práci

4.1. Orientační test školní zralosti (Jiráskova modifikace Kernova testu)

Test tvoří tři úlohy. Děti mají za úkol nakreslit mužskou postavu, podle předlohy opsat větu a obkreslit skupinu bodů. Zjišťuje úroveň jemné motoriky a vizuomotorické koordinace. Každý úkol je ohodnocen známkou 1-5. (příloha č. 18 a 19)

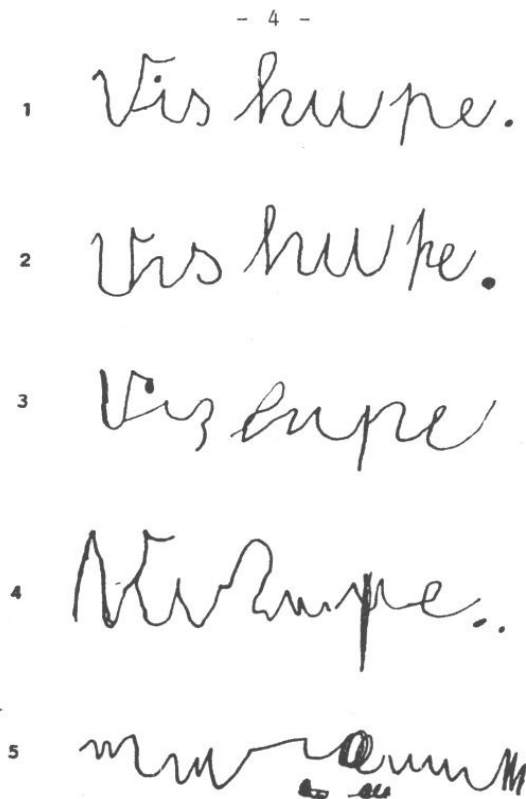


Obr. 5. Ukázka hodnocení úkolu 1

Úkol 1 - kresba mužské postavy

1. Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (popř. je zakrývá čepice nebo klobouk) a uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření mužského oblečení. Postava je nakreslena tzv. syntetickým způsobem.
2. Splnění všech požadavků jako na jedničku kromě syntetického způsobu zobrazení. Tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne však část obličeje) mohou být prominuty, jsou-li vyváženy syntetickým způsobem zobrazení.
3. Kresba musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy jsou nakresleny dvojčarou. Tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.
4. Primitivní kresba s trupem. Končetiny (stačí jen jeden pár) jsou vyjádřeny jen jednoduchými čarami.

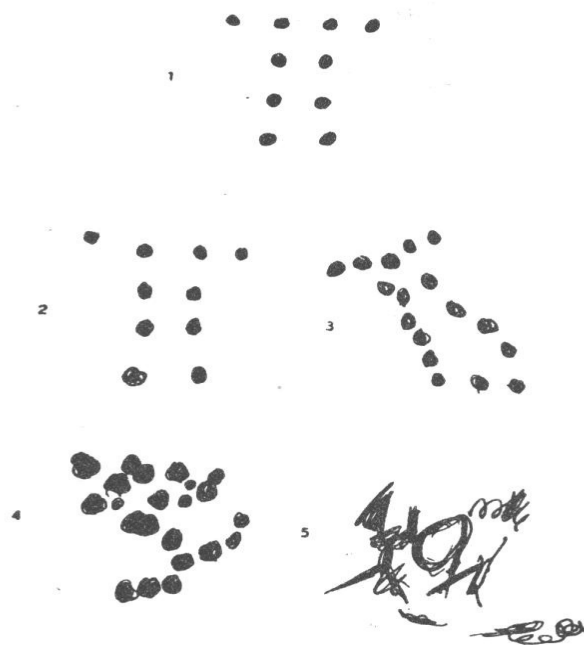
5. Chybí jasné zobrazení trupu („hlavonožec“ nebo „překonávání hlavonožce“) nebo obou párů končetin.



Obr. 6. Ukázka hodnocení úkolu 2

Úkol 2 - Napodobení psacího písma

1. Zcela dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno má výrazně patrnou výšku velkého písmene. Písmena jsou dokonale spojena ve tři slova. Nesmí chybět tečka nad písmenem i nebo j. Opsaná věta se neodchyluje od vodorovné linie o více než 30%.
2. Ještě čitelné napodobení napsané věty. Na velikosti písmen ani na dodržení vodorovné linie nezáleží.
3. Je patrné členění alespoň na dvě části. Lze rozpoznat alespoň čtyři písmena předlohy.
4. S předlohou jsou si podobná alespoň dvě písmena. Celek ještě tvoří řádku „ písma“.
5. Čmárání.



Obr. 7. Ukázka hodnocení úkolu 3

Úkol 3 - obkreslení skupiny bodů

1. Téměř dokonalé napodobení předlohy. Tolerujeme jen velmi malé vychýlení jednoho bodu z řádky nebo sloupce. Zmenšení obrazce je přípustné. Zvětšení nesmí být o více než o polovinu. Obrazec musí být rovnoběžný s předlohou.
2. Počet i sestavení bodů musí odpovídat předloze. Lze prominout vychýlení až tří teček o půl šířky mezery mezi řádky nebo sloupci.
3. Celek se svým obrysem podobá předloze. Výškou a šířkou ji nepřevyšuje více než dvakrát. Teček nemusí být správný počet, ale nesmí jich být víc než dvacet a méně než sedm. Toleruje se jakékoli pootočení- i o 180°.
4. Obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček. Na velikosti obrazce a na počtu teček nezáleží. Jiné tvary (čáry) nejsou přípustné.
5. Čmárání.

Výsledek je celkový součet bodů:

3 – 5	výrazný nadprůměr
6	nadprůměr
7 – 9	průměrný výkon

10 – 11	slabší průměr
12	podprůměr
13 – 15	velmi slabá úroveň

4.2. Orientační test verbálního myšlení (J. Jirásek)

Test doplňuje Orientační test školní zralosti, zaměřuje se na verbální složku. Dětem je položeno 20 otázek, které jsou následně obodovány. Výkon dítěte odpovídá součtu dosažených bodů při jednotlivých otázkách.

Výsledek testu je součet bodů (+ i -) dosažených v jednotlivých otázkách.

Klasifikace výsledků:

1	+ 24 až lepší
2	+ 14 až 1 23
3	0 až + 13
4	- 1 až – 10
5	- 11 a horší

4.3. Zkouška znalostí předškolních dětí

Test má deset částí, z nichž každá obsahuje čtyři otázky. Otázky jsou kladeny tak, aby odpověď byla pokud možno jednoznačná. Jestliže si dítě nemůže vzpomenout na správný výraz, ale dovede to, co má na mysli a co je správnou odpovědí, vyjádřit popisem nebo jinak naznačit, počítáme jako správnou odpověď. Dítě neopravujeme, nesnažíme se přivést je ke správnému řešení, „nenapovídáme mu atd.

Správná odpověď znamená jeden bod. Součet bodů ze všech deseti oddílů dává konečný bodový výsledek zkoušky. Maximální počet bodů je tedy 40.

	Věk: 5,6	Věk: 6,0	Věk: 6,6	Věk: 6,9
Klasifikace výsledků	Počet bodů	Počet bodů	Počet bodů	Počet bodů
Nadprůměr	39-35	Nediferencuje se	Nediferencuje se	Nediferencuje se
Lepší průměr	36-32	38-33	38-36	39-38
Průměr	31-24	32-27	35-29	37-31
Nižší průměr	23-16	26-18	28-21	30-23
Podprůměr	15-10	17-12	20-12	22-16
Níže	9-7	11-9	13-11	15-12

4.4. Sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v předškolním roce docházky

Dítě, které ukončuje předškolní období a které se ocitá na vstupu do povinného školního vzdělávání, by mělo být na takové úrovni svého rozvoje a učení, aby bylo způsobilé zvládat s uspokojením život ve školním prostředí, schopné samostatně se seberealizovat ve skupině vrstevníků a bez vážnějších problémů zvládat strukturované učení. V posledním roce docházky do mateřské školy je zapotřebí zaměřit se zejména na tyto oblasti a podporovat rozvoj dovedností, jejichž osvojení dítěti školní začátky usnadní.

