



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Školní zralost

Vypracoval: Nikola Pšeničková
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá

České Budějovice 2014

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích, 28. března 2014

Nikola Pšeničková

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Veronice Plaché za spolupráci a odbornou pomoc při vypracování bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat paní ředitelce a učitelkám mateřské školy za ochotu, vřelý přístup a možnost pracovat na výzkumu bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá školní zralostí a je zaměřena na předškolní děti ve věku šesti až sedmi let. Cílem práce je zachytit rozdíly mezi dětmi, které mají odklad školní docházky a dětmi, které šly letos k zápisu poprvé a představit tak některé příčiny odkladů. Teoretická část je zaměřena na problematiku školní zralosti a připravenosti. Zabývá se také projevy školní nezralosti a posouzením školní zralosti. Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum, jako metodu sběru dat jsem použila pozorování, analýzu výtvorů činnosti a rozhovor. Prostřednictvím pozorování a analýzy výtvorů činnosti jsou zachyceny rozdíly mezi jednotlivými dětmi a představeny příčiny rozdílů. Rozhovory o příčinách odkladů školní docházky byly vedeny s učitelkami těchto dětí.

Klíčová slova: předškolní dítě, příčiny odkladů školní docházky, školní zralost

Abstract

The bachelor thesis deals with school maturity of children and is aimed at pre-school children at the age of 6 years or, if necessary, older. The aim of this thesis is to capture the differences between children who start a year later than they were supposed to and children who went to enrolment for the first time and present the reasons for postponing the start of the school attendance. The theoretical part focuses on the issue of maturity of pre-school children and also deals with their readiness for starting school. It also discusses the manifestation of immaturity and evaluates the readiness of children. The practical part is focused on qualitative research. As a method of gaining information I used observation, analysis of the creative activities and interview. Through observation and analysis of activity products are captured the differences between children. The reasons for the differences between children are also presented. The interviews finding the reasons for postponing of school attendance were held with these children's teachers.

Keywords: preschool child, causes for postponing school attendance, school readiness

OBSAH

1. TEORETICKÁ ČÁST	10 -
1.1. Pojem školní zralost	10 -
1.2. Pojem školní připravenost	12 -
1.3. Posouzení školní zralosti	13 -
1.4. Projevy školní nezralosti	15 -
1.5. Co by mělo dítě na konci předškolního vzdělání umět	18 -
1.5.1. Složky školní zralosti	18 -
1.5.1.1. Fyzická (somatická) zralost	18 -
1.5.1.2. Psychická (kognitivní) zralost	19 -
1.5.1.2.1. Motorika	20 -
1.5.1.2.2. Myšlení	22 -
1.5.1.2.3. Paměť	22 -
1.5.1.2.4. Řeč	23 -
1.5.1.2.5. Pozornost	24 -
1.5.1.2.6. Představivost a fantazie	25 -
1.5.1.2.7. Sluchové a zrakové vnímání	26 -
1.5.1.3. Emoční a sociální zralost	27 -
1.6. Pohled na četnost odkladů školní docházky	28 -
2. PRAKTICKÁ ČÁST	31 -
2.1. Cíl praktické části	31 -
2.2. Metodologie výzkumu	31 -
2.2.1. Kvalitativní výzkum	31 -
2.2.2. Popis výzkumných metod pedagogické diagnostiky	32 -
2.2.2.1. Pozorování	32 -
2.2.2.2. Rozhovor	33 -
2.2.2.3. Analýza výtvarů, výkonů a výsledků činnosti	33 -
2.2.2.4. Anamnestické metody	33 -
2.3. Popis zkoumané mateřské školy	34 -
2.4. Popis zkoumané třídy	35 -
2.5. Úkoly pro předškolní děti	35 -
2.5.1. Oblast grafomotoriky – grafomotorický list „buben“	36 -
2.5.2. Oblast grafomotoriky – obrázek jedním tahem „zajíc“	36 -
2.5.3. Matematické představy - matematický test	36 -
2.5.4. Úroveň pozornosti - práce s pexesem	36 -
2.5.5. Vizuální paměť - Kimova hra	36 -
2.6. Průběh výzkumu	37 -
2.7. Charakteristika skupin dětí	37 -
2.8. Charakteristika jednotlivců	38 -
2.8.1. Matěj 6 let a 11 měsíců	38 -
2.8.2. Ondra 7 let a 3 měsíce	38 -
2.8.3. Aneta 7 let a 5 měsíců	39 -
2.8.4. Petr 6 let a 8 měsíců	40 -
2.8.5. David 6 let a 9 měsíců	41 -
2.8.6. Karel 6 let a 6 měsíců	41 -
2.8.7. Tomáš H. 6 let a 6 měsíců	42 -
2.8.8. Nikola 6 let a 9 měsíců	43 -
2.8.9. Viktor 6 let a 9 měsíců, Tomáš 6 let a 6 měsíců a Vojta 5 let a 8 měsíců ..	43 -
3. VÝSLEDKY VÝZKUMU	44 -

3.1.	Porovnání dětí	- 44 -
3.2.	Rozhovor s učitelkami v předškolní třídě	- 45 -
3.2.1.	Rozhovor s paní učitelkou Pavlou.....	- 46 -
3.2.2.	Rozhovor s paní učitelkou Markétou	- 49 -
3.3.	Porovnání odpovědí paní učitelky Pavly a Markéty	- 51 -
4.	ZÁVĚR.....	- 52 -
5.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	- 55 -
6.	SEZNAM PŘÍLOH.....	- 58 -
7.	PŘÍLOHY	- 59 -

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je školní zralost. Toto téma jsem si vybrala a zaujalo mě, neboť úzce souvisí s výběrem mého budoucího povolání. Jako budoucí učitelka v mateřské škole budu připravovat předškolní děti pro vstup do základní školy. Protože беру svou budoucí práci zodpovědně, zamyslela jsem se nad tím, co by mohlo mé zkušenosti obohatit, abych byla v rámci svých možností dobrým pedagogem. Domnívám se, že prohloubení mých znalostí ohledně tématu školní zralosti mi pomůže získat větší rozhled ohledně přípravy předškolních dětí, abych byla schopná umožnit dětem co nejlepší přípravu do školy a zajistit tak plynulý přechod, který pro ně bude příjemným zážitkem a nikoli stresovou situací. Zajímavé pro mne bude přijít do kontaktu s dětmi, které se chystají do první třídy, popřípadě dostaly odklad školní docházky, protože během praxe v rámci studia jsem se s předškolními dětmi ve věku pět, šest a sedm let nesetkala.

Myslím, že tematika školní zralosti je v dnešní době hodně aktuálním a řešeným problémem. Počet dětí, které získají odklad školní docházky, stále roste. Jeden z důvodů může být na straně rodičů. Chtějí dítěti takzvaně prodloužit dětství, nebo jen využívají celodenní levné péče o dítě. S nástupem do školy přichází řada povinností nejen pro děti, ale i pro rodiče. Rodiče také mívají pochyby o tom, jak dítě bude školu a její režim zvládat, případně se bojí, že je slabé, a proto bude paní učitelce na obtíž nebo bude například šikanováno. Mezi další povinnosti ze strany rodičů patří intenzivnější práce s dítětem ohledně školní přípravy. Je také nutné zajistit odpolední péči o dítě v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání, popřípadě odpoledne vodit děti na zájmové kroužky. Tyto povinnosti do této doby rodiče neměli, protože mateřská škola zajišťuje péči o děti i v odpoledních hodinách. Řada rodičů z těchto povinností může mít obavy a tak využijí možnost odkladu školní docházky, protože ve výsledku jsou to právě oni, kteří mají rozhodující slovo. Dříve bylo mnohem jednodušší získat odklad školní docházky, neboť stačilo pouze vyjádření odborného lékaře nebo poradenského zařízení, popřípadě klinického psychologa a této možnosti rodiče bohatě využívali. Dnes je k vyřízení odkladu školní docházky zapotřebí jak posouzení dětského lékaře, tak i vyjádření školského poradenského zařízení a tím se celá situace stává komplikovanější, ale i přesto je žádostem o odklad školní docházky mnohočetně vyhověno.

V teoretické části práce se budu věnovat problematice školní zralosti a tématům s ní souvisejícími, jako je školní připravenost, posouzení školní zralosti a projevy školní nezralosti. Dále pak uvedu, co by dítě mělo umět na konci předškolního vzdělávání, pak rozepíši tři oblasti školní zralosti: fyzickou (somatickou) zralost, psychickou (kognitivní) zralost a dále emoční a sociální zralost. Na závěr zmíním pohled na četnost odkladů školní docházky.

V praktické části se budu věnovat pozorování předškolních dětí v jedné třídě mateřské školy, kde se zaměřím na děti ve věku šesti let, případně starší. Nejprve se zaměřím na skupinu dětí, které v září nastoupí do školy a skupinu dětí, které dostaly odklad školní docházky, porovnáám rozdíly mezi nimi a představím příčiny odkladů. Dále se zaměřím na skupinu dětí, které teprve půjdou k zápisu a zachytím rozdíly mezi těmi, u kterých se projevila problém a těmi, které jsou celkově vyzrálé a připravené pro nástup do školy. Také se budu věnovat postojům pedagogů těchto dětí k tématu zápisů, konkrétně přiměřenosti požadavků ze strany školy a k tématu odkladů, a to pohledu na příčiny a četnost odkladů školní docházky.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1. Pojem školní zralost

V životě předškolního dítěte se odehrává velmi významná změna, na kterou se musí být dítě dobře připraveno. Změnou je nástup do školy. Toto období je označované za důležitý mezník a očekává určitý stupeň vývoje dítěte v oblasti fyzické i psychické. Při zahájení školní docházky se zpravidla mění celkový způsob života dítěte. Školní prostředí po dítěti vyžaduje nejen mnoho nových povinností, ale má stanoveny požadavky na úroveň rozvoje poznávacích procesů, citů a sociálních vztahů (Šikulová, 2006).

„Školní zralost znamená zralost centrální nervové soustavy (CNS), která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční stabilitou (Zelinková, 2007, s. 110).“ Pro nezralé dítě v emoční oblasti nemá úloha školáka motivační sílu, protože ho příliš přetěžuje. Zralost CNS je klíčem k úspěšné adaptaci na školní podmínky a prostředí. Zrání CNS má vliv na lateralitu, což znamená přednostní užívání jedné ruky pro psaní, na rozvoj jemné a hrubé motoriky a senzomotoriky a ovlivňuje rovněž i rozvoj zrakového a sluchového vnímání. Budoucnost úspěšného školáka závisí také na úrovni regulačních kompetencí, které mají vliv na úroveň využití rozumových schopností (Zelinková, 2007).

Tím, že dítě dosáhne určitého stupně zralosti, snáze zvládá přechod do školního prostředí a tím i novou roli školáka. Mezi projevy zrání dítěte, tedy CNS, patří komplexní změna reaktivity, zdokonalení regulačních kompetencí, lepší emoční stabilita a schopnost odolávat zátěži. Jednak jde o usměrnění emocí a chování, které by se mělo přizpůsobit požadavkům školy, a dále pak jde o usměrnění pozornosti a zvýšení soustředěnosti věnované konkrétní činnosti. Optimální zralost je podmínkou efektivního učení a tím i lepšího výkonu, dává prostor pro snadnější a lepší využití schopností dítěte. Pro dítě, které je nezralé, znamená jakákoli zátěž, např. jen nutnost dodržování určitého režimu a jeho pravidelnost, velkou námahu a vyčerpává ho. Převážně bývají vyrovnanější a odolnější děti více zralé a proto jsou pro ně nároky školy snadno zvládnutelné (Vágnerová, 2012).

Termínem školní zralost rozumíme určitou úroveň somatického, psychického a sociálního vývoje dítěte, která je výsledkem úspěšného dosažení stupně vývoje

v období předškolního věku. Tento věk je vyznačen odpovídajícími fyzickými a psychickými předpoklady pro požadovaný výkon ve škole. Dítě tak bude ve škole úspěšné, jeho výkon bude odpovídat požadavkům, které na něj budou kladeny, a nebude mít problém se sociálně zařadit (Zelinková, 2007).

Proč je období nástupu do školy stanovené pro věk 6 – 7 let? Tato doba nástupu nebyla určena náhodně, v tomto období dochází k různým změnám ve vývoji dítěte, které jsou ovlivněny zráním a učením. Velké množství změn je pro úspěšnost dítěte ve škole a zvládnutí požadavků školy významné, přesto význam jednotlivých kompetencí může být odlišný. Při zahájení školní docházky získá většina dětí vývojovou úroveň v takovém rozsahu, který je důležitou podmínkou pro přijatelné zvládnutí školních požadavků. Přesto existuje určité nebezpečí, že očekávaná vývojová proměna neproběhne u všech dětí ve stejném období a rovnoměrně ve všech oblastech. Na základě toho je třeba zjistit úroveň školní zralosti tím, že se provede orientační screeningové vyšetření školní zralosti a pokud by to odborníci považovali za nutné, provedlo by se i důkladnější psychologické vyšetření. Důvodem, proč se provádí podrobnější psychologické vyšetření, je především jeho preventivní charakter. Pokud do školy nastoupí dítě, které není přijatelně zralé, má tento předčasný nástup mnohem vážnější následky, než by mnozí mohli očekávat. Nedostatečně zralé dítě může mít ve výuce zbytečné problémy, může v ní selhávat a zaostávat a to má většinou neblahý vliv na jeho další školní úspěchy a kariéru (Vágnerová, 2008).

Problematikou školní zralosti se zabývají převážně odborníci v pedagogicko-psychologických poradnách, kde provádějí pedagogicko-psychologickou diagnostiku. Termín pedagogická diagnostika školní zralosti je převážně používán u předškolních dětí, ale diagnostická činnost není pouze otázkou předškolního věku, setkávají se s ní i učitelé na 1. stupni základních škol. Většina dětí, které nedovršily šestého roku života, je pro školu zralá a prokazatelně by zvládala požadavky, které by na ně škola kladla, bez problémů by zvládala školní docházku, adaptaci na školní prostředí a roli školáka. Na druhé straně existuje skupina dětí, která má dočasné problémy z důvodu nerovnoměrného vývoje, protože všechny děti se v tomto věku nevyvíjí stejně. Některé děti po stránce fyzické a mentální dozrávají trochu déle, než ostatní, nebo je u nich

potřeba delšího časového úseku na adaptaci na školní prostředí a na požadavky školy. Stane se, že někteří jedinci potřebují dokonce i speciální péči (Dittirch, 1993).

„V současné době rozlišujeme školní zralost vztahující se na funkce, které podléhají zrání, a školní připravenost, tj. kompetence, na jejichž rozvoji se podílí větší měrou učení a vnější prostředí (Zelinková, 2001, 2007, s. 111)“.

1.2. Pojem školní připravenost

Školní připraveností rozumíme aktuální úroveň a stupeň vývoje osobnosti dítěte ve všech rovinách s ohledem na vnitřní vývojové kompetence i vnější výchovné a vzdělávací podmínky. Přesněji se týká psychické vyspělosti, tj. rozumové, sociální, emoční, pracovní, jazykové a motorické, podmíněné biologickým zráním organismu a působením prostředí. Během posledních let se pojmy školní zralost a školní připravenost užívají převážně souběžně. Na problémy týkající se školní zralosti můžeme nazírat také z jiného úhlu pohledu, například v souvislosti s celoživotním učením a klíčovými kompetencemi důležitými pro uspokojivé zvládnutí školních požadavků (Kropáčková, 2008).

Na rozsah zvládnutí školních povinností mají vliv i postoje a předpoklady, které souvisí se sociální zkušeností. Jedná se o vztah ke škole a o míru důležitosti, kterou rodina přisuzuje školnímu vzdělání. Důležitou roli hraje převážně sociální připravenost dítěte, do které patří sociální zkušenosti a dovednosti, na které škola klade důraz a od žáků je samozřejmě očekává a vyžaduje. Jestliže dítě výše uvedenou sociální připravenost z nějakých příčin nemá, je možné, že to pro něj bude znamenat závažný problém. Pokud dítě pochází z rodiny, kde se vzdělání nepřisuzuje příliš velká váha, rodina po dětech nevyžaduje studijní výsledky, tím pádem se hodnoty a normy rodiny a školy neshodují, dítě ztrácí motivaci k učení, dokonce může chápat vzdělání jako zbytečné a nepotřebné, bere ho spíše jako nepříjemnou povinnost, kterou sice respektuje, ale neuznává. V tomto případě netouží po vzdělání ani po uspokojení potřeby se přiučit něčemu novému. Tímto způsobem se tedy může projevovat nedostatečná připravenost na školu. Aby dítě bylo připraveno na školu, musí mít určitý postoj a vztah k učení. Zralé dítě se projevuje iniciativou, vytrvalostí, flexibilitou, soustředěností a schopností věnovat pozornost tomu, co se zrovna ve škole učí. To, co

výrazným způsobem ovlivňuje školní úspěšnost dítěte, je právě onen specifický přístup k učení, který představuje samostatný faktor (Vágnerová, 2012).