Je tedy důležité ověřit to, zda a v jaké míře si dítě potřebné dovednosti již osvojilo či nikoli.

Učitelka v průběhu celého předškolního období sleduje pokroky, které dítě v jednotlivých dovednostech dělá či naopak nedělá a dle zjištění pak upravuje vzdělávací nabídku tak, aby dítěti v potřebných směrech včas poskytla maximální podporu a pomoc.

4.5. Pozorování

Pozorování je důležitá metoda pedagogické diagnostiky. Při práci s dětmi v mateřské škole můžeme uplatnit krátkodobá pozorování při jednotlivých činnostech, která mohou být základem pozorování dlouhodobého.

Systematické pozorování předpokládá vytvoření přehledu, záznamového archu, škály hodnocení, popř. využití techniky (videokamera). Náhodné pozorování může mít signální význam, upozornění na možný výskyt určitého jevu. Na jeho základě však nelze dělat závěry.“ (Zelinková, 2001, s. 28)

Strukturované pozorování předpokládá zaměření se na sledovaný jev. Je vhodné koncentrovat se na jeden prvek chování. Při nestrukturovaném pozorování zapisujeme jevy, které jsme zaregistrovali. Vhodné je souběžné pozorování jiné učitelky a následná konfrontace. Lze také použít videozáznam, audiozáznam. (Mertin, Gillernová, 2003)

Zelinková píše: „Pozorování probíhá všude, kde dochází ke kontaktu dítěte s dětmi nebo dospělými, všude, kde se dítě projevuje. S určitým zjednodušením lze říci, že chování je pozorovatelným produktem určitých charakteristik individua nebo procesu, který probíhá uvnitř individua. U problémových dětí jsou záznamy pozorování důležitou cestou k řešení problémů.“ (2001, s. 28)

Pro získání informací potřebných k vypracování bakalářské práce jsem využila metodu pozorování při volné hře, skupinových činnostech, činnostech řízených i pobytu venku.

Vedla jsem si záznamy o chování jednotlivých dětí, které mi byly vodítkem při posuzování školní připravenosti dětí.

4.6. Rozhovor

Využila jsem metodu rozhovoru s dětmi a rodiči.

Rozhovor s dětmi jsem vedla při volné hře, proto jsme při plánování nabídky činností volily s paní učitelkou klidnější aktivity, abychom zajistily klidné prostředí bez rušivých momentů.

Volně jsem si s dětmi povídala o hře, děti se samy rozpovídaly o kamarádech, sourozencích, rodině, o aktuálních zájmech a zážitcích.

Při rozhovoru s rodiči jsem se snažila zpočátku navázat kontakt pozitivními informacemi o jejich dítěti, později jsem se ptala na individuální zvláštnosti dětí, jejich problémy, které jsem vypožadovala během několika pobytů ve třídě. Někteří rodiče měli zájem, bylo vidět, že jsou zvyklí spolupracovat s paní učitelkou. Jiní rozhovor vnímali spíš jako zdržování.

4.7. Případové studie

Vypracovala jsem případové studie dětí na základě rozhovoru s třídní učitelkou a na základě jejího průběžného sledování a hodnocení rozvoje dětí, na základě pozorování a rozhovorů s dětmi. Podkladem pro případové studie byly i testy, které jsem s jednotlivými dětmi individuálně prošla (test školní zralosti, test verbálního myšlení, zkoušku znalostí předškolních dětí).

Výsledkem jsou studie pěti dětí s odkladem školní docházky a pěti dětí, které nastoupí v příštím školním roce do základní školy.

4.7.1. Případové studie dětí nastupujících do základní školy

1. Jméno dítěte: Verunka P.

Věk: 5;10

Rodinná anamnéza

Verunka pochází z rodiny, kde rodiče jsou jeden rok rozvedení. S touto situací se velice dobře vyrovnala možná i proto, že má staršího bratra, který navštěvuje pátou třídu základní školy a má s Verunkou velice hezký a blízký vztah. Otec bydlí ve vedlejší vesnici a děti se s ním stýkají každý druhý víkend. Matka pracuje jako prodavačka. Do rozvodu do mateřské školy Verunku vodili a vyzvedávali oba rodiče. V současné době jí vodí do školy matka, s vyzvedáváním a péčí o děti v době, kdy je v zaměstnání, jí často pomáhají kamarádky.

Osobní anamnéza

Verunka navštěvuje mateřskou školu od tří let. Na školku se adaptovala bez jakýchkoliv problémů, na svůj věk až neobvykle hladce. Její docházka do školy je pravidelná. Je pravačka. Je velice milá a přátelská, bystrá. Je to správné, bezproblémové děvče.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělá, její pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatná při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne). Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálá, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Vyslovuje správně všechny hlásky. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jisté (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručná při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Tužku drží správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční či konečnou hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů a slovo z několika slabik. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do sta. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu, neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro ni aktuálně zajímavé (které jí byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožila, viděla, slyšela, je schopna si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

2. Jméno dítěte: Verunka S.

Věk: 6;4

Rodinná anamnéza

Verunka pochází z úplné rodiny. Má bratra navštěvujícího druhou třídu základní školy. Žije s rodiči ve velkém domě spolu s prarodiči. Oba rodiče pracují jako dělníci v místních firmách. Do školy Verunku vodí a vyzvedávají oba rodiče a prarodiče. Rodiče mají zájem o spolupráci se školou.

Osobní anamnéza

Verunka navštěvuje mateřskou školu od tří let. Adaptace proběhla pouze s malými obtížemi. Verunka v době svého nástupu do školy měla ve třídě staršího bratra, který jí byl oporou. Je pravačka.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělá, její pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatná při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne). Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálá, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se). Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Nevyslovuje správně všechny hlásky. Má problém s výslovností sykavek, r, l, ř. Navštěvuje logopedickou poradnu. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jisté (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručná při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Držení tužky je drápovité, zápěstí je uvolněné. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídít předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do dvaceti. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu, neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro ni aktuálně zajímavé (které jí byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožila, viděla, slyšela, je schopna si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

3. Jméno dítěte: Tomášek

Věk: 6;2

Rodinná anamnéza

Tomášek pochází z úplné rodiny. V útlém dětství však prošel nelehkou situací, kdy se citově připoutal na manžela své matky, který však nebyl jeho biologickým otcem. Tato situace, následný rozvod partnerů, upoutala nepříjemnou pozornost na celou rodinu v našem malém městě. Po rozvodu žije matka v nesezdaném svazku s Tomáščiným biologickým otcem, který si s Tomáškem vytvořil velice pěkný vztah.

Osobní anamnéza

Tomášek navštěvuje mateřskou školu od tří let. S adaptací měl lehké problémy, byl bázlivý, nesmělý, těžko navazoval kontakty s ostatními dětmi, jen těžko se zapojoval do činností. Toto bylo částečně způsobeno jeho povahou i rodinnými problémy. Za pomoci rodičů, prarodičů i školy a vzájemné spolupráce získal Tomášek zdravé sebevědomí a stal se z něho přátelský milý chlapec.

Projev v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělý, jeho pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatný při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Má menší problémy s péčí o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. Dovede se zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídít drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů. Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálý, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Má problémy s výslovností r a ř. Navštěvuje logopedickou poradnu. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopen dialogu, v komunikaci si je jistý (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání levé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručný při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Držení tužky není zcela správné, má menší problémy s uvolněním zápěstí. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční či konečnou hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů a slovo z několika slabik. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do sta. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti delší dobu, neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé (které mu byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožil, viděl, slyšel, je schopen si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

4. Jméno dítěte: Davídek F.

Věk: 6;0

Rodinná anamnéza

Davídek pochází z úplné rodiny. Žije s rodiči a starším bratrem v rodinném domku. Maminka je v domácnosti a věnuje chlapcům mnoho péče.

Osobní anamnéza

Davídek navštěvuje mateřskou školu od tří let. Adaptace na školu mu nedělala problémy, jelikož měl ve třídě staršího bratra. Jde o živého chlapce se zájmem o techniku. Rád staví ze stavebnic všemožné stroje, je kamarádský. Měl menší problémy se samostatností a sebeobsluhou. Po konzultaci s rodiči, kteří velice dobře spolupracují se situace zlepšuje.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělý, jeho pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatný při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládání pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Již se dokáže postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má zvláštní poznatky o světě přírody i o životě lidí, o technice). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. Dovede se zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů. Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálý, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměn se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Má problémy s výslovností r a ř. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopen dialogu, v komunikaci si je jistý (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručný při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje velice rád se stavebnicemi, modeluje, stříhá, méně často kreslí). Držení tužky mu dělá problémy, má zafixovaný nesprávný úchop, i když zápěstí má celkem uvolněné. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích. Dovede složit obrázek z několika tvarů. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídít předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do padesáti. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti i na delší dobu, neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé. Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožil, viděl, slyšel, je schopen si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

5. Jméno dítěte: Michálek

Věk: 5; 11

Rodinná anamnéza

Michálek pochází z úplné rodiny, kde je velký věkový rozdíl mezi otcem a matkou. Otec má dospělé děti z prvního manželství, které se podílí na péči o chlapce. Michálek je první dítě starší matky, má ještě malého bratra. Rodiče mají chovnou stanici psů, jimž věnují většinu času.

Osobní anamnéza

Do mateřské školy chodí Michálek od tří let. S adaptací měl větší problémy z důvodu nepříliš pevného rodinného zázemí, nedostatku režimu, častého střídání pečující osoby. Měl volnou výchovu, neznal hranice. S rodiči je složitá komunikace. Problémy byly s přivyknutím na školní režim a pravidla společného soužití ve třídě. S matkou není příliš dobrá spolupráce, snadnější je komunikace s otcem.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělý, jeho pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatný při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládání pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Má menší problémy s péčí o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne). Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálý, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se). Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměn se jimi řídit, i když někdy nerad.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Vyslovuje správně všechny hlásky. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopen dialogu, v komunikaci si je jistý (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručný při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Tužku drží správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů a slovo z několika slabik. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do dvaceti. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu, neodbíhá od nich. Má menší problémy se soustředěním na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé (které mu byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožil, viděl, slyšel, je schopen si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

6. Jméno dítěte: Kristýnka

Věk:6;2

Rodinná anamnéza

Kristýnka pochází z úplné rodiny. Má mladší sestru, která v letošním školním roce nastoupila do stejné třídy mateřské školy. S rodiči je velmi dobrá komunikace i spolupráce.

Osobní anamnéza

Kristýnka navštěvuje mateřskou školu od tří let. S adaptací neměla problémy. Jde o bezproblémové, kamarádké milé děvče. Ráda pečuje o mladší kamarády, je oporou mladší sestry.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělá, její pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatná při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů. Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálá, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Vyslovuje správně všechny hlásky. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jisté (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručná při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Tužku drží správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční či konečnou hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů a slovo z několika slabik. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do dvaceti. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu, neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro ni aktuálně zajímavé (které jí byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožila, viděla, slyšela, je schopna si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

4.7.2. Případové studie dětí s odkladem školní docházky

1. Jméno dítěte: Honzík

Věk: 5;10

Rodinná anamnéza

Honzík pochází z nepříliš dobrého, sociálně slabého prostředí. Má dvě sestry. Rodiče jeho přípravě na školu nevěnují žádnou pozornost, je s nimi špatná spolupráce. S péčí o Honzíka pomáhá dospělá sestra.

Osobní anamnéza

Honzík navštěvuje mateřskou školu od tří let. S adaptací byly velké problémy. Do školky chodil s pláčem, vodila ho sestra, která sama musela chvátat do školy. Honzík chodil do školky nepravidelně. Až v tomto školním roce se docházka zpravidlnila, po rozhovoru pani učitelky s rodiči.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Není dostatečně fyzicky vyspělý, jeho pohyby jsou koordinované- hází míč, chytání mu dělá problémy, i udržení rovnováhy na jedné noze je pro Honzíka obtížné, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje celkem bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatný při jídle, má problémy se samostatností při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Nedokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má některé poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Má problémy s vyřízením drobného vzkazu. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne). Vystupuje samostatně, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně stálý, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Vyslovit a obhajovat svůj názor je pro něj obtížné, stejně tak jako vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevu prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s některými dětmi. Při skupinových činnostech se nesměle snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměn se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Nevyslovuje správně všechny hlásky. Mluví v jednoduchých větách, dovede popsat situaci apod..Většinou mluví gramaticky správně. Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných

v prostředí. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jisté (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole, nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) nezná ještě bezpečně.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je méně zručný při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhání mu ještě příliš nejde, kreslí apod.). Tužku drží křečovitě, zápěstí není příliš uvolněné. Nedokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje některé znaky předmětů (rozlišuje barvy, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Jen těžko dovede pracovat se strukturou slov (nezvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích. Dovede složit obrázek z několika tvarů. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat některé vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do pěti (deseti). Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10- 15min.), neodbíhá od nich. Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožil, viděla, slyšel, je schopen si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činností se po určitou dobu věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

2. Jméno dítěte: Davídek M.

Věk: 5;10

Rodinná anamnéza

Davídek pochází z úplné rodiny. Má starší sestru. Žije s rodiči v chatičce na okraji města. Matka závodí se psím spřežením, veškerý svůj čas věnuje psům. Oporou rodiny je otec, který se věnuje dětem, vede je k lásce k přírodě. Otec v zimě utrpěl těžký úraz a byl dlouhodobě hospitalizován. To se okamžitě velice zřetelně a negativně projevilo na Davídkově chování. Spolupráce s matkou není téměř žádná, nenechá si poradit.

Osobní anamnéza

Davídek navštěvuje mateřskou školu od tří let. Adaptace mu nedělala vůbec žádné problémy, avšak velký problém byl s řečí. Davídek při nástupu do školky vůbec nemluvil, nedokázal vyslovit žádné slovo, i když se velice snažil. Ale pobyt ve školce mu moc prospěl, pani učitelka se mu individuálně věnovala a brzy se začaly objevovat pokroky.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělý, jeho pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatný při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládání pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí

dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů. Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně ne příliš stálý, objevují se menší výkyvy nálad. Reaguje nepřiměřeně na drobný neúspěch. Nedovede odložit přání na pozdější dobu, nerad se přizpůsobuje konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje některá základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se). Problém mu dělá vcítit se do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat ale často se nedokáže dohodnout. Dovede se zapojit do práce ve skupině, objevují se projevy prosazování se či naopak nezúčastnění se. Komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Jeho výslovnost je velice špatná. Mluví v jednoduchých větách, je pro něj náročné vyprávět příběh, popsat situaci apod., ale velice se snaží. Nemluví gramaticky správně (neužívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopen dialogu, v komunikaci si je jistý. Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je méně zručný při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhání mu příliš nejde, kreslí apod.). Tužku drží správně. Dokáže vést stopu tužky ale hůře napodobuje základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, některé tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Začíná pracovat se strukturou slov (odebere počáteční hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídít předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do pěti (deseti). Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady aj.).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10- 15 min.), neodbíhá od nich. Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožil, viděl, slyšel, je schopen si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

3. Jméno dítěte: Zuzanka

Věk:5;9

Rodinná anamnéza

Zuzanka pochází z úplné rodiny. Před několika měsíci se jí narodil bratr. S rodiči je velmi dobrá spolupráce.

Osobní anamnéza

Zuzanka navštěvuje mateřskou školu od tří let. S adaptací byly trochu problémy. Byla plačtivá, nesmělá. Měla problémy se zapojením do kolektivu, hrála si sama. Neměla ráda rušnější činnosti. Problém byl, pokud se ve třídě objevila místo třídní učitelky jiná p. učitelka.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Není dostatečně fyzicky vyspělá, její pohyby jsou méně koordinované- hází míč, chytání jí nejde, neudrží rovnováhu na jedné noze, běhá těžkopádně, nejde jí skákání snožmo, v běžném prostředí se nepohybuje zcela bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatná při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Je nesmělá vyřídit drobný vzkaz. Stydí se, pokud si potřebuje říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne). Nevystupuje příliš samostatně, jen těžko vyjadřuje souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně ne příliš stálá, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje plačtivě na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit některé konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Nedokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Někdy se zapojí do práce ve skupině, bez projevů prosazování se. Někdy se naopak nezúčastní. Komunikuje a spolupracuje s některými ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se málokdy snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Vyslovuje již správně všechny hlásky. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Komunikuje s některými dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si není příliš jistá (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručná při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Tužku drží správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (odebere počáteční hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů a slovo z několika slabik. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do dvaceti. Přemýšlí, uvažuje.