1.3. Posouzení školní zralosti

Každé dítě, než nastoupí do základní školy, musí projít zápisem. Věk, ve kterém dítě musí jít k zápisu, je stanoven zákonem a rovněž věk ve kterém nastoupí dítě do školy. Jedná se o děti, kterým je v den nástupu do školy šest let, to znamená děti narozené do 31. srpna. Pokud se datum zápisu blíží, je nutné rozhodnout, do jakého typu školy dítě bude chodit, ale také především, kdy je dítě schopné a připravené do školy nastoupit. Rozhodujícím faktorem je v tomto případě školní zralost, která ovlivní, zda dítě do školy nastoupí či ne. V první řadě bychom si měli uvědomit, že celková zralost nervové soustavy určuje pouze fyziologické a anatomické změny a ke vrozené inteligenci má velmi daleko.

Nyní se zaměříme na některé faktory, které bychom měli brát v úvahu, než rozhodneme o tom, zda dítě do školy opravdu nastoupí. Takové rozhodnutí by mělo být promyšlené a měli bychom mu věnovat dostatek času. V případě, kdy dítě pošleme do školy nezralé, musíme počítat se dvěma variantami. První varianta je, že dítě bude muset vyvinout velké úsilí, aby se vyrovnalo výkonům svých spolužáků, popřípadě bude dlouho dohánět, čemu nestačí a ve výsledku dosáhne průměrného výkonu. Z hlediska jeho intelektu by na tom mohlo být daleko lépe, pokud by dostalo například odklad školní docházky, než jeho spolužák, který je méně nadaný, odklad školní docházky dostal a i přes to vykazuje horší výsledky, protože je bohužel pro školu hůř vybavený. Druhá varianta je, že dítě na školní požadavky nestačí, je příliš hravé a nesoustředěné a školní povinnost pro něho znamená neúnosnou zátěž. V tomto případě musí být vráceno do mateřské školy. Tento způsob řešení je potřeba zvolit pouze v krajním případě, protože musíme brát v úvahu, že návrat bude znamenat pro dítě další rizika. Dítě je nakonec schopné drobné nedostatky zvládnout a překonat a ve škole obstát. Velkým rizikem předčasného zařazení dítěte do školy je jeho získaný vztah ke vzdělání. Bude se cítit neúspěšné a do školy bude chodit s pocitem, že vzdělání je nadměrná dřina. Proto je tak důležité zodpovědně rozhodnout o tom, zda dítě do školy poslat či ne. Když se rozhodneme správně, to znamená, že dítě skutečně má dostatečně zralou nervovou soustavu, stane se pro něho škola příjemným prostředím, protože bude

naplněna jeho potřeba uznání a úspěchu, bude se těšit novým vědomostem a s chutí poznávat nové. Jedině tak získá kladný postoj ke vzdělání (Kutálková, 2010).

Měli bychom si uvědomit, že úspěšnost či neúspěšnost dítěte ve vzdělávacím procesu nezáleží pouze na dítěti samotném, ale na požadavcích, které dítě musí zvládnout. Tyto požadavky by měly být v rovnováze s možnostmi nově příchozích školáků. Proto bychom se měli soustředit na tolik zmiňovaný individuální přístup a přizpůsobit se potřebám, požadavkům a odlišnostem dítěte. U dětí, u kterých se objevily prospěchové potíže ve škole, se v mnoha případech zjistilo, že neměly vhodné podmínky pro svůj dosavadní vývoj. Jejich rodiče byli po stránce vzdělanosti a kultury na horší úrovni, dítěti se nedostávalo optimálního množství podnětů pro řečový rozvoj, nebylo dostatečně motivováno k poznávání, získávání vědomostí a rozvíjeno v oblasti myšlení a paměti. Můžeme tedy říci, že na dosažení všech předpokladů pro úspěšné zvládání školní docházky má vliv také působení vnějšího prostředí, a to jeho podnětnost, dále pak atmosféra v rodině a systematická výchova. Nesmíme také opomenout, že mezi velmi důležité činitele také patří dědičnost, zdravotní stav, fyzický, psychický a emocionálně-sociální vývoj. Nízká úroveň připravenosti předškolních dětí nemusí vždy souviset s málo podnětným prostředím nebo špatnými vzory chování v rodině, důvodem může být i nedostatečná vybavenost na straně dítěte (Šikulová, 2006).

V dnešní době probíhá ověřování školní zralosti v dostatečném časovém předstihu právě proto, aby v případě potřeby zbylo ještě dostatek času pro zajištění pomoci při nedostacích ve vývoji dítěte. Jedná se především o logopedickou pomoc při nápravě řeči, dále pak o rozvoj jemné motoriky nebo o získání samostatnosti dítěte a jeho schopnosti odloučit se od rodiny. Určitým způsobem prevence, jak předcházet potížím dětí, je poslat děti, které vykazují tyto potíže a mají pro ně předpoklady, do pedagogicko-psychologické poradny, kde je vyšetřena jejich školní zralost. Psychologická poradenská služba není dnes v takové míře rozšířená, aby bylo možné vyšetřit všechny děti před nástupem do školy bez ohledu na to, zda potíže mají či ne. Při vyšetření školní zralosti jsou používány převážně psychologické metody v podobě psychologických testů, těch je k dispozici velmi mnoho. Tyto testy zahrnují různé počty úkolů, které mají různou úroveň nároků a požadavků. Je potřeba říci, že existuje také

řada jiných způsobů ověřování stavu duševního zdraví. Kvalita testů nezávisí pouze na počtu úkolů, ale také hlavně na jejich platnosti a spolehlivosti, s nimiž souvisí i jejich predikční hodnota. Testovými metodami pro stanovení školní zralosti se zabývali např. G. Strebelová, A.Kern, J. Jirásek a další (Šikulová, 2006).

1.4. Projevy školní nezralosti

V některých případech se stane, že dítě po nástupu do školy špatně snáší tuto velkou změnu a těžko se přizpůsobuje jejímu režimu. To je prvním příznakem školní nezralosti. Se špatnou adaptací také souvisí zvýšená hravost, nesoustředěnost, neschopnost se podřídít kolektivu, autoritě a vedení pedagoga. Dítě nerespektuje pravidla vyučování, vyrušuje, baví se s ostatními spolužáky, má zvýšenou pohybovou aktivitu, často vykřikuje, mluví nahlas a je neklidné. Tyto veškeré projevy jsou zdrojem špatného prospívání žáka a zaostávání ve vzdělávacím procesu (Zelinková, 2007).

Pokud se dítě vyznačuje několika výše uvedenými projevy, bude pravděpodobně směřovat ke školnímu neúspěchu. Neúspěšné dítě má sklony k podceňování, sníženému sebevědomí a demotivaci se dále vzdělávat. Pokud se neúspěchy hromadí, představují velkou bariéru ve vzdělávacím postupu. V těchto případech je nutné zvážit, zda by bylo vhodné školní docházku přerušit a následně dítě vrátit zpět do mateřské školy, přičemž tato varianta je možná pouze v prvních měsících prvního ročníku, nebo zajistit opakování první třídy. Další možnost, která se nabízí, je umístění dítěte do zvláštní školy, vyrovnávající nebo do jiné speciální třídy. I když jsou v některých případech neúspěchy méně hrozné, i přesto nejsou prožitky dítěte ideální a mají nepříznivý vliv na budoucí vývoj dětské osobnosti (Šikulová, 2006).

Mohou se objevit i problémy v rodině. Rodiče nevědí, proč obtíže vznikly a co je jejich příčinou a vysvětlují si je podle svého subjektivního pohledu. V některých případech může docházet i ke konfliktům mezi školou a rodinou. Projevy ve změně chování se mohou objevovat i doma. Dítě odmítá ráno vstávat, nechce chodit do školy a ani se tam netěší, vymlouvá se na bolesti břicha nebo jiné obtíže, ani příprava doma ho nebaví. Když přijde víkend nebo prázdniny, obtíže pominou (Zelinková, 2007).

Nezvládnutí první třídy a selhání ve vyučovacím procesu může způsobit nezralost a nepřipravenost v několika oblastech:

- a) Nezralý nervový systém představuje bariéru při využití schopností dítěte. Dítě se tak není schopné naučit potřebné věci, které by se za normálních okolností bez problémů naučilo. Díky tomu je jeho hodnocení horší, než bychom předpokládali vzhledem k jeho kompetencím. Také se objevuje problém s adaptací na změnu režimu, který je pro dítě příliš vekou změnou a představuje pro něho nadměrnou zátěž a velmi ho vyčerpává.
- b) U dítěte chybí schopnosti, které jsou předpokladem pro zvládnutí čtení, psaní a počítání. Opožděný vývoj a málo specifických zkušeností se může odrážet v oblasti percepce. Rozlišení zrakových a sluchových podnětů a jejich komplexnost nezralému dítěti činí velké obtíže. Nevidí celek jako soubor částí, ale vnímá ho globálně bez rozlišení, nebo se naopak zaměřuje na jeden konkrétní a dost podstatný detail, který ho zaujme. Tyto nedostatky způsobují potíže v oblasti čtení a psaní.
- c) U dítěte není ještě rozvinuté konkrétní logické uvažování, je schopné uvažovat pouze prelogicky. To můžeme vysvětlit tak, že je ještě pod vlivem aktuálně vnímané reality. Tento způsob vnímání je zapříčiněn dětským egocentrismem, který se odráží v pohledu na skutečnost, a dítě tuto překážku není schopné překonat. Nedovede si připustit, že jeho vnímání reality není jedinou možností a že z jiného pohledu může být vnímání odlišné. V jeho uvažování hrají velkou roli emoce, proto bude vypouštět všechno, co by bylo v rozporu s jeho přáním. Tyto projevy se budou odrážet i ve výuce. Své nedostatky a některé nepřesnosti pro něho nebudou mít význam a bude je přehlížet, i když jsou jinak dost podstatné. Tímto způsobem uvažování nebude mít možnost dosáhnout úspěchu ve škole.
- d) Schopnost verbálně komunikovat má vliv na hodnocení a následně také na identitu dítěte. Pokud má dítě problémy v komunikaci, raději slovní vyjadřování omezuje nebo odmítá komunikovat úplně proto, aby nebylo centrem posměchu. Tato komunikační bariéra může zvyšovat riziko sociální izolace a také školní neúspěšnosti. Pro pochopení obsahu výuky je nutné mít dobrou znalost mateřského jazyka. Pokud dítě nemá dobré verbální předpoklady pro zvládnutí výuky, bude mít i problémy v adaptaci na školní prostředí. Jestliže

nerozumí slovnímu projevu pedagoga a samo není schopné se vyjádřit, nemůžeme hovořit o školní připravenosti a toto dítě nemůže být nikdy ve škole úspěšné. Většinou se jedná o děti s poruchami řeči.

- e) U dítěte se obtížně hledá vhodná motivace k učení, protože se zatím učit nechce a status školáka pro něho znamená velkou zátěž, proto není možné, aby mělo dostatečnou motivační sílu. Problém není v tom, že jej samotná činnost učit se neláká a vidí v ní pouze povinnost, ale jedná se především o děti s emoční nevyzrálostí, které mají sníženou frustrační tolerantnost. Jsou obvykle příliš vázané na matku a rodinné prostředí. Velký význam hraje způsob uvažování dítěte. Jestliže u dítěte převažuje egocentrismus, nemá potřebu tolerovat jiný motiv, než uspokojení aktuálních potřeb a jejich uspokojení není schopné odložit na později. V momentě, když u dítěte začne fungovat logické myšlení, je schopné akceptovat píli jako významnější a důležitější motiv. Nezralost se v tomto případě projevuje vyrušováním, nesoustředěností a často bývají výsledky práce hroší vzhledem k jeho úrovni intelektu. V některých případech může být toto chování následkem špatné výchovy.
- f) Dítě nejeví zájem o učení, protože nerozumí povinností spojeným se školou a neuvědomuje si, co role školáka obnáší a jaké chování je po něm vyžadováno. Proto nechápe postavení učitele, který představuje autoritu, a postavení spolužáků. Tyto obě pozice nerozlišuje a vidí je na stejné úrovni. Jeho socializační opožděný vývoj spočívá v neschopnosti se odpoutat od prioritního postavení, které zaujímá v rodině. Proto dítě vyžaduje, aby se mu i učitel výhradně věnoval a pracuje pouze pod individuálním dohledem. Nechápe, proč je jeho výkon hodnocen, protože je zvyklé na akceptaci ze strany rodičů. Je závislé na rodičích a nedovede přijmout zátěž ve formě osamostatnění. Odpovědnost za své jednání nechápe jako součást role školáka, ale vnímá ji spíš jako trest.

Při adaptaci na školní prostředí je obzvlášť důležitá role učitele a v neposlední řadě třídní klima a klima školy. Je náročné zajistit dítěti ideální adaptaci a umožnit mu snadný přechod do školního kolektivu, protože škola by neměla znamenat pro dítě stres, ale zároveň je nutné, aby plnila svou funkci (Šikulová, 2006).

1.5. Co by mělo dítě na konci předškolního vzdělání umět

Při nástupu do školy dítě dosáhlo určitého stupně vývoje a následně vstupuje do nové etapy života. Otázkou je, zdali je vhodné dítě do této doby nechat spontánně se vyvíjet a do přirozeného vývoje nijak nezasahovat, nebo nějakým způsobem dítě do školy připravovat, a to postupně a nenásilně, ve všech jeho oblastech. Vybrat si mezi těmito možnostmi je velmi těžké, neboť jedna je protipólem druhé, proto by bylo vhodné zohlednit obě varianty, a tím zvolit tzv. zlatou střední cestu. Je potřeba dítě vnímat citlivě, přistupovat k němu individuálně a zohlednit jeho vývojová specifika. Měli bychom mu poskytovat přiměřené množství podnětů. Klást na něj nároky, které odpovídají jeho potřebám a možnostem, ale také ho připravit na nároky, které na něho budou kladeny po vstupu do základní školy. V momentě, kdy děti dovrší příslušného věku pro vstup do základní školy, můžeme mezi nimi pozorovat větší či menší rozdíly v oblasti somatické, kognitivní, emoční a sociální, tedy obecně vzato ve školní zralosti či připravenosti. Velmi důležitými faktory jsou také rodinné prostředí a jeho rozdílnost a podmínky školy, její požadavky a nároky. Škola nebere ohledy na rozdílný věk, individuální potřeby dítěte, ani na rozdílné podmínky stanovené rodinou, tj. orientace na vzdělání, podpora v něm, zodpovědný přístup k přípravě a celkové klima, které jim rodina nabízí. Děti ve škole nejsou hodnoceny individuálně s ohledem na jejich věk, ale jejich výkon je porovnáván s ostatními dětmi. Děti, které mají dobré rodinné zázemí a jsou školsky zralé, dobře zvládají nároky školy. U některých dětí, často u nezralých, se můžou objevit buď v kratším nebo delším časovém úseku projevy maladaptace, tj. nepřizpůsobení nové autoritě, nesoustředěnost, špatná ovladatelnost - hraní, mluvení, pohyb, nestíhá tempo výuky, je duševně nevyrovnané - nespokojenost, úzkostnost, plačtivost, napjatost, demotivace k učení, odmítání plnit úkoly a chodit do školy, často se objevují i psychosomatické příznaky - odmítání jídla, špatný spánek, bolesti hlavy, břicha a tiky (Bednářová, Šmardová 2010).

1.5.1. Složky školní zralosti

1.5.1.1. Fyzická (somatická) zralost

Posuzování zdravotního stavu a tělesného vývoje provádí pediatr nebo odborný lékař v rámci preventivních prohlídek. Tyto prohlídky se provádějí již ve věku pěti let, aby bylo dostatek času zrealizovat příslušná opatření. Předpokladem pro

zvládnutí školní docházky je odpovídající tělesný vývoj dítěte. K tělesným předpokladům patří určitá výška, hmotnost, dobře vyvinuté kosti, zejména osifikace zápěstí a vývoj svalstva. Každodenní návštěva školy by dítěti neměla způsobovat žádnou újmu na zdraví. Dítě se přestává podobat malému dítěti, začíná se vytahovat, vyrovnává se mu poměr hlavy a těla, prodlužují se končetiny a dítě se tak začíná podobat dospělému (Šikulová, 2006).

Dítě menšího věku, které je celkově slabší a drobnější může být snadno unavitelné a může hůře odolávat psychofyzické zátěži. Při kontaktu s vrstevníky se může ocitnout v nevýhodě, protože jeho spolužáci jsou starší a tím pádem i fyzicky zdatnější a vyspělejší. Může se mezi svými vrstevníky cítit ohrožené, slabé, méněcenné a pociťovat strach. Tyto faktory by mohly vést k tomu, že se ve třídním kolektivu stane terčem posměchu. Mezi riziková období pro vývoj dítěte patří již prenatální, perinatální a postnatální období. Děti, které se předčasně narodily a měly nízkou porodní hmotnost, mohou mít následně problémy ve vývoji motoriky a řeči. S tím je spojena i porucha pozornosti, aktivity a poruchy učení. Často se u předčasně narozených dětí objevuje zvýšená nemocnost, která představuje problém ve zvládnutí učiva základní školy. Když děti často chybí, nemohou se dobře adaptovat na nové prostředí, v kolektivu se prosadit, navazovat nové vztahy a získávat kamarády. Častá absence ve škole přináší obtíže při zvládnutí výuky, nemá možnost slyšet výklad nové látky a následně opakovat společně s ostatními. Nemoc s sebou přináší únavu, horší náladu a nepohodu (Bednářová, Šmardová, 2010).

1.5.1.2. Psychická (kognitivní) zralost

Aby dítě bylo schopné zvládnout nároky školy, tzn. psaní, čtení, počítání, je důležité, aby dosáhlo dostatečné úrovně rozumových schopností a vyvíjelo se rovnoměrně ve všech jeho oblastech. Stanovení odkladu školní docházky je třeba zvážit v případě, že dítě výrazněji zaostává v porovnání s ostatními vrstevníky, jeho kognitivní schopnosti vyžívají pomaleji nebo jejich rozumové schopnosti jsou na dobré úrovni, ale stane se, že v jedné z oblastí nedooprálo. V tomto případě bychom měli takovým dětem věnovat zvýšenou péči a měli bychom se především zaměřit na konkrétní oblast, ve které má problémy. Je dobré dítě vhodně motivovat k činnostem, které rozvíjejí danou oblast. Nedostatečnost v jedné z oblastí kognitivní složky není vždy

důvodem odkladu školní docházky. Je třeba posoudit míru nezralosti, a to nejlépe ještě v porovnání s pracovními návyky, kterými se dítě vyznačuje. To znamená, zda se dítě dobře soustředí, jak dlouho se vydří soustředit, do jaké míry je trpělivé a vydrží usilovně pracovat, když se mu činnost nedaří a jak reaguje na neúspěch. Opakem jsou děti, které jsou nadprůměrně nadané a zvládají dovednosti, které odpovídají věkově staršímu dítěti, tzn. umí už číst, psát a počítat. Typický je pro ně hlubší zájem a mnohem obsáhlejší vědomosti, než je tomu u jejich vrstevníků. Tyto děti mohou zahájit školní docházku i před dovršením šestého roku života, ale je důležité věnovat tomuto rozhodnutí velký důraz a opravdu do hloubky zvážit, zda je to pro dítě vhodné. Často se stává, že oproti jejich nadprůměrným schopnostem stojí nevyzrállost v jiných oblastech (např. grafomotorika a sociální dovednosti) a takové předčasné zařazení do režimu školy by mohlo dítěti činit značné potíže (Bednářová, Šmardová, 2010).

1.5.1.2.1. Motorika

Dítě se v oblasti motoriky vyvíjí každodenně, protože veškeré činnosti, které dělá, souvisí s motorikou. Při hře manipuluje s předměty, poznává věci, které ho obklopují, a seznamuje se s nimi, neustále je v pohybu.

Pro rozvoj hrubé motoriky dítě potřebuje hodně pohybu, je aktivní a plné energie, proto je důležité činnosti střídat a dostatečně poskytovat pohybové aktivity a příležitosti k přirozenému pohybu (Bednářová, Šmardová, 2010). Dítě se v průběhu předškolního období v oblasti hrubé motoriky zdokonaluje a zrání pohybového aparátu vede k celkovému zlepšení a zpřesnění pohybů, dítě zvládá lépe koordinaci a jeho pohyby jsou přesnější, plynulejší, účelnější a úspornější. Zlepšení úrovně motoriky můžeme pozorovat tehdy, když je dítě schopné jezdit na koloběžce, na kole nebo zvládá lyžovat a bruslit (Zelinková, 2007).

Rozvoj jemné motoriky velmi úzce souvisí s hrubou motorikou. Řadíme sem motoriku artikulačních orgánů, která má vliv na výslovnost dítěte a tím pádem i na řeč, čtení i psaní, týká se především pohybů rtů a jazyka. Další je motorika očních pohybů, která se projevuje schopností vést oční pohyb zleva doprava, například při čtení. Se čtením souvisí i zrakové rozpětí, které je závislé na plynulosti očních pohybů. Neplynulost těchto pohybů, kdy oko nefixuje text, dítě přeskakuje v řádce i mimo ni, je projevem dyslexie (Zelinková, 2007).

K rozvoji jemné motoriky a zároveň koordinaci ruky a oka přispívají sebeobslužné činnosti, jako je stolování, oblékání, hygiena, dále drobné domácí práce a úklid hraček. Důležité je volit pro děti vhodné hračky, vést je k tvořivým činnostem a poskytovat jim pestrý materiál a zároveň je k takovým činnostem dostatečně motivovat. V tomto případě bychom se měli snažit nechat dítě samostatně pracovat i za tu cenu, že to potrvá déle a vyvine k tomu větší úsilí (Kutálková, 2010).

Pojem grafomotorika můžeme vysvětlit jako soubor veškerých pohybů potřebných pro psaní. Při psaní dítě vykonává řadu psychických činností, proto tato činnost není otázkou pouze pohybů ruky, ale je ovlivněna a řízena také psychikou. Na úroveň grafomotorických činností má vliv i dosažený vývoj jemné a hrubé motoriky, pohybové a senzomotorické koordinace a úroveň vývoje psychiky. Do pohybové koordinace můžeme řadit koordinované pohyby celého těla a končetin při chůzi, běhu, cvičení a sportu. U senzomotorické koordinace se jedná o propojení smyslového vnímání a motoriky např. vizuomotorika, při které dochází k souhře ruky a oka a má vliv na každodenní činnosti. Její úroveň můžeme zjistit pomocí obkreslování jednotažného cviku.

Významnou součástí této oblasti je kresba. Kresba hraje důležitou roli pro budoucí získávání dovedností potřebných pro psaní. Kresba je důležitým faktorem při posuzování školní zralosti, protože nám poskytne důležité poznatky a informace o konkrétním jedinci. Jedná se o informace v oblasti jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky, zrakového a sluchového vnímání, odhalí nám emocionální stránku dítěte a prozradí, jaké vztahy a postoje dítě zaujímá (Zelinková, 2007).

Dítě prostřednictvím své kresby kromě zobrazené reality vyjadřuje i jeho subjektivní pohled, proto je kresba vnímána ve většině případů jako vyjádření názorů dítěte na konkrétní zobrazený objekt. Můžeme zjednodušeně říci, že dítě kreslí to, co ho zaujme, co o konkrétním objektu ví a co je pro ně podstatné. Díky obecné sociální zaměřenosti si děti vybírají pro kresbu právě lidskou postavu, která také prochází určitým vývojem, má svůj charakteristický průběh a je ovlivněna určitou úrovní vývoje psychiky dítěte (Vágnerová, 2012).

Důležité je u dítěte sledovat, zda je jeho zájem o kresbu odpovídající věku, dále pak jaký je obsah kresby, zda je kresba bohatá a jaké dítě používá náměty. Rozumové

schopnosti však nemusí vždy odpovídat úrovni kresby. Některé děti mají rozumové schopnosti dostatečně vyspělé, dokonce nadprůměrné, ale jejich kresba je podprůměrná. Na druhou stranu děti, které mají rozumový vývoj na úrovni mladšího dítěte, zvládají kresbu odpovídající jeho věku (Bednářová, Šmardová, 2010).

1.5.1.2.2. Myšlení

V předškolním věku je poznávání zaměřeno na pochopení okolního světa a pravidel, která jsou v něm stanovena. Dítě nazírá na svět, tak jak skutečně vypadá. Okolní svět si vysvětluje na základě toho, co vidí. Dalším typickým znakem je názorné intuitivní uvažování, které není zatím ovlivněno logikou. Také dětský egocentrismus má vliv na uvažování a komunikaci. Projevuje se tím, že dítě ulpívá na vlastním názoru, který je podle něho absolutně správný. Dítě je přesvědčeno, že jeho úhel pohledu je ten jediný a nepřipouští jiné možnosti. Tato skutečnost pro dítě představuje určitou podobu jistoty. Také orientace na přítomnost dítěti umožňuje subjektivní jistotu, protože to, co vidí, je opravdu tak a má možnost se o tom přesvědčit (Vágnerová, 2010).

Důležitá je pro vstup dítěte do školy kognitivní zralost, což je dosažení určité úrovně rozvoje poznávacích procesů. Dítě začíná okolní jevy pozorovat a analyzovat. Takto se vyvíjí analytické myšlení, které je označované jako etapa operačního konkrétního myšlení. Dítě začíná logicky uvažovat a dokáže rozdělovat prvky do příslušných tříd. Například ví, že okurka, mrkev a paprika jsou zelenina a je schopné ji třídit podle velikosti, barvy a tvaru. Rozumí trvalosti předmětu, například chápe, když přelijeme vodu do jinak tvarované sklenice, že její objem se nezmění (Kolláriková, Pupala, 2001).

1.5.1.2.3. Paměť

Dítě se před vstupem do školy snaží zapamatovat především takové významné události, které na něj nějakým způsobem emocionálně zapůsobily. U předškolních dětí zatím můžeme mluvit o mechanické paměti. Děti se dostávají denně k přísunu mnoha nových informací, jak už prostřednictvím televize, tak z prostředí mateřské školy. Často nejsou schopné tyto informace třídit a vybírat si z nich ty důležité a podstatné, proto je jejich zpracování poměrně chaotické. Řadu informací také ignorují, protože by jim při jejich uvažování mohla překážet (Kolláriková, Pupala, 2001).

Ke zdokonalování paměti dochází v průběhu mladšího školního věku, a to v souvislosti s kognitivním vývojem a školní výukou. Způsob, jakým dítě uvažuje a co je podle něho důležité, má vliv na zapamatování. Schopnost lépe zpracovávat informace a propojovat je do smysluplnějších celků je dána zlepšením krátkodobé a dlouhodobé paměti. Ke zlepšování paměti přispívá také do značné míry získávání nových zkušeností, které nám pomáhají při zpracování a třídění nových poznatků do příslušných kategorií. V tomto věku dochází k postupnému zvyšování kapacity paměti a rychlosti ve zpracovávání informací, zlepšuje se také její kvalita a schopnost udržet nově zapamatované poznatky. Pro děti je velmi důležité využívat logických souvislostí, aby si zapamatovali více nových informací. K tomu také přispívá dostatečná informovanost v určité oblasti. Děti si většinu informací zapamatují bezděčně, proto je důležité pro snadnější uchování informací spojit objekt zapamatování s nějakou aktivitou. Aby dítě bylo schopné převyprávět krátký příběh, který si samo zažilo, je potřeba, aby mělo vyvinutou explicitní epizodickou paměť, která slouží k uchování různých událostí. Děti si pomocí vyprávění jsou schopné zformulovat své vlastní zážitky a lépe je uchovat v paměti. V momentě, kdy dítě pochopí, že jeho zkušenosti jsou pouze jeho a nikdo jiný podobné nemá, dochází k rozvoji autobiografické paměti, ta slouží ke zpracování a uchování vlastních prožitků a k sebepojetí dítěte. Už pětileté děti vědí, že to, co si pamatují, se neobjevilo samo, ale že je to zásluhou paměti. Děti mají tendenci se přeceňovat, protože mají pocit, že si zapamatovaly mnohem více, než je reálně možné (Vágnerová, 2007).

1.5.1.2.4. Řeč

Náš školský systém vyžaduje po předškolních dětech, aby měly přiměřeně rozvinutou řeč, protože jediné tak jsou schopné zvládnout školní docházku. Před nástupem do základní školy by dítě mělo mít dostatečnou slovní zásobu, to znamená, že musí znát až několik tisíc slov. Dále musí správně artikulovat, tedy zvládat vyslovit všechny hlásky. Pokud tomu tak není, může se špatné vyslovování odrazit negativně v nácviku čtení a psaní. Jestli dítě hlásku nesprávně vyslovuje, většinou ji není schopné ani napsat. Dalším předpokladem zvládnutí školní docházky je schopnost používat gramatiku v mluveném projevu. Na úroveň gramatiky má vliv prostředí, předpoklady, rozumové schopnosti a jazykový cit. Nesmíme zapomenout na mluvní pohotovost,

která je částečně vrozená, ale nezávisí pouze na předpokladech jedince, rozhodující také je, zda má dané slovo dítě ve slovní zásobě. A posledním předpokladem je tempo a plynulost řeči, to závisí na slovní zásobě, pohotovosti, ale také na temperamentu, sebekontrolě a impulzivitě daného jedince (Zelinková, 2007).

Řečové schopnosti dítěte se rozvíjejí ve formě i obsahu, a to převážně při komunikaci s dospělou osobou, staršími dětmi nebo vrstevníky. Osvojují si tak různé způsoby, jak je možné se vyjadřovat, a napodobují projev ostatních. Určité způsoby vyjadřování pak začnou používat později i ve svém mluvním projevu. Míra porozumění významu slov závisí na tom, jak je dítě schopné chápat svět a jaké o něm doposud získalo poznatky. Mezi další důležité předpoklady patří úroveň sluchové percepce, vliv prostředí, psychická kvalita, do níž můžeme zahrnout soustředění, paměť, rozumové schopnosti, motivaci a nakonec zájem dítěte (Vágnerová, 2007).

Na začátku, kdy se u dětí začíná řeč teprve rozvíjet, se často vyskytuje nepřesné používání slov. Na jednu stranu to může být způsobeno tím, že neznají přesné slovo pro označení nějakého objektu, dění nebo jejich vzájemných vztahů, na druhou stranu znají určitý výraz, ale nerozumí jeho významu. K přesnějšímu používání výrazů dochází během běžného života a teprve tehdy, pokud se jejich používání stane opakovanou zkušeností. Typickým znakem tohoto období jsou časté otázky proč, ty však vedou pouze k obohacení slovní zásoby a zdokonalení vyjadřování. Předškolní děti se snaží naučit všemu, co slyší, ale většinou ne všemu rozumí, proto si často vybírají věty, které obsahují nové slovo, přičemž celkově sdělení rozumí. Jedině tak výraz pochopí a jsou schopné si jej zapamatovat. Velmi často také experimentují se slovy, která jsou pro ně nová, například vytváří nová slovní spojení nebo je modifikují (Vágnerová, 2007).

1.5.1.2.5. Pozornost

Důležitou součástí školní zralosti je dostatečná kapacita i kvalita pozornosti, která se v průběhu vývoje předškolního dítěte mění. Jakým způsobem se bude u dítěte vyvíjet, je ovlivněno zráním centrální nervové soustavy. U dětí předškolního věku nejsou ještě dostatečně vyvinuty vnitřní autoregulační mechanismy, proto musí učitelka v mateřské škole střídat druhy činností tak, aby děti příliš nepřetěžovala a nevyčerpávala (Kollariková, Pupala, 2001).

Aby bylo dítě schopné ve škole pracovat, je pro ně důležité umět zaměřit a udržet pozornost na určitou činnost po stanovenou dobu a nenechat se vyrušit okolními vedlejšími podněty. Tato schopnost je důkazem, že dítě zvládá třídit informace na důležité a nepodstatné. Schopnost soustředit se na podněty různé kvality není stejně náročná. Dítě se mnohem snadněji koncentruje při vizuálně předávaných informacích, protože se může na ně dívat libovolně dlouho a všímát si tak detailů. Zatímco vnímat sluchové podněty je náročnější z toho důvodu, že rychle mizí a dítě se k nim nemůže opakovaně vrátit, aby je zaznamenalo. Nepozorné dítě se projevuje častým odbíháním od činností, nedokáže se soustředit po určitou dobu, která je po něm vyžadována, nerozlišuje kvalitu podnětů, všímá si a reaguje na všechny, které je schopné vnímat. Celkově se velmi snadno a rychle unaví, a proto by pro něho škola znamenala velkou zátěž (Vágnerová, 2007).