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti, neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro ni aktuálně zajímavé (které jí byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožila, viděla, slyšela, je schopna si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „Nechá se získat pro záměrné učení.

4. Jméno dítěte: Tereza

Věk: 6;2

Rodinná anamnéza

Tereza pochází z úplné rodiny. Žije s rodiči v jedné ze spádových obcí našeho města. Rodina žije ve společné domácnosti s prarodiči, kteří se často o Terezu starají, vodí jí a vyzvedávají z mateřské školy. Před měsícem se jí narodila sestřička.

Osobní anamnéza

Tereza navštěvuje mateřskou školu od tří let. Jde o velice živé a temperamentní děvče. Při adaptaci jí dělalo problémy přizpůsobit se režimu a pravidlům třídy. Ve vztahu k ostatním dětem je často problémová. V jejím chování se odráží její život mezi samými dospělými.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Je dostatečně fyzicky vyspělá, její pohyby jsou koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatná při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě

přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídít drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Někdy neodhadne nebezpečnou situaci, riskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů. Vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně nestálá, objevují se výrazné výkyvy nálad. Reaguje nepřiměřeně na drobný neúspěch. Nedovede odložit přání na pozdější dobu, většinou se nedovede přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se ještě nedokáže). Vcítění do potřeb druhého dítěte jí dělá potíže. Dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor. Dokáže vyjednávat ale ne často se dohodnout. Dovede se zapojit do práce ve skupině, často se příliš prosazuje při práci ve skupině. Komunikuje a někdy spolupracuje s ostatními dětmi. Při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, někdy se jimi nechce řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Nevyslovuje správně všechny hlásky(l, r, ř,). Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Nemluví zcela gramaticky správně. Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jistá. Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), nezná ještě bezpečně pojmosloví tvarů (pozná kruh, trojúhelník).

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručná při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Tužku nedrží zcela správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (odebere počáteční či hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do deseti. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Má problémy se soustředěním pozornosti na činnosti.. Soustředit se na ty činnosti, které nejsou pro ni aktuálně zajímavé (které jí byly zadány) je pro ni obtížné. Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožila, viděla, slyšela, je schopna si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Těžko dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se nevěnuje příliš soustředně, někdy odbíhá k jiným, dokáže vyvinout jen malé úsilí k jejich dokončení. Někdy se „nechá získat pro záměrné učení.

5. Jméno dítěte: Vilda

Věk: 5;9

Rodinná anamnéza

Vilda pochází z rozvedené rodiny. Má starší setru. Žije s maminkou a sestrou, otce navštěvují děti jednou za čtrnáct dní o víkendu.

Osobní anamnéza

Vilda navštěvuje mateřskou školu od tří let. S adaptací byly menší problémy. V době, kdy Vilda začal chodit do školky navštěvovala školku ještě jeho starší sestra. On potřeboval její oporu, ona však mu ji jen nerada poskytovala. Jde o chlapce mírné povahy, s nižším sebevědomím. Je velice bystrý, ale dělá mu potíže se prosadit v kolektivu vrstevníků.

Projevy v prostředí mateřské školy

1. Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a pohybová koordinace, sebeobsluha)

Není dostatečně fyzicky vyspělý, jeho pohyby nejsou zcela koordinované- hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně.

Samostatně se obléká, je samostatná při jídle, samostatnost se projevuje i při zvládnutí pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava a úklid pomůcek a hraček apod.).

Dokáže se postarat o své věci.

2. Sociální informovanost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě)

Vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.). Rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí). Ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje celkem samostatně. S pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí. Dovede vyřídit drobný vzkaz. Dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje. Odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje.

3. Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit své chování)

Zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne). Při vytipování není moc samostatný, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas. Projevuje se jako emočně méně stálý, bez výrazných výkyvů nálad. Reaguje přiměřeně na drobný neúspěch. Dovede odložit přání na pozdější dobu, méně se dovede přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci.

4. Sociální samostatnost (soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)

Uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se).

Dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte. Dokáže vyslovit svůj názor, ale při jeho obhajování raději ustoupí. Dokáže vyjednávat a dohodnout se. Dovede se zapojit do práce ve skupině jen s některými dětmi, bez projevů prosazování se, někdy se cítí nejistý a raději se neúčastní.

Nekomunikuje a nespolupracuje se všemi dětmi. Při skupinových činnostech se málokdy snaží přispět svým podílem. Pokud jsou dány pokyny, je srozuměna se jimi řídit.

5. Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, bezproblémová komunikace

Vyslovuje správně všechny hlásky. Mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.. Mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.). Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů. Běžně komunikuje s dětmi i dospělými, které zná, je schopen dialogu, v komunikaci si je méně jistý (nevyskytují se pravidelná nedorozumění). Rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, lehký, těžký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmosloví tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá.

6. Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky

Upřednostňuje užívání pravé ruky při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje. Je zručný při zacházení s předměty, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí apod.). Tužku drží správně, tj. třemi prsty, s uvolněným zápěstím. Dokáže vést stopu tužky a napodobit základní geometrické obrazce, různé tvary, (popř. písmena).

7. Diferencované vnímání (sluchová a zraková analýza a syntéza)

Rozlišuje podstatné znaky předmětů (rozlišuje barvy, tvary, figuru a pozadí). Rozlišuje zvuky (slyší hlásku ve slově). Dovede pracovat se strukturou slov (zvládá hrát slovní fotbal, odebere počáteční či hlásku ve slově, dovede vytleskat ve slově slabiky). Dokáže najít rozdíly na dvou obrázcích či na dvou podobných slovech. Dovede složit obrázek z několika tvarů. Postřehne změny ve svém okolí.

8. Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)

Dovede porovnávat vlastnosti předmětů (velikost, tvar aj.). Dovede třídit předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupin podle barvy, tvaru a velikosti). Dovede seřadit předměty podle velikosti vzestupně i sestupně (např. pastelky). Vyjmenuje číselnou řadu, spočítá počet prvků v rozsahu do sta. Přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky a rébusy).

9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení

Dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu , neodbíhá od nich. Soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé (které jí byly zadány). Dokáže si záměrně zapamatovat, co prožil, viděl, slyšel, je schopen si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat.

10. Pracovní chování, soustředěná pracovní činnost, záměrné učení

Dokáže přijmout úkol či povinnost. Dokáže postupovat podle pokynů, zadaným činnostem se věnuje soustředně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení. Dovede odlišit hru od systematické práce. „, Nechá se získat pro záměrné učení.

5. Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace

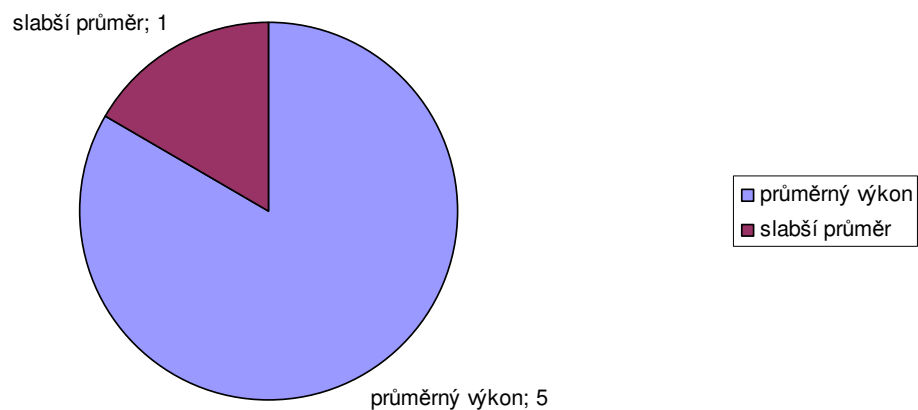
Výsledky dětí nastupujících do základní školy

Jméno	Orientační test školní zralosti		
Verunka P.	<u>Kresba postavy:</u> postava tatínka, kresba má hlavu s obličejem, trupem, spojeným s krkem, syntetický způsob zobrazení, končetiny znázor. dvojitou čarou, nohy dole zahnuté, ruce zakonč. pětiprstou rukou, chybí uši, správné držení tužky, ruka a zápěstí uvolněné kvalifikace 2	<u>Opis věty:</u> je patrné členění na dvě části, lze rozpoznat šest písmena předlohy kvalifikace 3	<u>Skupina teček:</u> počet i sestavení bodů odpovídá předloze, vychýlení dvou teček kvalifikace 2
Hodnocení:	7 bodů– průměrný výkon		
Verunka S.	<u>Kresba postavy:</u> kresba tatínka, má hlavu s obličejem, trupem, spojeným s krkem, syntetický způsob zobrazení, končetiny znázor. dvojitou čarou, nohy dole zahnuté, na rukou chybí jeden prst, správné držení tužky, ruka a zápěstí uvolněné	<u>Opis věty:</u> je patrné členění na dvě části, lze rozpoznat čtyři písmena předlohy	<u>Skupina teček:</u> počet i sestavení bodů odpovídá předloze, vychýlení tří teček

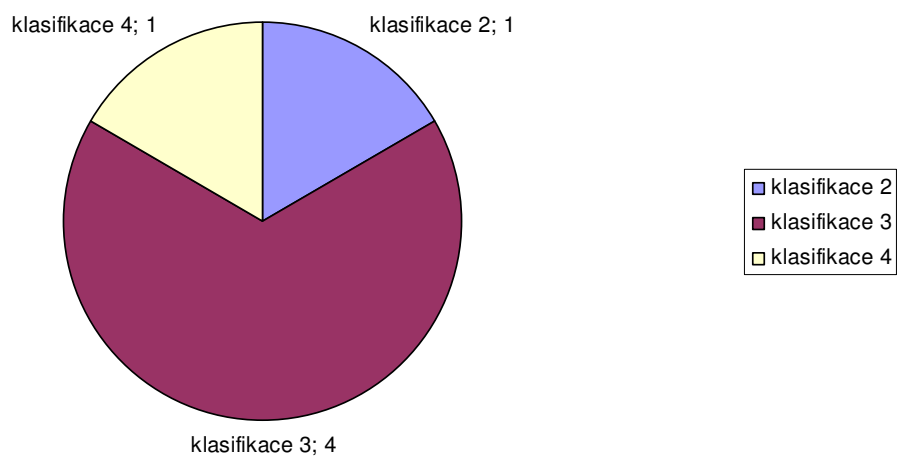
	kvalifikace 2	kvalifikace 3	kvalifikace 2
Hodnocení:	7 bodů – průměrný výkon		
Tomášek	<u>Kresba postavy:</u> Kresba má hlavu, trup a končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou kvalifikace 3	<u>Opis věty:</u> čitelné napodobení psané věty kvalifikace 2	<u>Skupina teček:</u> počet i sestavení bodů odpovídá předloze, lehké vychýlení teček kvalifikace 2
Hodnocení:	7 bodů – průměrný výkon		
Davídek F.	<u>Kresba postavy:</u> kresba má hlavu, trup a končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou, chybí vlasy, uši klasifikace 3	<u>Opis věty:</u> celek ještě tvoří řádku „ písma“ klasifikace 4	<u>Skupina teček:</u> obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček klasifikace 4
Hodnocení:	11 bodů – slabší průměr		
Michálek	<u>Kresba postavy:</u> Kresba má hlavu, trup a končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou klasifikace 3	<u>Opis věty:</u> čitelné napodobení psané věty klasifikace 2	<u>Skupina teček:</u> počet i sestavení bodů odpovídá předloze, lehké vychýlení tří teček klasifikace 2
Hodnocení:	7 bodů – průměrný výkon		
Kristýnka	<u>Kresba postavy:</u> kresba má hlavu, trup a končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou, chybí uši, prst na ruce klasifikace 3	<u>Opis věty:</u> čitelné napodobení psané věty klasifikace 2	<u>Skupina teček:</u> počet i sestavení bodů musí odpovídat předloze, vychýlení dvou teček klasifikace 2
Hodnocení:	7 bodů – průměrný výkon		

Jméno	Test verbálního myšlení	Zkouška znalostí předškolních dětí
Verunka P.	2 body- klasifikace 3	lepší průměr
Verunka S.	8 bodů- klasifikace 3	průměr
Tomášek	3 body- klasifikace 3	nízký průměr
Davídek F.	-1 bodů- klasifikace 4	průměr
Michálek	0 bodů- klasifikace 3	průměr
Kristýnka	23 bodů- klasifikace 2	průměr

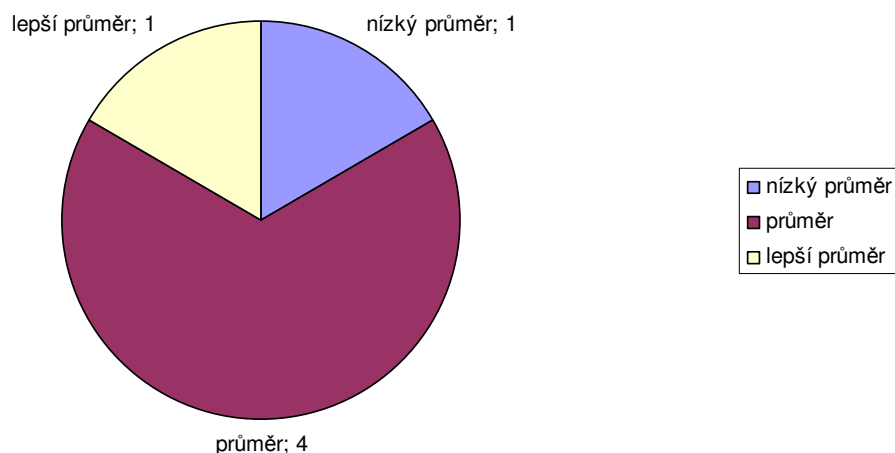
Graf č. 1 - Orientační test školní zralosti dětí nastupujících do základní školy



Graf č. 3 - Test verbálního myšlení dětí nastupujících do základní školy



Graf č. 5 - Zkouška znalostí předškolních dětí nastupujících do základní školy



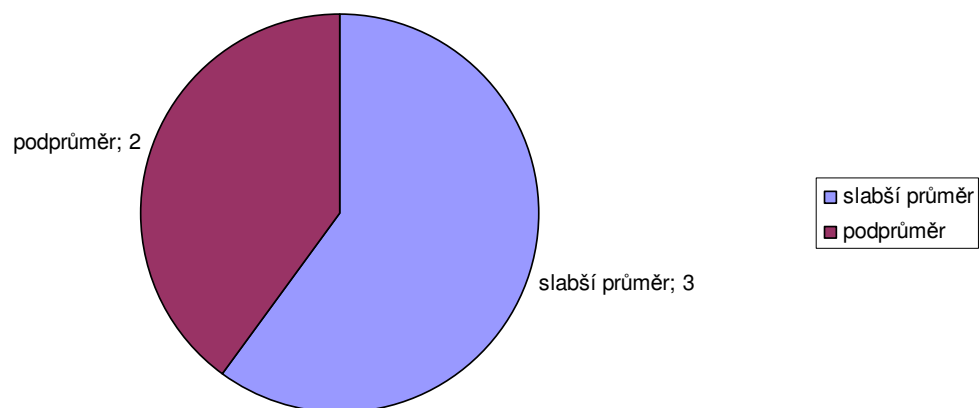
Výsledky dětí s odkladem školní docházky

Jméno	Orientační test školní zralosti		
Honzík	<u>Kresba postavy:</u> primitivní kresba s trupem, končetiny jsou vyjádřeny jen jednoduchými čarami klasifikace 4	<u>Opis věty:</u> s předlohou jsou si podobná dvě písmena, celek ještě tvoří řádku „ písma“ klasifikace 4	<u>Skupina teček:</u> obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček klasifikace 4
Hodnocení:	12 bodů - podprůměr		
Davídek M.	<u>Kresba postavy:</u> Kreslil tatínka, kresba má hlavu, trup a končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou, chybí uši, prsty, chodidla klasifikace 3	<u>Opis věty:</u> s předlohou jsou si podobná dvě písmena, celek ještě tvoří řádku „ písma“ klasifikace 4	<u>Skupina teček:</u> celek se svým obrysem podobá předloze, výškou a šířkou ji nepřevyšuje, teček je správný počet klasifikace 3
Hodnocení:	10 bodů – slabší průměr		
Zuzanka	<u>Kresba postavy:</u> kreslila tatínka, kresba má hlavu, trup a	<u>Opis věty:</u> s předlohou jsou si podobná dvě písmena,	<u>Skupina teček:</u> obrazec se svým obrysem již nepodobá