1.5.1.2.6. Představivost a fantazie

Děti v předškolním věku řadu věcí nechápou. Pokud jim realita připadá nesrozumitelná, vysvětlují si ji tak, jak ji chápou a rozumí samy. Zda je jejich vysvětlení okolního světa pravdivé či nikoli, je nezajímá, protože si ani nepřipouští, že by to mohlo být jinak. Děti musí mít pocit, že je svět poznatelný, srozumitelný a dokážou se v něm samy orientovat. Proto se u dětí vyskytují takzvané nepravé lži, jinak řečeno konfabulace. Tyto nepravé lži se u dítěte objevují z důvodu, že jsou jeho vzpomínky a představy ovlivněné citovým laděním, aktuálními potřebami a nezralostí. Děti také často chtějí a potřebují přizpůsobit realitu svým potřebám a přáním. Proto kombinují vzpomínky s fantazií a tato kombinace pro ně znamená skutečnost, o jejíž pravdivosti jsou bezvýhradně přesvědčeny. Kombinaci fantazie a vzpomínek můžeme zaznamenat při vyprávění příběhu dítětem. V takovém případě často nejsme schopni rozlišit obě dvě složky, protože obě jsou v úplné harmonii. Proto, aby dítě bylo skutečně schopné rozlišovat, co se opravdu stalo a co ne, je důležitá rovnováha po stránce citové a rozumové (Vágnerová, 2007).

V tomto období také dochází ke změnám ve výtvarném projevu. Děti chápou lépe anatomické zákonitosti, a proto kreslí postavu v pohybu, například někdo něco nese v ruce nebo drží, tím se snaží vyjádřit činnost. Dítě je na konci předškolního období schopné rozlišit, co je skutečnost a co pouhá fantazie. Fantazijní prvky jsou více

ovlivňovány realitou, ale přesto pro ně představy mají stále velký význam a určité kouzlo, proto se k nim vracejí ve hře, kresbě či četbě (Zelinková, 2007).

1.5.1.2.7. Sluchové a zrakové vnímání

Mezi pátým až sedmým rokem se vyvine zraková a sluchová percepce na takovou úroveň, která je potřebná pro zvládnutí požadavků školní docházky. Změna přichází v oblasti vnímání podnětů a jejich interpretace. Vnímání se stává více ucelené, sjednocené a diferencovanější. V oblasti zrakové percepce by dítě pro školní práci mělo mít dobře rozvinuté vidění na blízko a tím pádem i lépe rozlišovat detaily. Během vývoje dochází k získání schopnosti ovládat zaostření čočky, která díky své schopnosti zajistí přesné vidění na různé vzdálenosti. Děti v předškolním věku většinou zaostřují lépe na větší vzdálenosti, proto vidí mnohem lépe do dálky než nablízko. Dítě přednostně zajímají nápadné znaky, například barva nebo podněty, které mohou vést k momentálnímu uspokojení potřeby dítěte. Z toho důvodu je pro dítě mnohem více namáhavé soustředit se a zaostřovat na drobné detaily, příliš malé obrázky nebo na menší tisk písma. Tato činnost vzhledem k jeho vývoji je pro dítě hodně náročná a může být i nepříjemná, proto u ní dlouho nevydrží a stává se pro dítě demotivující (Vágnerová, 2007).

Předškolák by měl být schopen vybrat si jeden podnět z řady stejného druhu a na ten se po určitou dobu soustředit. Když tuto činnost nezvládne, ve škole může mít problémy při čtení, bude se ztrácet v textu, zaměňovat slova a vynechávat písmena. Můžou se objevit problémy v geometrii a orientaci v mapě. I když dítě zvládne soustředit se na konkrétní podnět, nemusí být schopné se odpoutat od druhého, tudíž bude nepozorné, při práci nepořádné a nebude umět systematicky pracovat a plnit známé úkoly. V oblasti sluchové percepce se jedná o rozvoj sluchové analýzy, syntézy a diferenciací. Dítě na konci předškolního období zvládne rozdělit slovo na slabiky tak, že jednotlivé slabiky vytleská, pozná také první a později poslední hlásku ve slově a rozpozná, zda se jedná o stejná slova či nikoliv. Další důležitou schopností, kterou by dítě mělo zvládat, než nastoupí do školy, je umět soustředit pozornost na určitý zvuk a ostatní vnímat pouze periferně. Tato schopnost vypovídá o soustředěnosti dítěte. Velké procento dětí se pohybuje ve hlučném prostředí, je přehlcováno velkým množstvím příkazů ze strany rodičů. Tyto faktory mají vliv na vnímání sluchových

podnětů, dítě ignoruje pro něho bezvýznamné zvuky a neuvědomuje si jejich obsah. Tato reakce je přirozenou obranou organismu. Proto se dítě zaměřuje pouze na zvuky, které ho zajímají a mají pro něj význam. Například vnímání přírodních a společenských zvuků je z hlediska vývoje starší funkce než vnímání řečových podnětů. Je mnohem lépe zakotvena, a proto je vnímání neřečových zvuků mnohem snadnější než vnímání a zpracování řeči (Zelinková, 2007).

1.5.1.3. *Emoční a sociální zralost*

Pro školní zralost je důležité, aby dítě bylo zralé i po stránce emocionální a sociální. Když dítě nastoupí do základní školy, ocitne se v nové roli, kterou doposud znalo jen v symbolické hře a tou je role školáka. Dítě si ještě před tím, než vstoupilo do školy, utvořilo vlastní obraz této skutečnosti, na základě doposud získaných poznatků a zkušeností od rodičů, sourozenců, starších dětí apod. Postoj rodičů ke škole je velmi důležitý z toho důvodu, že dítě jej od nich přejímá a má význam pro budoucí motivaci ke vzdělání. Rodiče školu často prezentují jako nevyhnutelné ohrožení a povinnost. Tím se může stát škola pro dítě „strašákem“. Dítě v tomto novém prostředí nemá takovou jistotu, jako mělo v rodině nebo mateřské škole. Nyní pro dítě končí období hry, musí umět odložit své touhy a přání na později a začít se věnovat svým novým povinnostem (Kollariková, Pupala, 2001).

Emocionální zralost představuje především určitou emoční stabilitu a odolnost vůči zátěži. Dítě má v předškolním věku vyrovnané emoční ladění a posuzuje vše, co ho obklopuje, pozitivním způsobem. Dítě by se mělo vyznat nejen ve svých emočních prožitcích a chápat jejich smysl, ale také se orientovat v emocích ostatních lidí. Tento způsob interpretace emocí se vyvíjí v souvislosti se zráním, určitou úrovní psychických schopností a možností chápat své emoce. Důležitou roli také hraje osobní zkušenost dítěte. Díky emoční paměti dítě svým způsobem očekává určité projevy emocí. Příjemné zkušenosti vedou k pozitivnímu očekávání, nepříjemné a negativní zážitky směřují k upevnění obav a strachu, například ze školy či školního kolektivu. Zralost po stránce emoční se také projevuje ve schopnosti emoce vnitřně regulovat. Děti si uvědomují, že mohou vlastní pocity ovlivňovat tak, že na konkrétní problém nebudou myslet. Ví, že je potřeba některé pocity ovládat, především ty rušivé a pro ostatní nežádoucí, jako je vztek, zlost, strach či úzkost. Školsky zralé dítě by rovněž mělo mít

rozvinuté sebeovládání, které souvisí s rozvojem poznávacích procesů a decentrací. Aby bylo dítě schopné vnímat školní docházku jako povinnost, je nutné, aby potlačilo svůj egocentrismus, to znamená, aby uznávalo i jiný motiv než svoje uspokojení. Pokud dítě ještě nemá zralou autoregulaci, zaměřuje se příliš na svoje uspokojení a z toho vyplývá snížení adaptace na jakoukoli zátěž. Jednou ze zátěží může být požadavek na určitý výkon či chování, další zátěží může být i neuspokojení potřeby, které dítě prožívá jako frustraci, se kterou se učí vyrovnat (Vágnerová, 2007).

Předškolní dítě se musí zvládnout odpoutat od matky a ostatních blízkých osob, adaptovat se na nové neznámé prostředí, zvyknout si a prosadit se v novém kolektivu spolužáků a přijmout autoritu, kterou představuje pedagog. Dítě by mělo umět rozlišovat, s kým právě hovoří, například by mělo vnímat rozdíl mezi spolužákem a učitelem, a podle toho přizpůsobit komunikaci. Nezralé děti často přistupují k učiteli familiárně a chovají se infantilně, v tomto případě není důvodem chování nedostatek respektu. Je potřeba, aby si uvědomily, že jsou součástí určité skupiny a nejsou v třídním kolektivu samy, a proto nemohou od učitele vyžadovat, aby se věnoval pouze jim. Od školáka se také očekává, že zvládá dodržovat určitá pravidla a normy chování a bude schopný ovládat své chování. Zralost dítěte se také projevuje sníženou impulzivitou. Při kontaktu s vrstevníky by mělo spolupracovat s ostatními, umět se prosadit nebo podřídit většině a pomáhat spolužákům. Mělo by být schopné najít si mezi spolužáky kamaráda a zvládnout vyřešit konflikt adekvátním způsobem. Také při vyučování by mělo být aktivní, sledovat výuku, projevovat zájem o nové informace, veškeré úkoly dokončit, nemělo by se nechat vyrušit okolními podněty a mělo by být schopné pracovat samostatně (Kollariková, Pupala, 2001).

1.6. Pohled na četnost odkladů školní docházky

Dnešní doba přináší v oblasti školní zralosti jeden podstatný problém, který se týká především odkladů školní docházky. Počet prvňáků, kteří nezvládnou nástup do školy, neustojí nový režim a nestačí na požadavky školy, stále roste a po prvním pololetí se bohužel musí vrátit do předškolního vzdělávání. Tento okamžik je pro dítě velmi stresující zážitek. Do školy se těšilo, všichni v jeho okolí už vědí, že se stane školákem, přijde do nového kolektivu, kde si najde nové kamarády. Najednou musí školu opustit, ztrácí status školáka a s tímto pocitem se neumí vyrovnat.

Podle informací, které jsem získala z webu rozhlas.cz se počet prvňáků, kteří se museli z první třídy vrátit do mateřské školy, v roce 2013 pohyboval okolo 1100 dětí. Jedná se zhruba o jedno procento školáků a počet těchto dětí se neustále zvyšuje. Jedná se převážně o děti, které jsou sociálně nezralé, infantilní, hravé a nesoustředěné, což činí značné problémy. Pokud není školní třída přeplněná, tedy maximálně obsazená, dokáže si pedagog s tímto problémem poradit. Pokud dítě v první třídě nezvládá výuku, má se vždy kam vrátit. Mateřská škola by měla s těmito možnostmi počítat a rezervovat místa, aby mohlo vrácené dítě tuto mateřskou školu nadále navštěvovat. Další možností je poslat dítě do přípravného ročníku, a to často v případech, kdy se jedná o rodiny ze špatného sociálního prostředí. Často se setkáváme s rodiči, kteří nerespektují doporučení odborníků pro odklad a dítě na základě jejich rozhodnutí nastoupí do první třídy a ani samotný zápis a jeho průběh rodiče nepřesvědčí o změně jejich rozhodnutí.

Podle ředitelky jedné z plzeňských základních škol Hany Stýblové je zápis z hlediska časového rozpětí krátkodobou záležitostí. Proto by mělo velký význam zajistit spolupráci mezi mateřskou školou, do které dítě s obtížemi chodí a základní školou, do které dítě s obtížemi bude chodit. Předškolní pedagogové by tak měli zjistit od rodičů dotyčného dítěte, kam se chystají k zápisu a následně kontaktovat příslušnou základní školu a upozornit na tento problém. Takovým způsobem by se dalo předejít v některých případech předčasnému zařazení problémových dětí do základní školy.

Ředitelka pražské pedagogicko-psychologické poradny Václava Masáková vidí příčinu ve stoupajícím počtu dětí, které nezvládají nástup do školy, v předimenzovaných předškolních ročnících ve školkách. Další příčinu vidí v nedostatku času a prostoru pedagogů se individuálně a kvalitně dětem věnovat. Problém je i na straně rodičů, kteří své děti nedostatečně připravují. Václava Masáková vysvětluje, že při zahájení povinné školní docházky je nutné brát v potaz přizpůsobivost určitému režimu školy a schopnost věnovat školní práci také přípravu. Masáková zároveň tvrdí, že i když je kladen důraz na to, že by se děti doma připravovat neměly, určitá příprava, která zahrnuje opakování učiva, by v rodině přesto fungovat měla. Problém také vidí ve velké televizní sledovanosti dětmi už na prvním stupni, věnují příliš mnoho času sledování televizních seriálů i v pozdních hodinách a není proto divu, že jim nezbyvá

energie potřebná pro koncentraci ve škole. Navíc podle Masákové nemusí mít návrat dítěte do mateřské školy vždy negativní dopad. Důležité je, jakým způsobem tuto situaci vnímají rodiče a jak s ní pracují. Pokud dítěti tento okamžik nezačnou vyčítat, nebudou zklamání a vinu nebudou přisuzovat dítěti, potom to dítěti tolik vadit nebude. Může být smutné, že opustí své kamarády, ale do budoucna ho to nijak nepoznamená. Za největší je dle názorů ředitelů škol považován tlak ze strany ministerstva, odkud přicházejí tendence snižovat počet odkladů, o které každým rokem žádá přibližně jedna čtvrtina rodičů i přes to, že počet dětí, které v první třídě propadnou, sahá až k šesti tisícům (Bílá a kol., 2013).

Na velký počet žádostí o odklad školní docházky upozorňuje také dětská psycholožka Hana Prokešová. Před několika lety byla nejčastějším důvodem odkladů psychická nezralost dítěte. V dnešní době se velmi často setkáváme s tím, že odklad školní docházky navrhne lékař, a to z důvodů převážně zdravotních. Tito lékaři se shodnou na tom, že rodiče mají hlavně strach z nástupu do školy a povinností s ním spojených. Rodiče si často myslí, že jejich dítě školu nezvládne a bude pro něj náročná, proto navštěvují lékaře a žádají je o odklad. Prokešová také tvrdí, že tyto obavy jsou spojené se sedmdesátými a osmdesátými lety, kdy první třída byla opravdu náročnější. Například už o Vánocích musely děti umět číst, jak uvádí také dětský psycholog Zdeněk Matějček. Tyto předsudky přetrvávají dodnes i přes to, že nároky ze strany školy jsou mnohem nižší a škola je více shovívavá, než tomu bylo dříve. Dále Matějček zmiňuje, že rodiče mají strach, že jejich dítě školu nezvládne a bude učitelce na obtíž, pokud se nebude schopné soustředit, bude hravé a neklidné. Tyto obavy jsou mnohdy zbytečné, protože se jedná o děti průměrné až nadprůměrné, i přesto žádají tito rodiče o odklad. Dalším problémem je podle Masákové například výuka cizích jazyků. Dítě se během roku, než nastoupí do školy, naučí tolik nového, že do první třídy přijde připravené na takové úrovni, kterou by teprve mělo získat v první třídě. Těmto dětem potom vyučování připadá nudné, mohou vyrušovat. Dětská psycholožka Jana Procházková z Dětského krizového centra tvrdí, že mnohem více ublíží dítěti předčasný nástup do první třídy než nástup o rok později. Nesetkala se ani s jedním případem, kdy by dítěti odklad školní docházky ublížil (Holecová).

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1. Cíl praktické části

Cílem praktické části bakalářské práce je v průběhu pozorování v jedné třídě šestiletých dětí, popřípadě starších, zachytit, jak se školní nezralost projevuje v konkrétních případech a představit její příčiny. Zaměřím se také na učitelky v této třídě předškoláků a pomocí rozhovoru zjistím jejich pohled na přiměřenost požadavků vzhledem k dosažitelnosti vývoje, které klade škola při zápisu do první třídy. Zda jsou děti dobře připravované vzhledem k těmto požadavkům, jak ze strany mateřské školy, tak ze strany rodiny a jak rodiče vnímají odklad školní docházky z pohledu učitelek. Na závěr zjistím, jaký mají učitelky názor na počet odkladů školní docházky a jejich příčiny.

2.2. Metodologie výzkumu

2.2.1. Kvalitativní výzkum

Dle Švaříčka a Šedové (2007) můžeme kvalitativní přístup popsat jako proces, při kterém zkoumáme určité jevy a problémy v autentickém prostředí. Záměrem je získat jednotný obraz zkoumaných jevů založený na získávání dat do hloubky. Je možné vymezit pojem kvalitativního výzkumu na základě použitých metod. Jako nástroje čili metody sběru dat v kvalitativním výzkumu můžeme uvést například pozorování, rozhovor, analýzu výtvarů, výkonů a výsledků činnosti a anamnestické metody, při kterých pracujeme tedy se slovy a textem a jedná se o nenumerné šetření. Ve srovnání s kvantitativním výzkumem je nástrojem tohoto výzkumu například dotazník nebo sociometrická metoda. V kvantitativním výzkumu většinou použijeme staticky reprezentativní vzorek. Můžeme říci, že kvantitativním výzkumem zkoumáme to, co jsme kvalitativně předem věděli a dojdeme pouze k výsledkům, jaké zastoupení má zkoumaný jev například v celé populaci (Švaříček, Šedová, 2007).

Kvalitativní přístup jsem si zvolila vzhledem k tomu, abych získala v konkrétních případech projevy školní zralosti a nezralosti. Pro posouzení školní zralosti u předškolních dětí se mi jako nejvhodnější metoda jeví pozorování a analýza výtvarů činnosti. Chtěla jsem do hloubky získat informace o každém dítěti, proniknout do vztahů mezi dětmi, vypořádat jejich chování, reakce a projevy mezi vrstevníky. Na základě analýzy jejich práce jsem chtěla zaznamenat, na jaké úrovni jsou jejich schopnosti a zároveň jak se při práci projevují, popřípadě vypořádat některé

problémy ve zralosti. Pomocí rozhovoru s oběma učitelkami jsem chtěla zjistit co nejpodrobněji názor na školní zralost a nezralost u předškolních dětí, její příčiny a názor na četnost odkladů. Chtěla jsem, aby rozhovor probíhal z počátku formou otevřených a obecných otázek, abych kladením otázek neovlivnila výpovědi obou učitelek. Pro získání veškerých informací, které jsem potřebovala, jsem kladla doplňující otázky.

2.2.2. Popis výzkumných metod pedagogické diagnostiky

Diagnostická činnost učitele neznamená pouze pozorovat a zaměřit se na samotnou osobnost žáka, musí se hlavně zaměřit především na širší určení předmětu poznání. Učitel provádí diagnostickou činnost školní třídy, sleduje vztahy mezi školáky, zaměřuje se a posuzuje svou vlastní pedagogickou práci, a to především jak působí na žáky a také jak je efektivní. Musí se soustředit nejen na prostředí třídy, ale také na rodinné prostředí žáka a hlavně na další jeho sociální vazby (Dvořáková, 2000).

2.2.2.1. Pozorování

Pozorování můžeme zaměřit buď na sledování nějakého děje, nebo na konkrétní situaci, anebo na projevy týkající se nějakého konkrétního jedince. Učitel si všímá dítěte v průběhu celého dne, všímá si jeho projevů, dění ve třídě a má možnost dlouhodobě sledovat jak se klima celé třídy vyvíjí. Mělo by být přirozené a učitelka by do něho neměla zasahovat a ničím jej ovlivňovat. Pokud dojde k cílenému navození situace, jedná se o pozorování navozené, neboli řízené. Na základě tohoto pozorování získává učitel postřehy orientačního charakteru. Pedagog cíleně navodí nějakou typickou anebo zvláštní situaci a všímá si reakcí dětí ve třídě anebo jejich výkonů. Efektivnější a lépe využitelné je pozorování systematické, které má předem určenou strukturu a je promyšlené. Pozorování můžeme rozdělit na dva typy, a to na individuální pozorování, kdy se pedagog zaměřuje na konkrétního jedince, nebo skupinové pozorování, kdy učitel sleduje celou třídu nebo jinou sociální skupinu. Na úspěšnost pozorování má vliv jeho promyšlenost a dobrá připravenost této metody, dále pak schopnosti a osobní kvality pozorovatele, mezi které patří zkušenosti s předchozím pozorováním a jeho všímavost a v neposlední řadě přesné záznamy (Dvořáková, 2000).

2.2.2.2. *Rozhovor*

Tato metoda se převážně používá tam, kde není možné uplatnit přímé pozorování. Pomocí rozhovoru je možné získat údaje o postojích, názorech, popřípadě získaných zkušenostech. O úspěšnosti této metody rozhoduje sebepojetí a sebezpoznání konkrétního jedince, dále pak, jak je schopný odpovídat na otázky, tzn. jeho vyjadřovací schopnosti, ochota spolupracovat a sdělovat informace. Vést rozhovor vyžaduje dobrou přípravu. Ten, kdo rozhovor vede, musí být flexibilní, musí umět rychle reagovat na změnu ve vývoji rozhovoru, srozumitelně volit otázky a vhodně reagovat na odpovědi. Proto je rozhovor považován za velmi obtížnou metodu. Rozhovor má obvykle dvě podoby. První z nich je volný rozhovor, kdy se hovoří na určité téma samostatně a spontánně. Pokud do rozhovoru vstupujeme a nějakým způsobem ho ovlivňujeme, např. záměrným kladením otázek, pak se jedná o podobu řízeného rozhovoru. Ten může mít variantu standardizovaného rozhovoru - otázky jsou pokládány v přesném pořadí, podle předem určeného schématu, nebo částečně standardizovaného rozhovoru - průběh rozhovoru není pevně stanoven, ale je nutné dojít k předem určenému cíli (Dvořáková, 2000).

2.2.2.3. *Analýza výtvorů, výkonů a výsledků činnosti*

V oboru psychologické diagnostiky je považována tato metoda za velmi důležitou z hlediska získávání diagnostických údajů a zajímavých poznatků. Můžeme použít zápisky z deníčku dítěte, dopis a jiný materiál, který ukrývá mnoho důležitých a zajímavých informací, můžeme zkoumat kresbu, vymyšlený příběh, či báseň, různé výtvary a výrobky, které dítě samo vytvořilo nebo jiné „umělecké dílo“. Tyto výtvary mají různou úroveň zpracování, některé jsou bez chyby, jiné se zase vyznačují značnými nedostatky. Každé dílo je projevem individuality jedince, jeho nesourodost a originalita nám může působit značné obtíže při jejich psychometrickém zpracování. Pedagog hledá a analyzuje nedostatky, sleduje jejich množství a výskyt a na základě toho stanovuje příčiny a původ vzniku. Když zjistí příčiny, musí buď individuálně nebo skupinově přizpůsobit jejich nápravu (Dvořáková, 2000).

2.2.2.4. *Anamnestické metody*

Abychom byli schopni objasnit současný stav daného jedince, musíme nejprve získat informace z jeho minulosti. Je nutné se nejprve dostat k údajům, které nám

umožní se seznámit s osobností dítěte a poslouží nám k vysvětlení současného stavu. Je možné se dostat k anamnestickým údajům pomocí řízeného rozhovoru nebo pomocí písemného dotazníku. Aby mohl učitel provádět dobře diagnózu dítěte, musí někdy uskutečnit:

- a) *Rodinnou anamnézu* - tj. z jaké rodiny dítě pochází, způsob života rodiny, priority, jaké mají členové rodiny mezi sebou vztahy.
- b) *Anamnézu žáka* - obsahuje informace a údaje o úrovni vývoje pozorovaného jedince.
- c) *Anamnézu sociálního prostředí* - jak se dítě projevuje ve školním kolektivu, jak na ně spolužáci reagují, jak reaguje dítě na ně, jak se k sobě navzájem chovají, jaké vztahy má dítě s příbuznými, jak jedná s učiteli, s kým se kamarádí, koho se straní apod. (Dvořáková, 2000).

2.3. Popis zkoumané mateřské školy

Důvodem mého výběru mateřské školy bylo doporučení ze strany mých spolužaček, které v tomto školním roce vykonávaly praxi právě v této mateřské škole, ve třídě „Pejsků“. Na praxi byly spokojené a práce s pedagogy byla velmi příjemná. Protože tato třída byla z mého pohledu nejvhodnější z možných dostupných a nabízených, a vyhovovala také mým potřebám a požadavkům, rozhodla jsem se svůj výzkum zaměřit právě do této mateřské školy.

Vybraná mateřská škola se nachází v příjemné rekreační části města. Budova mateřské školy je obklopena rozlehlou zahradou s parkovou úpravou. V prostoru zahrady jsou umístěny různé druhy houpáček, dřevěné průlezky, pyramida s lávkou a skluzavkou, kolotoč, víceúčelový hrad, palisáda, vlak, loď, prodejní stánky, domečky, opičí dráha, multifunkční herní systém dopravních prostředků, hřiště na košíkovou, šapitó s prvky pro lezení, dráha pro jízdu na koloběžkách a tříkolkách, pískoviště, týpí, altánky a rozlehlý volný prostor pro spontánní pohyb. Takto vybavená zahrada je ideálním místem pro pobyt venku, kde se děti mohou volně pohybovat a trávit tak zde příjemné relaxační chvíle a tělovýchovné, pohybové a hravé aktivity.

Areál mateřské školy je tvořen třemi budovami, z toho v první a ve druhé budově jsou umístěny třídy, ve třetí budově je hospodářský pavilon, který zahrnuje

školní kuchyň a prádelnu. Propojení obou budov je vyřešené spojovací chodbou, která slouží pro výstavu dětských výtvarných prací a výrobků. V mateřské škole se nachází šest tříd, kde součástí každé z nich je sociální zařízení a šatna. K materiálnímu vybavení tříd patří hrací koutky, domky, panely a nábytek.

V šesti třídách jsou děti rozděleny podle věku: tři až čtyřleté děti, tři a půl až čtyř a půlleté děti, čtyř až pětileté děti, čtyř a půl až pěti a půlleté děti, pěti až šestileté děti a nakonec pět a půl až sedm a půlleté děti, kde jsou děti s odkladem a bez odkladu školní docházky.

2.4. Popis zkoumané třídy

Ve třídě „Pejsků“ pracují dvě paní učitelky, Pavla a Markéta. Obě vystudovaly střední pedagogickou školu. Pavla získala titul bakaláře na Západočeské univerzitě v Plzni, obor učitelství pro mateřské školy a zároveň certifikát ze speciální pedagogiky, rovněž na Západočeské univerzitě. Třídu „Pejsků“ navštěvuje dohromady dvacet osm dětí, z nichž sedmnáct jich dostalo odklad školní docházky a jedenáct dětí je předškolních a dovrší během roku šesti let věku.

Častými důvody odkladů školní docházky v této třídě jsou problémy v řečové oblasti, duševní nezralost, problémy v motorice, pozornosti, citová labilita a hypoaktivita. Problémy v oblasti kresby se zde vůbec nevyskytují, pouze jsou viditelné odlišnosti v drobných detailech. Vyskytuje se zde ojedinělý případ chlapce, který trpí atopickým exémem, kvůli léčbě byl hospitalizovaný v nemocnici, a proto nastoupil do základní školy se zpožděním až v říjnu. Vzhledem k jeho zdravotním problémům často chyběl v mateřské škole a díky pozdnímu nástupu a hospitalizaci, nebyl schopný dohnat již probranou látku, a proto byl vrácen zpět do mateřské školy.

2.5. Úkoly pro předškolní děti

Vzhledem ke složkám školní zralosti, kterými jsem se zabývala v kapitole 1.5, jsem zvolila zkoušku grafomotoriky v podobě grafomotorického listu a obrázku jedním tahem. Dalším důvodem volby byl fakt, že mezi časté příčiny školní nezralosti patří právě oblast grafomotoriky. Matematický test jsem zvolila z důvodu, abych zjistila, zda jsou děti schopné porozumět zadanému úkolu, pracovat podle instrukcí a soustředit se po stanovenou dobu pouze na zadaný úkol a nenechat se vyrušovat ostatními nepodstatnými podněty a na jaké úrovni mají předmatematické představy. Dále jsem

chtěla vypořádat, jak se při práci projevují, zda jsou schopné pracovat samostatně, nebo vyžadují přesnější vysvětlení úkolů. Práci s pexesem a Kimovu hru jsme zvolila, protože mým záměrem bylo zjistit, na jaké úrovni mají vizuální paměť a zda jsou schopné se soustředit, neboť další častou příčinou školní nezralosti je porucha pozornosti a soustředěnosti.

2.5.1. Oblast grafomotoriky – grafomotorický list „buben“

Děti měly za úkol nejprve obtáhnout na obrázku zuby na plášti bubnu. Poté obkreslit předkreslené zuby čerchovanou čarou v celém řádku a nakonec musely zvládnout celý řádek samy, kdy měly předkreslený pouze jeden zub pro snadnější začátek.

2.5.2. Oblast grafomotoriky – obrázek jedním tahem „zajíc“

Děti měly nejprve za úkol najít, kde zajíc začíná a poté si vyzkoušet jedním tahem obkreslit jeho tvar pomocí prstu. Když to zvládly, obkreslily jedním tahem tvar zajíce fixem.

2.5.3. Matematické představy - matematický test

Matematický test se skládá z šesti úkolů. Na papíře je šest obdélníků rozdělených na půl. V jedné polovině obdélníku je nakreslený správný počet ovoce nebo geometrických tvarů a ve druhé polovině obdélníku je vždy nižší počet, který se u jednotlivých úkolů liší. Úkolem dětí bylo dokreslit tolik tvarů do levé části obdélníku, aby byl v obou částech počet stejný.

2.5.4. Úroveň pozornosti - práce s pexesem

Nejprve měly děti za úkol najít dvojice obrázků, které byly otočené pohledovou stranou a určit, co je zvláštního na obrázcích, které zbyly. Jednalo se totiž o nepárové obrázky. Poté jsem si s každým zahrála klasické pexeso se šesti páry obrázků.

2.5.5. Vizuální paměť - Kimova hra

Zvolila jsem šest předmětů, které se nacházely ve třídě – boty od panenky, kostku, auto, nůžky, zvonek a prasátko z umělé hmoty. Položila jsem je na stůl a nechala každému libovolný čas pro jejich zapamatování. Pak jsem přikryla předměty kusem látky a děti měly za úkol vyjmenovat všechny věci, které si zapamatovaly.

2.6. Průběh výzkumu

Rozhodla jsem se zaměřit se na dvě skupiny dětí. První skupinou jsou děti, které dostaly odklad a děti které nastoupí do školy, druhou skupinou jsou děti, které k zápisu teprve půjdou. Zvolila jsem si mateřskou školu, kde je otevřena třída „Pejsků“, do které chodí děti s odkladem a bez odkladu školní docházky. Nejprve jsem si domluvila schůzku s paní učitelkou a získala jsem informace, zda by bylo možné u nich ve třídě provést pozorování těchto dvou skupin dětí a zda si mohu pro ně připravit některé činnosti a osobně je s nimi provést, abych zjistila, jak děti pracují a jaké mají schopnosti a dovednosti. Nakonec jsem vedla rozhovor s oběma pedagogy k tématu školní zralosti a odkladů školní docházky. Po domluvě jsem připravila tiskopis k potvrzení souhlasu rodičů, zda mohu s dětmi pracovat v rámci mé bakalářské práce a nechala souhlas podepsat rodiči. Na další schůzce jsem získala potřebné informace o třídě „Pejsků“, konkrétně její složení, věk dětí, obtíže, které se u dětí vyskytují a jak s dětmi pracují. Na základě těchto informací jsem se rozhodla zaměřit na konkrétní děti, které mne zaujaly. Začala jsem se jim cíleně věnovat a individuálně s nimi pracovat. Pozorovala jsem také, jak se projevují v kolektivu svých vrstevníků i jak se chovají k paní učitelce a ke mně, jako cizí osobě. Připravila jsem si pro ně několik činností, na kterých jsem se snažila vypořádat rozdíly. Nakonec jsem s každou paní učitelkou provedla rozhovor ohledně přiměřenosti požadavků při zápisu do školy a četnosti odkladů a jejich vyskytujících se příčinách. Výzkum probíhal v období od října 2013 do března 2014, celkem jsem navštívila mateřskou školu dvanáctkrát.

2.7. Charakteristika skupin dětí

Mé pozorování jsem zaměřila na dvě skupiny dětí. První skupinou jsou děti za a) s odkladem školní docházky a za b) děti bez odkladu, které nastoupí do základní školy v řádném termínu. Druhou skupinou jsou děti, které teprve k zápisu půjdou a jsou školsky zralé a děti, které rovněž půjdou k zápisu, ale byly u nich vypořádané nedostatky v určitých oblastech.

V první skupině jsem porovnávala za a) Matěje, Ondru, Anetu, Petra a Davida, kteří mají odklad a za b) Tomáše, Karla, Nikolu, Viktora, Tomáše H. a Vojtu, kteří teprve půjdou k zápisu.

Ve druhé skupině jsem porovnávala Viktora, Tomáše, Vojtu, kteří jsou školsky zralí a bez problémů a Nikolu, Tomáše H. a Karla, kteří půjdou k zápisu, ale vyskytuje se u nich problém.