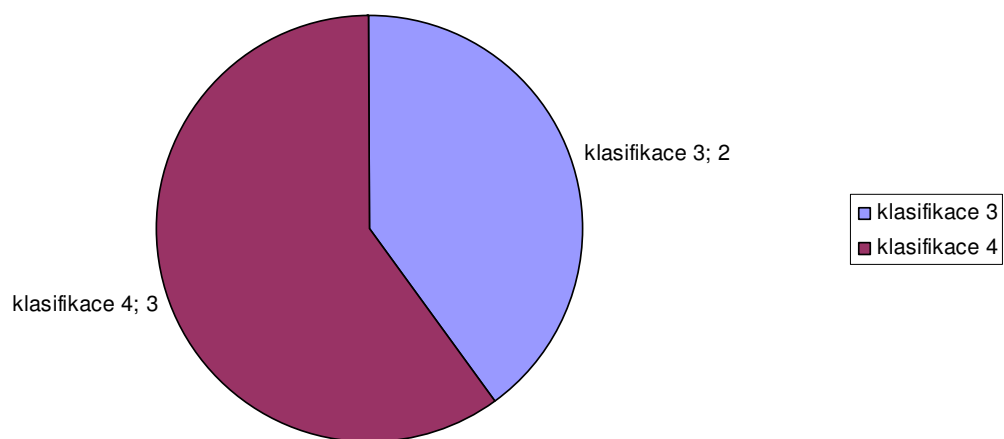
	končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou, chybí uši, prst klasifikace 3	celek ještě tvoří řádku „ písma“ klasifikace 4	předloze, skládá se ale ještě z teček klasifikace 4
Hodnocení: 11 bodů – slabší průměr			
Tereзка	<u>Kresba postavy:</u> kreslila dědu, primitivní kresba s trupem, končetiny jsou vyjádřeny jen jednoduchými čarami klasifikace - 4	<u>Opis věty:</u> s předlohou jsou si podobná tři písmena, celek ještě tvoří řádku „ písma“ klasifikace - 4	<u>Skupina teček:</u> obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček klasifikace - 4
Hodnocení: 12 bodů - podprůměr			
Vilda	<u>Kresba postavy:</u> kresba tatínka má hlavu, trup a končetiny, ruce a nohy jsou nakresleny dvojčarou, chybí uši klasifikace 3	<u>Opis věty:</u> je patrné členění na dvě části, lze rozpoznat tři písmena předlohy klasifikace 3	<u>Skupina teček:</u> počet i sestavení bodů odpovídá předloze, vychýlení dvou teček klasifikace 2
Hodnocení: 10 bodů – slabší průměr			

Jméno	Test verbálního myšlení	Zkouška znalostí předškolních dětí
Honzík	-1 bodů- klasifikace 4	podprůměr
Davídek M.	-1 bodů- klasifikace 4	podprůměr
Zuzanka	1 bod- klasifikace 3	nízký průměr
Tereзка	-2 body- klasifikace 4	podprůměr
Vilda	0 bodů- klasifikace 3	nízký průměr

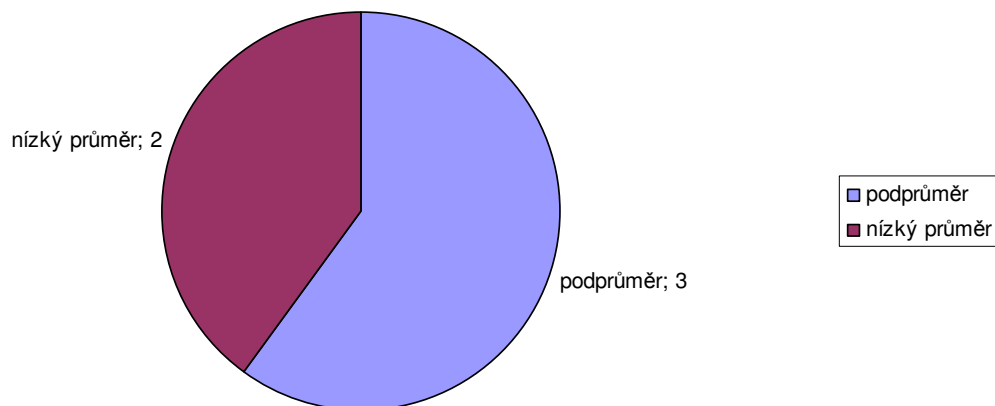
Graf č. 2 - Orientační test školní zralosti dětí s odkladem školní docházky



Graf č. 4 - Test verbálního myšlení dětí s odkladem školní docházky



Graf č. 6 - Zkouška znalostí předškolních dětí s odkladem školní docházky



6. Návrh stimulace dětí s odkladem školní docházky

U dětí, které se projevují jako školsky nezralé a nepřipravené a u nichž je vhodný odklad školní docházky o jeden rok, je nutné využít toto období ke stimulaci. Na základě výsledků šetření se můžeme u dětí zaměřit především na oblasti, kde mají nedostatky, ale neměli bychom opomínat skutečnost, že osobnost dítěte je třeba rozvíjet všestranně, že jednotlivé oblasti vzdělávání by se měly navzájem prolínat.

Aby stimulace byla smysluplná, mělo by dojít ke spolupráci rodiny a školy, popř. jiných odborníků. Pouze systematickým snažením lze dosáhnout očekávaných výsledků.

Pro rodiče, kteří se zajímají o vzdělávání svého dítěte a vítají přehled základních dovedností, které má dítě mít před vstupem do základní školy je určen materiál **Desatero pro rodiče dětí předškolního věku**. (příloha č. 13)

V mateřské škole dochází ke stimulaci dítěte v oblasti hrubé i jemné motoriky.

(příloha č. 6 a č. 7)

Motorika označuje celkovou pohybovou schopnost organismu, hraje významnou roli ve vývoji dítěte. „Je prvním prostředkem v procesu poznávání okolního světa, podílí se na vývoji kognitivních funkcí“ (Zelinková, O. 2001 s. 50). Rozlišujeme hrubou motoriku, která se

uskutečňuje prostřednictvím velkých svalových skupin. Jde o chůzi, běh, lezení. Jemná motorika je ovlivněna drobným svalstvem, jsou to pohyby rukou, prstů, artikulačních orgánů. Vývoj jemné motoriky vychází z hrubé motoriky, pohyb ruky postupuje od ramene k prstům (Zelinková, O. 2001).

6.1. GRAFOMOTORIKA

Grafomotorika patří mezi motorické schopnosti a dovednosti, je součástí jemné motoriky. Je to soubor psychických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky, ale je řízeno psychikou. Grafomotorika je ovlivněna úrovní vývoje jemné a hrubé motoriky, pohybovou koordinací, senzomotorickou koordinací a úrovní vývoje psychiky. (Zelinková, O. 2001).

(příloha č. 1, č. 2, č. 3, č. 4)

Mezi zásady rozvoje grafomotoriky patří:

Vhodné kreslící a psací potřeby.

Uvolňovací cviky – krouživé pohyby ramene, loktu a zápěstí, prstová cvičení – vhodné doplňovat říkankami. (příloha č. 9)

Správná poloha při kreslení a psaní - kresby na velkém, např. balicím papíře, aby se pohyby ruky uvolňovaly. Postupně zmenšujeme plochu. Děti obtahují předlohy vestoje, což vede k uvolňování ramene, později vsedě se zdviženým loktem a nakonec vsedě s podepřeným loktem pro uvolnění zápěstí.

Správný úchop – špetkový.

Sklon psacího náčiní – konec tužky směřuje k rameni píšící ruky.

Přiměřený přítlak.