2.8. Charakteristika jednotlivců

2.8.1. Matěj 6 let a 11 měsíců

Matěj dostal odklad školní docházky, protože trpí vývojovou dysfázií - patlavostí. Neumí vyslovit sykavky, zvládá pouze písmeno š a ž a trpí rotacismem a rotacismem bohemikem. Komolí slova, vynechává slabiky, přesmyká písmena, nerozlišuje písmena na začátku a na konci slova, ale zvládá vytleskat slabiky.

Grafomotoriku ovládá dobře, pracuje úhledně, soustředěně, nenechá se rozptýlit, má přiměřené tempo. Problém mu dělал pouze grafický list „buben“, kdy nedokázal udržet stejnou šířku zubů. Matematický test vypracoval bez chyby a čistě, na práci se soustředil a zkontroloval ji po sobě, pracoval velmi svědomitě a záleželo mu na správném výsledku. Kimovu hru zvládl velmi dobře. Má dobrou vizuální paměť, z šesti předmětů neuhodl pouze jeden, ale to mu vadilo, protože měl pocit, že úkol nesplnil. Pexeso a hledání dvojic ovládal výborně, měl rychlou reakci a postřeh, když vyhrál, svým výkonem se nechlubil, ale měl radost z úspěchu.

Činnosti ho hodně bavily, obzvlášť ty, které se mu dařily. Matěj je hodně snaživý, pilný, trpělivý a ochotně spolupracoval. Ke kamarádům se chová přátelsky. Trochu mu dělá problém komunikace, protože děti mu někdy špatně rozumí. Při komunikaci se mnou se hodně soustředil na to, aby vyslovoval správně, protože si uvědomoval, že mluví hodně nesrozumitelně. Pokud jsem mu nerozuměla, větu znovu zopakoval. V současnosti je v logopedické péči a rodiče se mu plně věnují a uvažují o tom, že půjde do základní školy pro děti s poruchami řeči.

2.8.2. Ondra 7 let a 3 měsíce

Ondra získal odklad z důvodu neschopnosti ovládat své emoce. Je agresivní a výbušný, často ubližuje dětem, i přes to s ním děti chtějí navázat kontakt, on ho ale odmítá. Při práci je nesoustředěný, neklidný a vyrušuje ostatní děti.

Má problémy v grafomotorice, pracuje velmi rychle, a proto je jeho práce také neúhledná, má kostrbatou linku. Matematický test vypracoval bez chyby, pouze jednu

skupinu prvků nakreslil zrcadlově, ale počet zachoval. Opět velmi rychle pracoval a nejevil zájem o to, zda má úkol správně. Kimovu hru zvládl velmi dobře, zapomněl pouze na jeden z šesti předmětů. Pexeso a hledání dvojic mu chvíli trvalo, má horší orientaci a je nepozorný. Nesnese kritiku, neumí a nechce požádat o pomoc a odmítá poslouchat pokyny paní učitelky. Se mnou spolupracoval v celku dobře asi proto, že mě neznal a měl trochu respekt. Přesto projevoval nechuť k práci. Zkusila jsem jej trochu motivovat, i paní učitelka se zapojila. Nakonec se do práce pustil. Projevoval se trochu drzým chováním, předváděl se a přistupoval ke mně jako k sobě rovnému. Při práci vyrušoval ostatní, komentoval, co právě dělá a jeho projev byl hodně zbrklý. Na matematický test se chtěl za každou cenu podepsat, protože chtěl ukázat, že to umí.

V průběhu celého pozorování se jeho nesoustředěnost a projevy agresivity zlepšily. Důvod, proč se jeho chování zlepšilo, vidím v tom, že vyspěl po stránce emocionální, je schopný lépe navazovat kontakty s vrstevníky. Projevy agresivity souvisí s typem temperamentu, kterým je vybavený. Tím, že má emoční zralost na vyšší úrovni, dokáže tyto projevy agrese lépe ovládat. Naučil se, že pro navazování kontaktu není agresivní jednání účinné, a proto se je snaží potlačit.

2.8.3. Aneta 7 let a 5 měsíců

Aneta dostala odkladu, protože trpí patlavostí. Aneta navštěvuje pedagogicko-psychologickou poradnu již od pěti let kvůli špatné výslovnosti sykavek, rotacismu a rotacismu bohemiku. Zvládá vytleskávání slabik, rozpozná první a poslední slabiku, první a poslední písmeno jen někdy. Je velmi obtížné ji motivovat k veškerým činnostem, má velkou nechuť cokoli dělat. Aneta ještě neví, co bude mít za úkol, ale prohlašuje, že ho dělat nechce a nebude. Hodně se mnou diskutovala o tom, jestli musí zadané úkoly plnit a proč a že by si raději hrála a dělala to, co jí baví. Nezajímá ji nic nového a nemá chuť objevovat a zkoumat. Je hodně zaměřená na svou hru. Její hra je na úrovni tříletého dítěte. Hraje si převážně nápodobou, například na psa si vydrží hrát i dvacet minut. Její oblíbené zvíře je surikata a velmi často si na ni hraje a předvádí ji. Rovněž při plnění úkolů na ni několikrát upozornila a převáděla ji. Pokud ji úkol nebaví, odbíhá od něj, povídá si o něčem jiném a odpoutává pozornost od činnosti. Při individuální práci podává lepší výkony, ale i přesto má problém se soustředit, má potřebu neustále vyprávět něco, co s činností vůbec nesouvisí, je hodně netrpělivá.

Chybí jí také některé základní znalosti a dovednosti. Například zvládne roztřídit obrázky podle ročních období, ale není schopná například určit, že jarní květina je jarní a řekne, že patří do zimy.

V grafomotorice problémy nemá, pracuje úhledně, ale nesoustředěně. Matematický test měla bez chyby, pouze u jednoho úkolu nedodržela uspořádání prvků, počet ale zachovala. Při hledání dvojic jí chvíli trvalo se zorientovat a zmátly jí některé nepárové obrázky. Během hry s pexesem měla problém najít dvojice a občas se spletla, projevilo se u ní pomalejší tempo. V porovnání s ostatními dětmi ji pexeso ani hledání dvojic nezaujalo a nebavilo ji. Raději dělá jen to, co ona sama chce. I přesto, že se jedná o hru, nebaví ji, možná z důvodu, že ji hraje s dospělou osobou, a proto ji vnímá jako úkol a ne jako hru. Kimovu hru zvládla bez problému, zapomněla jeden předmět ze šesti. Jen co si hru odbyla, běžela si hned hrát.

Když jsem pracovala s ostatními dětmi, několikrát nás přišla vyrušit do místnosti, kde jsme pracovali. Nedokázala pochopit, že tady si hrát nemůže, protože ona si teď chce hrát nutně tam, kde jsme my. Je hodně zaměřená na uspokojování svých potřeb a dělá jí problémy je odložit na později.

2.8.4. Petr 6 let a 8 měsíců

Petrovi byl doporučen odklad z důvodu jeho pomalého tempa, špatné koncentrace pozornosti a podezření na ADD. Při kolektivní práci se neprojevuje, nespolupracuje, neposlouchá, nevnímá, a tím pádem neví, co má dělat a neplní úkoly. Nevšímá si ani toho, co dělají ostatní děti. Když se všichni oblékají, on stojí uprostřed šatny a rozhlíží se. Velmi často mu paní učitelka musí říkat, co má dělat. Má pomalé tempo a nevadí mu, že ostatní na něho čekají. Nevyžaduje kontakt s vrstevníky a hraje si sám. Díky jeho pomalému tempu, sociální izolaci a podezření na ADD, poruchu pozornosti bez hyperaktivity, byl Petr na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny poslán na vyšetření EEG. Byla u něho zjištěna stagnace nervových vln. Zatím se nezjistilo, co je příčinou.

Matematický test vypracoval bez chyby a úhledně, měl ale pomalé tempo, hodně odpočíval, věnoval se něčemu jinému, úkoly přeskakoval a v průběhu si maloval po papíře, proto si myslím, že jej úkol moc nezaujal. Byl trochu neklidný a podupával si nohou. Při pexesu reagoval velmi rychle a správně, v hledání dvojic měl jednu chybu,

ale po upozornění na ni přišel. Jeho rychlejší a soustředěnější způsob práce, vzhledem k jeho hypoaktivitě, byl podle mého názoru způsobený, tím, že ho úkol zaujal, bavil, a proto se snažil pracovat. Kimovu hru zvládl velmi dobře, má dobrou vizuální paměť, zapomněl na jeden předmět z šesti. Pracoval rovněž se zaujetím a soustředil se. Grafomotoriku má v celku na dobré úrovni. Při grafickém listu „buben“ měl problém využít celou šířku linky. Vzhledem k podezření na ADD pracoval naopak velmi rychle a nepečlivě, což mě překvapilo.

2.8.5. David 6 let a 9 měsíců

David dostal odklad školní docházky, protože trpí atopickým exémem a bývá často nemocný. Častá absence nemá vliv na jeho zralost ani vývoj. Získal odklad školní docházky díky hospitalizaci v nemocnici. Do školy nastoupil až v říjnu a nestíhal dohnat probrané učivo, a proto byl vrácen zpět do mateřské školy. Odklad pro něho není zátěží, prostředí je pro něj zatím dostatečně podnětné. Zdravotní hendikep mu hodně vadí, podle učitelky si uvědomuje si, že je odlišný. Já jsem si u něho nevšimla, že by se výrazně styděl za svůj problém. Projevuje se však uzavřeně, nevyhledává tolik kontakt s vrstevníky. Podle toho, co jsem zaznamenala, k němu děti přistupují přátelsky a nevěnují pozornost jeho problému.

V grafomotorice nemá žádné problémy, pracuje soustředěně a úhledně. Grafomotorický list „zajíc“ vypracoval velmi pěkně, viz příloha č. 6. Matematický test vypracoval bez chyby v přiměřeném pracovním tempu. Je soustředěný, klidný, nenechá se rozptýlit nepodstatnými podněty. Díky jeho časté absenci jsem s ním nestihla udělat všechny přichystané činnosti jako s ostatními dětmi, a proto jsem neměla dostatečný prostor, který bych potřebovala pro jeho pozorování.

2.8.6. Karel 6 let a 6 měsíců

Karla teprve čeká zápis do první třídy. Je hyperaktivní, impulsivní a trpí poruchou pozornosti. Při individuální práci se hodně předvádí, mluví zbytečně a mimo téma činnosti. Volí i nevhodná témata v komunikaci, například při individuální práci chtěl říhat. Obtížně se soustředí a jeho zbrklý projev ruší ostatní děti při práci. Zaznamenala jsem z jeho strany vůči mně trochu drzejší chování. Neuznává autoritu a nerozlišuje způsob komunikace s vrstevníky a s paní učitelkou. Vyžaduje ve větší míře fyzický kontakt. Úkoly plnil v celku se zaujetím, ale měl problém při nich vydržet v klidu.

Karel má problémy v grafomotorice, v důsledku roztěkanosti pracuje rychle a nepřesně. Práci dokončil jako první ze všech dětí. Grafický list – „buben“ vypracoval rychle a tempo odpovídalo kvalitě, zuby měl hodně daleko od sebe, protože chtěl být s prací rychle hotov. Matematický test, viz příloha č. 1, měl hodně neúhledný s velkým počtem chyb, správně splnil pouze dva úkoly ze šesti a dokresloval obrázky i do zadání. Při práci si cíleně počmáral ruce. Během Kimovy hry si obtížně vybavoval předměty a trvalo mu to v porovnání s ostatními dětmi hodně dlouho. Orientoval se hlavně podle toho, kde předměty ležely. Nakonec si nevzpomněl pouze na jeden z šesti předmětů. Při hledání dvojic poznal, co bude mít za úkol a dvojice našel rychle, určil i nepárové obrázky. U pexesa se soustředil a rychle se orientoval.

Jeho vědomosti jsou na úrovni předškolního dítěte, v některých oblastech ale vykazuje nedostatky. Problémy v soustředění a sebeovládání jsou hodně markantní. Díky podezření na ADHD mu byla doporučena návštěva pedagogicko-psychologické poradny.

2.8.7. Tomáš H. 6 let a 6 měsíců

Tomáš H. půjde také k zápisu. Byla mu doporučena návštěva pedagogicko-psychologické poradny z důvodu problémů v komunikaci. Velmi málo komunikuje jak s dětmi, tak s paní učitelkou. Pokud se ho paní učitelka zeptá, není schopný odpovědět. Jeden z důvodů je velká míra stydlivosti. Někdy jsou důvodem nedostatečné rozumové schopnosti, za které se také velmi stydí. Doma se prý takto neprojevuje, je komunikativní a živý, proto je matka překvapená, že takto reaguje. Problém má asi v sebehodnocení, je vůči sobě příliš kritický a neúspěch vnímá jako něco ponižujícího, za co by se měl stydět. Jeho problém může souviset s typem temperamentu, je hodně introvertní. Při práci se projevuje klidně, velmi snaživě a soustředěně. Pracovní tempo má trochu pomalejší, ale tento projev souvisí s jeho pečlivostí.

Má výraznější problém v grafomotorice. Psací potřebu drží velmi křečovitě a tlačí na ni, a proto není schopen udělat rovnou čáru, linka je hodně kostrbatá. Grafomotorický list „buben“ vypracoval neúhledně, zuby měl různě daleko od sebe a nedotýkaly se horní a dolní linky, viz příloha č. 3. Na grafomotorickém listu „zajíc“ je vidět křečovitě držené psací potřeby, linku má hodně zubatou, viz příloha č. 5. Matematický test vypracoval graficky průměrně, ale s velkým počtem chyb. Z šesti

úkolů vypracoval pouze dva správně. Při Kimově hře si nevzpomněl na jeden předmět ze šesti. Hledání dvojic zvládl dobře, měl pomalejší tempo, ale když se zorientoval, tempo vzrostlo. Jako jediný z dětí použil výraz „obrázky nemají dvojici“. Pexeso zvládl bez problémů a hra jej podle mě bavila, i když se projevoval neutrálně a nenechal na sobě své prožitky znát, což je v porovnání s projevy stydlivosti, které jsou u něj výrazné, zajímavé.

2.8.8. Nikola 6 let a 9 měsíců

Nikola teprve půjde k zápisu, ale má problém v soustředění. Pouze při individuální práci je schopná se soustředit a dobře pracovat, ale pořád má tendenci se na něco ptát, při samostatné práci komentuje, co dělá, ale její výkon je na úrovni předškoláka.

Grafomotoriku má na dobré úrovni. Matematický test vypracovala sice bez chyby, ale přeskakovala jednotlivé úkoly. Při hledání stejných obrázků našla všechny dvojice a poznala i obrázky nepárové. Pexeso jí dělalo problémy. Nepamatovala si obrázky, které sama už otočila, otáčela je opakovaně a dlouho trvalo, než našla dvojici. Oproti tomu Kimovu hru zvládla dobře, zapomněla pouze na jeden předmět ze šesti, proto si nejsem jistá, zda má problém s vizuální pamětí.

Při větším počtu dětí její koncentrace upadá, vykřikuje, mluví nahlas a vyrušuje ostatní děti, často neví, co má dělat, protože se jí paní učitelka individuálně nevěnuje. Vyžaduje pozornost a snaží se ji na sebe upoutat, což je projevem dětského egocentrismu. Díky špatnému soustředění se nechá rozptylovat okolními podněty. Vůči cizím lidem je přehnaně přátelská a důvěřuje jim. Vyžaduje fyzický kontakt a nedělá jí problém jej navázat i s cizí osobou. Když jsem přišla do třídy poprvé, byla to právě ona, která si se mnou začala povídat. Fyzický kontakt sice nevyžadovala, ale byla hodně sdílná. Myslím, že její přátelství, časté navazování kontaktu a upoutávání pozornosti, je možná důvodem, že si jí doma rodiče nešímají, nevěnují jí pozornost a nedopřejí jí fyzický kontakt. Proto jej Nikola hledá jinde.

2.8.9. Viktor 6 let a 9 měsíců, Tomáš 6 let a 6 měsíců a Vojta 5 let a 8 měsíců

Viktor, Tomáš a Vojta jsou chlapci, kteří k zápisu teprve půjdou. Jsou velmi šikovní a dobře připraveni pro nástup do základní školy. Nemají žádné problémy a jsou zralí ve všech oblastech. Mají dobrou výslovnost a bohatou slovní zásobu, dokážou se

soustředit po určitou dobu a pracovat přiměřeným tempem. Jejich práce jsou na úrovni předškoláka a jsou velmi úhledné a graficky čisté. Nezaznamenala jsem u nich žádné potíže v oblasti grafomotoriky, matematických představ, soustředění ani vizuální paměti. Všechny činnosti dělají s radostí a nadšením, mají dobrý pocit z toho, když se jim práce podaří.

Vojta je nejmladší ve třídě a je drobnější postavy. V porovnání s ostatními dětmi je velmi šikovný a snaživý, že je mladší zde nehraje roli.

Tomáš je nadprůměrně inteligentní, má velmi dobrý všeobecný rozhled. Sám od sebe se hodně zajímá o přírodu, z domova k tomu není vedený. Neuvědomuje si, že jeho vědomosti jsou na mnohem lepší úrovni, než mají jeho vrstevníci. Matematický test vypracoval nejlépe, viz příloha č. 2.

Viktor je velmi šikovný a hodně se snaží, aby jeho výsledky byly dokonalé. Jeho matka má na něj vysoké nároky, vede ho k dosažení úspěchu a hodně jej přetěžuje. Viktor navštěvuje spoustu kroužků – plavání, anglický jazyk a výtvarnou výchovu. Dlouho u nich ale nevydrží a často je střídá. Není však patrné, zda z vlastní potřeby, nebo z iniciativy matky. Tím, že jsou na něj kladeny velké požadavky ze strany rodiny, je citově labilní, nedokáže se vyrovnat s neúspěchem nebo pocitem viny a proto často pláče. Pokud se mu něco nedaří, zanevře, nebojuje a utíká od problému. Grafomotorický list „buben“ vypracoval nejlépe, viz příloha č. 4.

3. VÝSLEDKY VÝZKUMU

3.1. Porovnání dětí

Nejprve jsem se rozhodla porovnávat skupinu dětí s odkladem školní docházky a bez odkladu školní docházky, bez ohledu na to, zda děti bez odkladu mají problémy nebo ne. Výsledkem mého pozorování bylo zjištění, že část dětí s odkladem školní docházky během roku dohnala nedostatky a tím pádem se vyrovnala s výkonem dětí bez odkladu a dostala se tak na stejnou úroveň. V případě Anety, Petra a Matěje se výkon nevyrovnal, jejich problémy přetrvávají a budou se s nimi potýkat v budoucnu. Odklad školní docházky jim pomohl v dozrání centrální nerovnováhy soustavy, ale problém, kvůli kterému dostali odklad, nebyl odstraněn. Aneta má snížený intelekt a proto jí odklad pomohl pouze v oblasti řeči. Výrazně se zlepšila, ale stále neumí vyslovit některé sykavky – c a s. Hlávky r a ř už umí vyslovit bez problémů. U Matěje problémy

v oblasti řeči stále přetrvávají a jsou výrazné, proto bude pravděpodobně navštěvovat speciální základní školu pro děti s vadami řeči. Petrův projev se zlepšil, lépe se soustředí, ale hypoaktivita u něho stále přetrvává. V těchto případech hodně záleží na tom, jak s těmito dětmi budou dále učitelé pracovat a rozvíjet je.

Při srovnání skupiny předškolních dětí, které půjdou k zápisu a nemají problémy, a dětí které rovněž půjdou k zápisu, ale problémy mají, jsem zjistila nejčastější rozdíly v oblasti grafomotoriky. Její úroveň byla v případě problémových dětí výrazně nižší a rozdíly byly hodně markantní. Nikole a Karlovi se k problému v grafomotorice vázaly i obtíže v soustředění a pozornosti. Tomáš H. je na rozdíl od ostatních hodně pozorný, snaživý a pečlivý, ale o to větší problém má právě v grafomotorice. Největší rozdíly ve školní zralosti jsem zaznamenala v případě této skupiny.

Myslím, že se lépe porovnávají problémové a bezproblémové děti stejného věku, než děti s odkladem a bez odkladu. Děti s odkladem jsou o rok starší, než děti bez odkladu, a i když mají problémy, ve většině případů jim roční rozdíl pomůže ve vyrovnání výkonů v porovnání s bezproblémovými dětmi, které nastoupí do školy v řádném termínu.

3.2. Rozhovor s učitelkami v předškolní třídě

Protože jsem se rozhodla v mé praktické části porovnávat děti s odkladem a děti, které do školy nastoupí, zajímal mne i názor obou pedagogů na téma odklad školní docházky a jeho četnost a další otázky vztahující se k tomuto tématu a zároveň názor na přiměřenost požadavků, které jsou kladeny na děti u zápisů. Sestavila jsem seznam několika otázek, které měly doplňkový charakter. Nejprve jsem dala prostor každé paní učitelce vyjádřit se k tématu odkladu a jeho příčinám a četnosti a zároveň k přiměřenosti požadavků u zápisu do školy. Jejich výpovědi jsem zaznamenala a poté jsem jim položila doplňující otázky, abych zjistila informace, které mne zajímaly. Zde uvádím otázky, které jsem měla pro pedagožky připravené:

1. Myslíte si, že v posledních letech stoupl počet dětí s odkladem školní docházky?
Pokud ano, co je podle vás příčinou tohoto navýšení?
2. Jaký je Váš názor na odklady?
3. Jaké příčiny vidíte na straně školky, jaké na straně rodiny a na straně poradny?

4. Jsou podle Vás na děti kladeny přiměřené požadavky u zápisu do první třídy vzhledem k jejich věku a dosažitelnosti určitého vývojového stupně? Pokud ne, jaké požadavky Vám připadají nepřiměřené?
5. Myslíte si, že jsou děti dostatečně připravované pro zvládnutí požadavků u zápisu do první třídy? Pokud ne, kde vidíte nedostatky?
6. Myslíte si, že by bylo vhodné zavést takzvané přípravné třídy pro děti před nástupem do povinné školní docházky? Proč ano, proč ne?
7. Myslíte si, že důvody odkladů školní docházky jsou ze strany pedagogicko-psychologické poradny vždy z vážných důvodů?
8. Jaké bývají z Vaší zkušenosti nejčastější příčiny odkladů stanovené pedagogicko-psychologickou poradnou?
9. Setkala jste se s tím, že příčinou odkladu bylo přání rodičů, aby jejich dítě nastoupilo do první třídy o rok později?
10. Myslíte si že, hlavním důvodem tohoto tlaku je oddálení nástupu dítěte do první třídy, s nímž jsou spojeny povinnosti, které musí plnit rodiče?
11. Myslíte si že, děti potřebují odklad školní docházky z důvodů špatné rodinné péče? Pokud ano, v čem spočívá špatná rodinná péče?
12. Objevují se podle Vás případy, kdy je dítěti doporučen odklad školní docházky, ale rodiče přesto nesouhlasí s odkladem, protože ho chápou jako něco podřadného a ponižujícího?
13. Stává se, že rodiče často nevidí problém u dítěte, kterému byl doporučen odklad školní docházky?
14. Myslíte si že, problém opravdu nevidí, nebo jen nechtějí přiznat, že právě jejich dítě odklad potřebuje?
15. Máte zkušenost s rodiči, kteří vnímají odklad školní docházky svého dítěte jako pozitivní věc a vidí v něm výhodu?

3.2.1. Rozhovor s paní učitelkou Pavlou

Paní učitelka Pavla se nesešla a nemá ani zkušenost s tím, že by požadavky ze strany školy při zápisu do první třídy byly nepřiměřené. Tvrdí: *„Spíš se liší škola od školy, pedagogové se ptají různými způsoby a různě složitě. To, co někomu může*

připadat složité, jinému může připadat jednoduché. Po obsahové stránce jsou všechny nároky přiměřené.“

Vzhledem k četnosti odkladů školní docházky Pavla zaznamenala nepatrné snížení počtu odkladů za poslední zhruba deset let. Situaci popsala následovně: *„Přibližně před čtyřmi až sedmi lety byla velká móda žádat o odklad, právě díky prodloužení pobytu v mateřské škole. Dneska oproti tomu ubývá zbytečných odkladů z důvodu, že rodiče chtějí dítěti prodloužit dětství nebo pobyt v mateřské škole.“* Příčiny odkladů vidí v celkové nevyzrálosti předškolních dětí, hodně se také podle ní objevují problémy v grafomotorice, problémy v oblasti pozornosti, hyperaktivita. Setkává se také s infantilními dětmi a již v předškolním věku bývá často diagnostikována porucha pozornosti s hyperaktivitou ADHD. Podle paní učitelky v rámci jejích zkušeností i vzhledem k aktuálnímu stavu ve třídě byly veškeré odklady doporučeny z vážných důvodů a děti je z jejího pohledu potřebují. K problému se vyjádřila takto: *„Během roku se většinou děti srovnají a vyrovnají své nedostatky, pokud rok nestačí, není to už otázka vyzrálosti dítěte, ale snížení intelektu.“*

Na straně školy vidí příčiny odkladů hlavně z kapacitních důvodů. Paní učitelka Pavla uvádí: *„Pokud má škola nedostatek dětí, přijímá děti, které ve skutečnosti odklad potřebují. Pokud ale mají děti u zápisu dost, navrhuji často odklad, i když je dítě pro nástup do školy celkově zralé. V některých případech dokonce posílají děti zpět do mateřských škol.“* Snižující se počet odkladů školní docházky se váže podle paní učitelky také na zavedení devítileté základní školy.

Paní učitelka Pavla také tvrdí: *„Dřív se stávalo, že se rodiče snažili o to, aby do naší školky chodilo i jejich druhé dítě, aby sourozenci mohli navštěvovat mateřskou školu společně, tudíž zažádali o odklad. Důvod byl takový, že rodiče chtěli, aby měli jisté místo v mateřské škole, nebo aby alespoň jeden rok chodili oba sourozenci společně do školky a rodiče je mohli vodit na stejné místo. Bylo to pro ně jednodušší, protože jinak by museli vodit mladší dítě do školky a pak ještě starší do základní školy.“* Dnes paní učitelka nevidí příčiny odkladu ze strany rodiny. Většinou rodiče u dítěte vidí problém, jsou v tomto pohledu více objektivní.

Příčiny na straně pedagogicko-psychologické poradny vidí spíše v osobnosti a kvalitě speciálního pedagoga nebo psychologa. Na základě toho uvádí: *„Zprávy*

z pedagogicko-psychologické poradny jsou jako přes kopírák, nic nám neřeknou. Jsou hodně obecné a není z nich poznat, jak máme s dětmi dál pracovat. Vždy je žádosti o odklad vyhověno, i když se v některých případech jedná o snížení intelektu než školní nezralost.“ Děti jsou z pohledu paní učitelky v této třídě připravovány dostatečně, v porovnání s ostatními školkami dokonce nadstandardně, nejen z hlediska pomůcek, ale i profesionality pedagogů. Se zavedením přípravných tříd pro předškolní děti paní učitelka souhlasí. Vyslovila názor: *„Zavedla bych je pouze pro skupinu dětí s odkladem školní docházky nebo pro skupinu dětí se sníženým intelektem. U těchto dětí je potřeba více individuálního přístupu, než jaký jim můžeme poskytnout v normální předškolní třídě.“* Odklady, o kterých rozhodne pedagogicko-psychologická poradna, nejsou podle paní učitelky pokaždé z vážných důvodů. Pokud si rodiče přejí odklad, skoro vždy ho získají. Paní učitelka tvrdí: *„Důvod se vždycky nějaký najde.“* Častým důvodem odkladu je z pohledu paní učitelky porucha pozornosti a soustředění, poruchy chování a kázeňské problémy. Paní učitelka se nesetkala s tím, že by si rodiče přáli odklad školní docházky díky obavám z povinností, které jsou spojeny se zahájením povinné školní docházky. To následně paní učitelka vysvětlila: *„Dneska funguje dobrá informovanost rodičů. Rodiče se nebojí dát dítě do základní školy, protože si myslí, že je jejich dítě nejlepší, nejšikovnější a všechno zvládne.“* Zároveň se nesetkala v průběhu své pedagogické práce s žádnou sociálně slabou rodinou, proto ani nemusela řešit problém se špatnou rodinnou péčí. Zmínila: *„Vždycky se dítěti rodiče věnují v rámci jejich možností, takže péče je ze strany rodičů v pořádku. Pokud dítě má problém, je to vždy důsledek nevyzrálosti.“* V současnosti podle paní učitelky nevidí rodiče v odkladu školní docházky nic špatného ani ho nevnímají jako něco podřadného a ponižujícího, obzvlášť vzhledem k hraničnímu věku dítěte. Paní učitelka se setkala také s případem, který následně popsala takto: *„Jednou jsem tu měla maminku, která nejdřív odmítala přijmout, že má její dítě problémy, asi je ani neviděla. Nakonec názor změnila, nejspíš proto, že si sama začala všimát, že něco není v pořádku“.* V ostatních případech jsou většinou rodiče překvapení, když je paní učitelka upozorní na problém, ale nakonec se s tím smíří a jsou ochotni pro nápravu udělat maximum. Jako příčinu uvedla: *„Rodiče mají možnost vidět dítě pouze doma a ne v kolektivu dětí, proto ani nemají srovnání. Vidí své dítě jako miminko a proto mu hodně ulehčují.“* Proto, aby učitelka byla schopná dokázat vzniklý problém, vypracovává s dětmi orientační testy školní zralosti a

schovává je proto, aby je mohla rodičům ukázat, protože některé příčiny nevyzrálosti sami nerozpoznají, protože ani neví, že je potřeba se na konkrétní oblast zaměřit. Některí rodiče vnímají odklad jako pozitivní věc a ne jako něco špatného. Proto tvrdí: *„Když dítě potřebuje ještě rok na to, aby vyzrálo, tu možnost mu dopřejí, protože nechtějí, aby se ve škole trápilo.“* Tento jev souvisí i s vývojem společnosti. Starší generace se dívá na odklad školní docházky jako na selhání dítěte a vinu dávají právě dítěti. Tyto domněnky jsou dnes už přežitkem, protože díky informovanosti dnes společnost ví, že každé dítě se vyvíjí různě rychle a některým jedincům rok v mateřské škole navíc jen prospěje.

3.2.2. Rozhovor s paní učitelkou Markétou

Paní učitelka Markéta si myslí, že obecně jsou požadavky školy u zápisů přiměřené, ale setkala se s tímto případem: *„Paní učitelka měla požadavek na znalost čtení a psaní. To mi přijde zbytečné, protože se to ve škole stejně budou učit, budou se teprve učit nová písmena, proto mi to přijde nesmyslné takhle děti testovat“.* Tato dovednost sice nebyla rozhodující při posouzení školní zralosti, ale pravděpodobně měla vliv na celkové hodnocení. Tento jev samozřejmě souvisí s přístupem učitele, protože někdo tento požadavek vůbec u zápisu nemá. Paní učitelka Markéta si myslí: *„Možná po dětech chtějí čtení a psaní u zápisu proto, že se snaží přizpůsobit znalostem dětí. Pokud některé děti mají znalosti na úrovni základní školy, ptají se na ně už i u zápisu.“* Dokonce se paní učitelka setkala i s nepřiměřeností některých úkolů. Sdělila: *„Připadaly mi příliš náročné.“* Tento případ se vyskytl u chlapce, který dostal doporučení pro odklad u zápisu. Tvrdí: *„Honzík nemá žádné problémy a nástup do první třídy by zvládl, proto mi není jasné, proč mu byl doporučen odklad. Úkoly byly opravdu náročné a je škoda, že do školy nemohl jít, protože mi přijde, že ve školce zůstal zbytečně.“*

Pohled na četnost odkladů má paní učitelka Markéta podobný jako paní učitelka Pavla. Vyzorovala, že počet odkladů s přibývajícími roky klesá, ale je ovlivněn nedostatkem nebo naopak přebytkem dětí, které se hlásí do školy. Tvrdí: *„Za snižující se počet odkladů také může úpadek trendu, rodiče se dnes nejprve zamyslí nad tím, zda dítě odklad potřebuje či ne. V minulém roce bylo hodně případů, kdy rodiče chtěli nechat své dítě ještě o rok déle v mateřské škole díky tomu, že chtěli, aby jejich*

dítě chodilo do stejné školy jako jeho sourozenec, nebo se jim prostě mateřská školka líbí a chtějí tu mít i druhé dítě.“