Plynulost pohybu.

Při cvičení dbáme, aby oči sledovaly pohyb rukou.

(Burianová, K. 2004)

Do oblasti jemné motoriky patří i **mikromotorika** očních orgánů (při čtení a psaní oči vykonávají pohyb zleva doprava, to je i jedním z ukazatelů školní zralosti). Jejich přesnou diagnostiku provádí oční lékař. Pro cvičení používáme např. jmenování předmětů zleva doprava, kreslení vlnovek a čar, čtení prvních písmen ve slově. (ukázka- příloha.č. 4 a č. 5)

Důležitá je i **motorika artikulačních orgánů**. (příloha č. 10) Ovlivňuje výslovnost dítěte a tím také řeč a psaní. Zahrnuje pohyblivost rtů a jazyka. Ke cvičení využíváme např. vyplazování jazyka, pohyby jazyka z jednoho koutku do druhého, vedení jazyka kolem

horního a dolního rtu a zubů, nafukování tváří, nafukování míčku, hry s bublifukem. Cvičení motoriky artikulačních orgánů jsou v předškolním zařízení pravidelně zařazována.

Neméně důležitý je **rozvoj vnímání**. V souvislosti s rozvojem myšlení hovoříme o diferenciaci, analýze a syntéze. Rozvoj zrakového a sluchového vnímání má značný význam pro počáteční vyučování.

6.2. ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ

Vnímání figura- pozadí, kdy dítě musí mezi mnoha podněty téhož druhu jeden určitý vybrat a udržet ho v centru pozornosti. Cvičí se prostřednictvím nejrůznějších bludišť, hledání rozdílů, poznávání a doplňování části obrázku (např. který ocásek patří kočičce), sledování určité linie mezi ostatními čarami - např. několik obrázků nakreslených přes sebe. (příloha č. 8)

Konstanta vnímání je nepostradatelná pro nácvik čtení a počítání. Procvičuje se např. označováním dvou stejných tvarů, tříděním předmětů dle velikosti, barvy, tvaru, co do dané řady předmětů nepatří. (příloha č. 11)

Vnímání polohy v prostoru pomáhá dítěti rozlišit tvary písmen a číslic. Obtíže v této oblasti mohou být způsobené poruchou lateralizace. Dítě by se mělo orientovat ve známém prostoru doma, v mateřské škole, mělo by být schopné najít své místo hledat předměty umístěné v prostoru (např. hra Co se změnilo?). Cvičí se např. ukazováním, kde je na obrázku nahoře-dole, před- za, vedle, mezi. Navlékáním korálků dle předlohy, pokládání předmětů dle předlohy. (příloha č. 12)

Vizuálně řečové schopnosti, kdy dítě hledá stejné slovo dle předlohy mezi jinými různými slovy, poznává piktogramy a symboly a odhaduje, co znamenají, přiřazuje dva různě napsané stejné názvy např. POŠTA- Pošta.

Stimulace v oblasti zrakové paměti je důležitá pro čtení (např. při globální metodě, kdy si dítě zapamatovává celé tvary slov bez znalosti písmen a spojuje je s obsahem), i pro nácvik gramatiky. Zrakovou paměť podporuje třeba Kimova hra.

6.3. SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ

Sluchová analýza a syntéza jsou nezbytné pro dělení slov na slabiky (pomocí vytleskávání, dělení slov na slabiky v písničkách, říkadlech, grafické znázornění slabik prvky stavebnice), poznávání první a poslední hlásky ve slově (Jmenuji se Zuzana a jsem zlobivá.), dítě rozlišuje, zda jsou dvě slova stejná či ne, skládání slov z hlásek a rozklad slova na hlásky (hra Na mimozemšťana).

Je nutné zabývat se vnímáním a rozlišováním zvuků neřečových (z přírodního i společenského prostředí). To je pro dítě jednodušší než vnímání řeči. Cvičí se např. poznávání předmětů podle zvuku (cinkání klíčů, úder bubínku, tikání hodin), poslech zvuků z přírody, poznávání písní dle melodie, rozlišování tónů různé výšky. Např. hra, kdy dítě zjišťuje odkud přichází zvuk (hledání tikajícího budíku ve třídě) je výborná pro to, aby dítě dokázalo např. v hustém provozu rozlišit, odkud se blíží auto.

Vnímání figura- pozadí znamená zaměření se na určitý zvuk a oddělit ho od ostatních (ty vnímat periferně). Toto je přínosem pro běžný život, aby děti dokázaly v hlučném světě vnímat zvuky, které jsou pro ně významné (dítě často sleduje hlasitou televizi, nevnímá, co mu dospělí říkají). Cvičí se např. reakce na určité slovo v plynulé řeči, rozpoznání určitého zvuku v zvukovém záznamu- štěkot psa, hudební nástroj, mužský, ženský, dětský hlas atd.

Rozlišování prvků lidské řeči- dítě je schopné si uvědomit, že věta se skládá ze slov. Může znázorňovat počet slov ve větě čarami nebo prvky stavebnice. Rozlišuje délku slov- které slovo je delší- míč nebo jablko. Cvičení sluchové paměti probíhá v rámci všech výše uvedených zkoušek.

6.4. ROZVÍJENÍ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ

Významnou součástí je porozumění řeči, jejíž úroveň je dána úrovní sluchové percepce, slovní zásobou, psychickými kvalitami dítěte (motivací, zájmem, soustředěním, krátkodobou i dlouhodobou pamětí, rozumovými schopnostmi), vnějším prostředím. Úroveň porozumění se zjišťuje a cvičí vykonáváním různých instrukcí, odpověďmi na otázky k přečtenému textu, složitějšími instrukcemi spojenými pravolevou orientací, cvičením dle povelů, pochopením slovního popisu cesty. Důležitý je zde poslech mluveného slova, méně televize.

Před nástupem do první třídy by dítě mělo vyslovovat správně všechny hlásky, nedostatky se mohou odrazit v nácviku čtení a psaní jak již bylo zmíněno výše. Důležitý je též vzor lidí, kteří jsou dítěti blízcí (dítě mluví tak, jak mluví jeho rodiče).

Nesmíme opomenout důležitost sluchového vnímání pro dobrou artikulaci a význam motoriky artikulačních orgánů.

Rozsah slovní zásoby záleží na prostředí, rozumových schopnostech a osobnostních předpokladech. Slovní zásobu je možné rozvíjet např. říkáním slov začínajících na danou hlásku, vytvářením protikladů, rýmů, hledání slov stejného významu, dokončování vět, příběhů atd.

Vnějším prostředím a rozumovými schopnostmi je též ovlivněno správné používání gramatických kategorií. Na odborných pracovištích se provádí zkouška jazykového citu.

Cvičením se dá zlepšit i mluvní pohotovost, kdy dítě má slova ve slovní zásobě, jen si je nemůže vybavit. Např. otázkami Jaký je pes? Malý, velký, dlouhosrstý, atd., vyprávění pohádky.

Charakteristikami, které lze změnit jen obtížně jsou tempo řeči, plynulost slovního projevu. Zmínit nutno i práci s modulačními faktory jako je melodie, dynamika, přízvuk, rytmus.

Při jakýchkoliv poruchách řeči je nutná **spolupráce rodiny, školy a odborníků** (logoped, psycholog, foniatr), aby bylo možné dosáhnout zlepšení.

6.5. UTVÁŘENÍ MATEMATICKÝCH PŘEDSTAV

Pro vytváření **předčíselných představ**, je třeba dětem nabídnout dostatek manipulativních činností, kde se setkávají s pojmy, porovnávají, srovnávají, třídí, postupně řadí předměty podle velikosti, barev, tvaru. S matematikou souvisí i geometrie, kde by dítě mělo poznat kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník. S číselnou řadou seznamujeme děti pomocí říkanek. Před zahájením školní docházky, by dítě mělo zvládat počítání do 6. (Bednářová, J., Šmardová, V. 2007).

Nevyzrálé matematické schopnosti se u dětí předškolního věku projevují obtížným chápáním pojmu stejně, více, méně, obtížným osvojením číselné řady, nepřesným určením počtu prvků. Základ předčíselných představ u dětí předškolního věku vytváříme pomocí různých her a cvičení. Jedná se o porovnávání, kdy dítě vytváří skupiny o stejném počtu např. kostek, porovnáváme více, méně, porovnáváme více, vytváříme skupiny o jeden více, o jeden méně. Rozvíjíme řazení – seřazení prvků podle velikosti do počtu pět, pojmenovat nejmenší, největší, prostřední. V oblasti třídění – dítě poznává, co do skupiny nepatří, třídění podle kritérií např. vyber tři žluté čtverce. Vedeme děti k třídění podle barvy, tvaru, velikosti. (Bednářová, J., Šmardová, V. 2010).

Pro rozvoj prostorových představ můžeme využít hru „Ukaž co je na obrázku nahoře, dole, uprostřed, „Dej medvídku na, pod židli apod.“ (přílohy č. 13- 16).

7. Shrnutí

Předpoklad že v běžné třídě mateřské školy se vyskytne určitý počet dětí, u nichž bude vhodný odklad školní docházky, se mi potvrdil. Ve třídě, v níž jsem prováděla výzkum, bylo z jedenácti dětí navštěvujících mateřskou školu poslední rok před zahájením školní docházky, z toho šest dětí nastoupí v září do základní školy a pět dětí bude mít školní docházku odloženou o jeden rok.

Děti nastupující do základní školy dosáhly v Orientálním testu školní zralosti 5x průměrný výkon a 1x slabší průměr. Výsledkem Testu verbálního myšlení u těchto dětí byla 1x klasifikace 4, 4x klasifikace 3, 1x klasifikace 2. Výkon ve Zkoušce znalostí předškolních dětí byl průměrný 4x, lepší průměr 1x a nižší průměr 1x.

Děti s odkladem školní docházky o jeden rok dosáhly v Orientálním testu školní zralosti 2x podprůměrný výkon a 3x slabší průměr. Výsledkem Testu verbálního myšlení u těchto dětí byla 2x klasifikace 3 a 3x klasifikace 4. Výkon ve Zkoušce znalostí předškolních dětí byl podprůměrný 3x a nízký průměr 2x.

Na základě těchto výsledků a na základě případových studií jednotlivých dětí mohu potvrdit předpoklad, že biopsychická úroveň školní zralosti bude korespondovat se školní připraveností.

Z uvedených případových studií je zřejmé, že děti s nerovnoměrným a opožděným vývojem jsou v daném vzorku, kromě jedné holčičky, děti narozené v letních měsících.

Podle mého předpokladu, bude vhodné u dětí s nerovnoměrným a opožděným vývojem, pracovat individuálně vytvořeným programem stimulačních činností.

8. Závěr

Téma své bakalářské práce jsem si zvolila jak vzhledem ke své profesi učitelky v mateřské škole, tak proto, že mám sama dítě nastupující do základní školy. Jako spousta rodičů jsem si i já položila otázku, zda je mé dítě dostatečně zralé a připravené pro tak důležitý krok nejen v jeho životě, ale i v životě celé naší rodiny.

Díky studiu na vysoké škole, studiu odborné literatury vztahující se k tomuto tématu, jsem si připomněla, upevnila a prohloubila poznatky, získala nové vědomosti.

Záměrem bakalářské práce Školní zralost bylo posouzení optimální školní zralosti v předškolní třídě, podchycení dětí s pravděpodobnými projevy školní nezralosti a

připravenosti. Předpoklady, že v běžné třídě mateřské školy se vyskytne určitý počet dětí, u nichž bude vhodný odklad školní docházky, že biopsychická úroveň školní zralosti bude korespondovat se školní připraveností., že u dětí s nerovnoměrným a opožděným vývojem bude vhodné pracovat individuálně vytvořeným programem stimulačních činností se potvrdily.

Šetření jsem prováděla ve třídě, ve které jsem pracovala (v současné době jsem na rodičovské dovolené), a bylo tak velice zajímavé sledovat pokroky dětí, které „nedávno“ nastoupily do mateřské školy jako tříleté a nyní je čeká přechod do základní školy.

Výsledky šetření u jednotlivých dětí mě většinou nepřekvapily, v některých případech mě překvapily pozitivně, někde ale i negativně.

Zajímavé bylo vyzkoušet si v praktické části různé diagnostické metody, zkusit si je vyhodnotit.

Na základě získaných výsledků může pani učitelka lépe poznat individuální zvláštnosti jednotlivých dětí, stanovit další postup působení na celkový rozvoj jejich osobnosti. Výsledky může též použít při vytváření individuálních vzdělávacích plánů.

Důležitou roli v životě dětí hraje mateřská škola. Dochází zde k jejich styku s vrstevníky, kteří jsou pro zdravý rozvoj osobností dětí nezbytní.

Navrhla jsem možnosti stimulace dětí s odkladem školní docházky. Aby mohla být úspěšná, je nezbytná spolupráce všech zúčastněných stran- rodiny, školy i samotného dítěte.

Vypracovávání bakalářské práce bylo pro mě přínosem jak v roli učitelky, tak i matky. Výsledky jsou pro mě motivací k další práci s dětmi. Potvrdil se mi můj názor , že celoživotní vzdělávání je v naší profesi nezbytností.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ALLEN, K. E, MARO

TZ, L. R. Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let. 1. vyd. Praha. Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku. Brno: Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829- 0.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Školní zralost. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978 80 251 2569 4.

BURIANOVÁ, K. Grafomotorický kroužek „Klubíčko“. Kafomet pro mateřské školy. Starec: Infra, 2004. ISBN 80-8666-21-2.

HAVLÍNOVÁ, M. a kol. Zdravá mateřská škola. 1. vyd. Portál, 1995. ISBN 80-7178-048-0.

HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-101-3421-0.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.) Předškolní a primární pedagogika. 1. vyd. Portál, s.r.o., Praha 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. Praha, Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

KUTÁLKOVÁ, D. Jak připravit dítě do 1. třídy. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005. ISBN 80-247-1040-4.

LANGMEIER, J. Vývojová psychologie pro dětské lékaře. Praha: Avicem. 1991. ISBN 80-303-4560-1.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie, Vydání 3. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o., 1998. ISBN 80-7169-195-X.

LECHTA, V. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. 1. vyd. Praha. Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.

MATĚJČEK, Z. Praxe dětského psychologického poradenství. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-799-X.

PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 2. přepracované vydání. Praha. Portál, A995. ISBN 80-7178-252-1.

PŘINOSILOVÁ, D. Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: MU, 2004. ISBN 80-210-3354-1.

- ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. Dětská klinická psychologie. Vyd. 3. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-512-2.
- ŘÍČAN, P., VÁGNEROVÁ, M. a kol. Dětská klinická psychologie. Praha. Avicem, 1991. ISBN 80-201-0131-4
- SHAPIRO, L. Emoční inteligence dítěte a její rozvoj. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6.
- STUHLÍKOVÁ, I. A kol. Zvládání emočních problémů školáků. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-534-2
- VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, s.r.o., 1999. ISBN 80-7178-214-9.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. 1. vyd. Praha. Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha. Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.
- VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha. Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001 ISBN 80-7178-544-X.

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1 Vařila myšička kašičku
- Příloha č. 2 Grafomotorické cvičení
- Příloha č. 3 Přehled jednotlivých grafomotorických cviků
- Příloha č. 4 Pracovní list Zbrklá muška
- Příloha č. 5 Grafomotorický list - nácvik spirály, vlnovky a přerušované čáry: „Na moři“
- Příloha č. 6 Kohoutek
- Příloha č. 7 Cvičení Les v zimě
- Příloha č. 8 Medvídek, jablíčko
- Příloha č. 9 Uvolňovací cviky ramene- lokte a prstová cvičení
- Příloha č. 10 Jazykové cvičení U
- Příloha č. 11 Pracovní list V pekárně
- Příloha č. 12 Pracovní list Najdi stejný obrázek podle vzoru
- Příloha č. 13 Maminka přišívá knoflíky
- Příloha č. 14 Jak ukládáme své hračky
- Příloha č. 15 Spočítej květiny a zapiš podle vzoru
- Příloha č. 16 Kresli a počítej
- Příloha č. 17 Desatero pro rodiče dětí předškolního věku
- Příloha č. 18 Orientační test školní zralosti
- Příloha č. 19 Orientační test školní zralosti