Příčiny odkladů, které zaznamenala z pohledu mateřské školy, vidí v řečové oblasti, sociální nevyzrálosti, v poruchách pozornosti a duševní nevyzrálosti. Problém na straně rodiny paní učitelka Markéta nevidí. Vždy je to otázka nevyzrálosti, nesetkala se s dítětem z nedostatečně podnětného prostředí. Problém na straně poradny spatřuje ve špatné komunikaci s mateřskou školou. Paní učitelka Markéta tvrdí: *„Poradna často neradí, jak s dítětem dál pracovat. Zprávy z poradny jsou jednotvárné a není z nich patrné, co máme s dítětem dál dělat.“* Proto si paní učitelka myslí, že pokud rodiče odklad chtějí, dostanou jej, a tím pádem jsou důvody nepřesné, obecné. Příčinou odkladů jsou většinou častá nemocnost, nevyzrálost, špatná výslovnost a porucha pozornosti a soustředění. Setkala se dokonce s případem, kdy u dítěte neviděla žádné problémy, přesto navštěvovalo pedagogicko-psychologickou poradnu. *„V poradně s ním procvičovali úplně nesmyslně grafomotoriku, přitom on ji zvládal úplně dobře,“* uvedla paní učitelka Markéta. Připravenost dětí v souvislosti se zápisem vidí jako nedostatečnou ze strany rodičů. *„Přibližně pěti dětem se rodiče málo věnují, neprocvičují s nimi jejich nedostatky, nebo jen v malé míře, to ale nestačí,“* zmínila paní učitelka Markéta. Proto by také zavedla přípravné třídy pro předškolní děti, které mají problémy například s pozorností, aby si zvykaly na režim školy a přechod do školy pro ně nebyl tak velkou změnou, kterou by nemusely zvládnout. Důvody, kvůli kterým získávají děti odklad školní docházky, nejsou ve většině případů z pohledu paní učitelky vážné, většinou je získají rodiče na základě jejich přání. Na otázku, zda mají rodiče strach z nástupu jejich dítěte do školy a co by mohlo být příčinou, odpověděla paní učitelka: *„Rodiče nemají strach z povinností, je to spíš jejich pohodlnost.“* S výrazně špatnou rodinnou péčí se paní učitelka nesetkala, ale problém vidí v nedostatečné práci s problémovými dětmi. Podle paní učitelky se objevují případy, kdy je dítěti doporučen odklad, jak ze strany poradny, tak ze strany mateřské školy, ale rodiče s tímto návrhem nesouhlasí a pošlou dítě do školy. V důsledku toho jsou tyto děti vráceny v listopadu zpět do mateřské školy. *„Tato situace nastala přibližně před pěti lety, kdy byly vráceny dvě děti zpět do mateřské školy,“* zmínila paní učitelka Markéta. Když je dítěti doporučen odklad, rodiče si dnes většinou uvědomují, že má problém, a

s odkladem souhlasí. Část z nich však skutečnost nepřijme. To je podle paní učitelky hodně vyrovnané. Někteří rodiče vidí v odkladu určitou výhodu a vnímají ho jako pozitivní věc. Přesto se setkala paní učitelka s tímto případem: *„Jediná matka z celé rodiny chtěla pro dítě odklad, protože viděla, že ho její dítě potřebuje, ale ostatní členové rodiny byli zásadně proti. Nakonec se situace urovnala a dítě odklad získalo.“*

3.3. Porovnání odpovědí paní učitelky Pavly a Markéty

Při posouzení přiměřenosti požadavků u zápisu paní učitelce Pavle připadají požadavky přiměřené, zato paní učitelka Markéta se setkala s požadavkem na znalost písma a čtení, některé úkoly jsou podle ní příliš náročné. Obě paní učitelky si myslí, že jsou děti dostatečně připravované, ale paní učitelka Markéta vidí problém na straně rodiny. Má zkušenost s nedostatečnou péčí a nápravou problémových dětí. Paní učitelka Pavla si myslí, že rodiče nemají tendenci odkládat nástup do základní školy, protože dnes funguje dobrá informovanost, zato paní učitelka Markéta je toho názoru, že v malé míře ano a že důvodem je pohodlnost rodičů. Paní učitelka Pavla se neseťkala s tím, že by rodiče odmítli odklad školní docházky, zato paní učitelka Markéta si myslí, že se tento případ v malé míře objevuje. Sama se s ním setkala, dvě děti během pěti let byly vráceny do mateřské školy. Paní učitelka Pavla tvrdí, že rodiče jsou překvapeni, když je jim sděleno, že dítě má určité problémy, ale smíří se s tím. Nevidí problém jen díky tomu, že nemají srovnání s vrstevníky a vnímají své dítě stále jako malé. Paní učitelka Markéta tvrdí jednoznačně, že rodiče problém vidí a buď tento stav přijmou, nebo ne.

4. ZÁVĚR

V mé bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku školní zralosti a odkladů školní docházky. Toto téma vnímám jako velmi aktuální a zajímavé, a to nejen z pohledu mé profese. Sama jsem se v praxi nesetkala s žádným odkladem školní docházky, ani jsem jej sama nezažila, a proto mne zajímaly veškeré poznatky, které do současnosti shromáždili naši odborníci. Dalším důvodem mého rozhodnutí pro téma práce byl fakt, že se velmi pravděpodobně také jednou stanu rodičem a problém školní zralosti budu muset řešit i z pohledu rodiče a ne pouze z pohledu pedagoga. Může se stát, že se mé dítě narodí například koncem srpna a já budu stát před rozhodnutím, zda ho do první třídy základní školy zapíšu či nikoliv. Aby se člověk správně rozhodl a odhadl, zda je jeho dítě schopné zvládnout požadavky školy je potřeba být v této oblasti dobře informován. Je dobré vědět, co má dítě v příslušném věku zvládat a co bychom měli u dítěte jako rodiče podporovat a rozvíjet.

V teoretické části práce jsem nastínila problematiku školní zralosti. Popsala jsem pojmy školní zralost a školní připravenost. Zabývala jsem se také posouzením školní zralosti a projevy školní nezralosti. Popsala jsem, co by mělo dítě na konci předškolního vzdělání umět v oblasti tělesné (somatické) zralosti, psychické (kognitivní) zralosti a sociální a emoční zralosti. Zmínila jsem i pohled odborníků na četnost odkladů školní docházky.

V praktické části jsem pracovala s dětmi v předškolní třídě, do které chodí nejstarší děti z celé mateřské školy. Jsou zde umístěny děti, které dostaly odklad školní docházky a děti předškolní, které teprve půjdou k zápisu. Porovnávala jsem skupinu odkladových dětí se skupinou neodkladových a zaměřila jsem se také na skupinu dětí, které půjdou k zápisu, ale byly u nich vyzorovány problémy v některé z oblastí zralosti, a proto jim byla doporučena návštěva pedagogicko-psychologické poradny. Tuto skupinu jsem porovnávala s dětmi, které rovněž půjdou k zápisu a jsou školsky zralé.

K pozorování v předškolní třídě jsem zvolila kvalitativní metodologický přístup, u kterého jsem použila metodu pedagogické diagnostiky pozorování, rozhovor a analýzu výtvarů činnosti. Pozorování uplatňuje v praxi snad každý pedagog. Je nutné ji používat každodenně, aby měla učitelka přehled jak o veškerém dění ve třídě, tak o

jednotlivých dětech a jejich vývoji. Pro mne tato metoda byla hodně náročná, protože vyžaduje určité zkušenosti, které jsem zatím do té doby neměla možnost získat. V době vykonávání praxe jsem zatím nepotřebovala pozorovat do hloubky, abych například odhalila nějaký problém, proto pro mne nebylo lehké zaregistrovat vše, co by bylo potřebné pro zachycení rozdílů mezi skupinami dětí.

Při rozhovoru s pedagogy žádný problém nenastal. Předem jsem si připravila doplňující otázky, abych popřípadě mohla vést rozhovor. Nechala jsem učitelkám prostor pro vyjádření se k problému a následně jsem kladla doplňující otázky. Paní učitelky byly obě velmi komunikativní a ochotné vyjádřit svůj názor k tématu odkladů školní docházky a zamyslet se nad otázkami s ním souvisejícími.

Z mého pozorování jsem vyvodila závěr, že některé děti s odkladem školní docházky během roku dohnaly nedostatky a tím pádem se vyrovnaly s výkonem dětí bez odkladu a dostaly se tak na stejnou úroveň. V některých případech problém přetrvává, i když došlo k nepatrnému zlepšení. Jedná se především o děti s poruchami řeči, z nichž chlapec Matěj bude muset navštěvovat základní školu pro děti s vadami řeči. Také problém s hypoaktivitou a podezřením na ADD se u chlapce Petra odkladem nevyřešil a z důvodu nálezu na vyšetření EEG s ním budou odborníci nadále pracovat. Dívka Aneta se zlepšila ve výslovnosti sykavek, ale stále neumí vyslovit hlásky c a s, problém s výslovností hlásek r a ř byl odstraněn.

V porovnání skupiny předškolních dětí, které půjdou k zápisu a nemají problémy a dětí které rovněž půjdou k zápisu, ale problémy mají, jsem zjistila nejčastější rozdíly v oblasti grafomotoriky. Její úroveň byla v případě problémových dětí výrazně nižší a rozdíly byly velmi markantní. Pro přiblížení rozdílů jsem do příloh vložila jak práce dětí, které měly problémy s vypracováním úkolu, tak práce dětí, které pracovaly velmi dobře.

Z rozhovoru s učitelkami jsem zjistila, že četnost odkladů z pohledu pedagogů klesá, a sice v důsledku informovanosti a úpadku trendu, kdy se rodiče snažili získat odklad z důvodu prodloužení dětství a pobytu v mateřské škole. Rodiče si v některých případech problém u dítěte uvědomují, ale záleží, zda jej přijmou. Někteří rodiče problém nevidí a jsou překvapeni, že jejich dítě problémy má, protože nemají srovnání s ostatními vrstevníky. Ani v jednom případě však neodmítají odklad školní docházky a

nevnímají jej jako něco podřadného. Většinou spolupracují a souhlasí s doporučením pro odklad. Stejně tak nároky při zápisu ze strany školy nevidí učitelky jako nepřiměřené, jen v ojedinělých případech se setkaly s požadavkem na znalost čtení a psaní, o kterém si myslí, že je zbytečné a nesmyslné ho u zápisu vyžadovat, vzhledem k požadavkům v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, kde není stanoveno, že dítě na konci předškolního období musí tyto dovednosti zvládat.

Výraznější rozdíly jsem zachytila mezi skupinami dětí stejného věku, které půjdou teprve k zápisu. Porovnávala jsem děti, které mají některé obtíže, například v grafomotorice nebo soustředění, a děti, které půjdou rovněž k zápisu, ale jsou ve všech oblastech zralé a nemají žádné obtíže. Nejčastěji se vyskytovaly problémy v oblasti grafomotoriky, které byly nejvíce patrné. Porovnávala jsem i děti s odkladem a bez odkladu. Rozdíly mezi těmito dětmi tolik patrné nebyly, protože děti s odkladem jsou o rok starší, než děti bez odkladu, a i když měly tyto děti problémy, ve většině případů jim roční rozdíl pomohl, jejich problémy se díky odkladu vyřešily a tím pádem se jejich výkon vyrovnal s výkonem dětí bez odkladu. Tato skutečnost je důkazem, že odklad školní docházky ve většině případů dětem pomohl, protože zásadní příčinu jejich problémů představovalo rozdílné tempo dozrávání.

Ve třídě, ve které jsem měla možnost dělat svůj výzkum, jsem se setkala s velmi podnětným prostředím, které dětem zaručuje jejich komplexní rozvoj. Pedagogové vytvářejí pro děti s problémy dobré podmínky k tomu, aby se s nimi mohly vypořádat a mohly tak zvládnout přechod z mateřské školy do základní školy.

5. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011, 99 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

BÍLÁ, K., S. BARTOŠOVÁ, P. POLÁK a K. KOZMOVÁ. *Rozhlas.cz* [online]. Stále více prvňáčků nezvládne nástup do školy a vrací se do školky. Loni jich bylo 1100. © 2013-08-12 [cit. 2014-03-05]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/zpravy/politika/_zprava/stale-vice-prvnacku-nezvladne-nastup-do-skoly-a-vraci-se-do-skolky-loni-jich-bylo-1100--1244950

DAISSLER Hans Herbert. *Každodenní problémy v mateřské škole: výchova dětí od 3 do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 108. s. ISBN 80-7178-010-3.

DITTRICH, Pavel. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. 2. vyd. Jinočany: H, 1993, 120 s. ISBN 80-85467-06-2.

DVOŘÁKOVÁ, Miloslava. *Pedagogicko psychologická diagnostika I*. 2. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2000, 192 s. ISBN 80-7040-402-7.

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky MŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 232 s. ISBN 80-7178-799-X.

HOLECOVÁ, Simona. *MF Dnes* [online]. Stále více dětí začíná se školou o rok později. [cit. 2014-03-05]. Dostupné z: <http://www.ssvp.wz.cz/Texty/osd.html>

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a PUPALA Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 456 s. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 168 s. ISBN 978-80-247-2038-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 160 s. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 208 s. ISBN 978-80-247-3246-6.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, 143 s. ISBN 978-80-7367-325-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, 344 s. ISBN 978-80-262-0000-0.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2009, 300 s. ISBN 978-80-7367-560-8.

SAGI, Alexander. *Problémové děti v mateřské škole: výchova dětí od 3 do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 102 s. ISBN 80-7178-067-7.

ŠIKULOVÁ, Renata. *Kapitoly z předškolní pedagogiky II*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2006, 135 s. ISBN 80-7044-825-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a KLÉGROVÁ Jarmila. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008, 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007, 122 s. ISBN 978-80-7372-213-5.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

6. SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Karel – matematický test – chybně vypracovaný

Příloha č. 2 – Tomáš – matematický test – správně vypracovaný

Příloha č. 3 – Tomáš H. – grafomotorický list „buben“ – neúhledně vypracovaný

Příloha č. 4 – Viktor – grafomotorický list „buben“ – úhledně vypracovaný

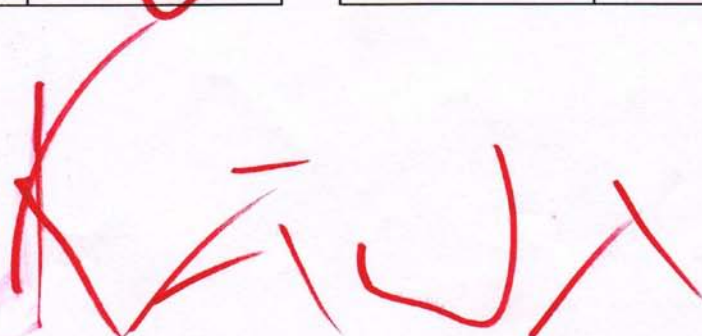
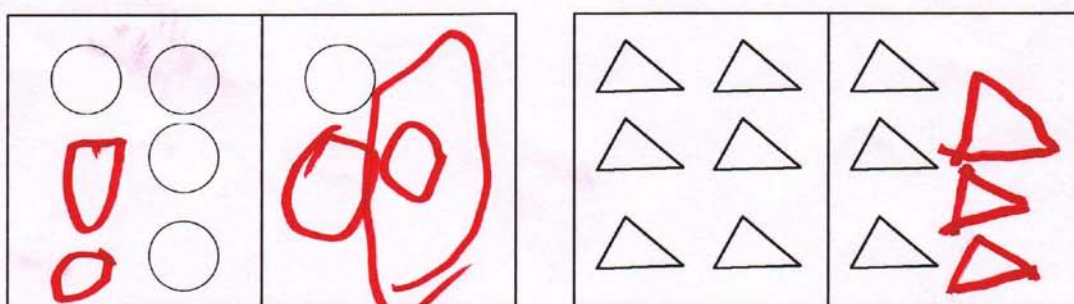
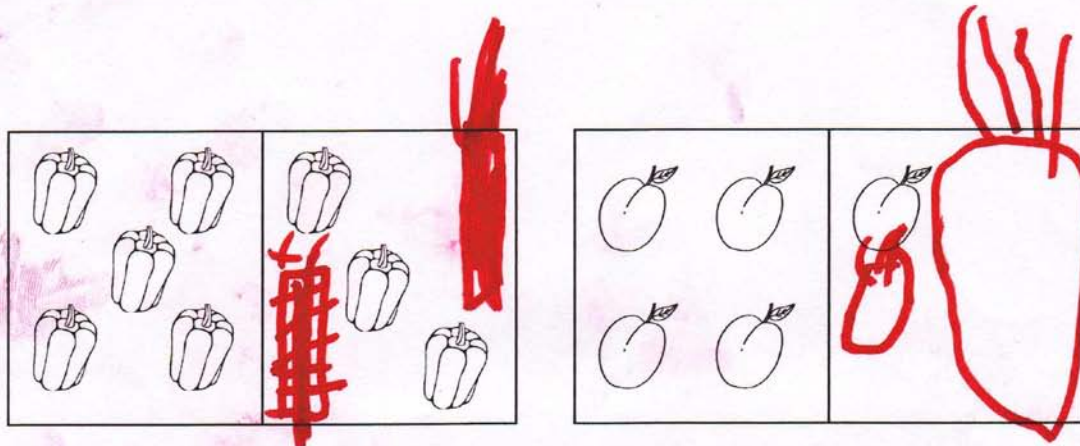
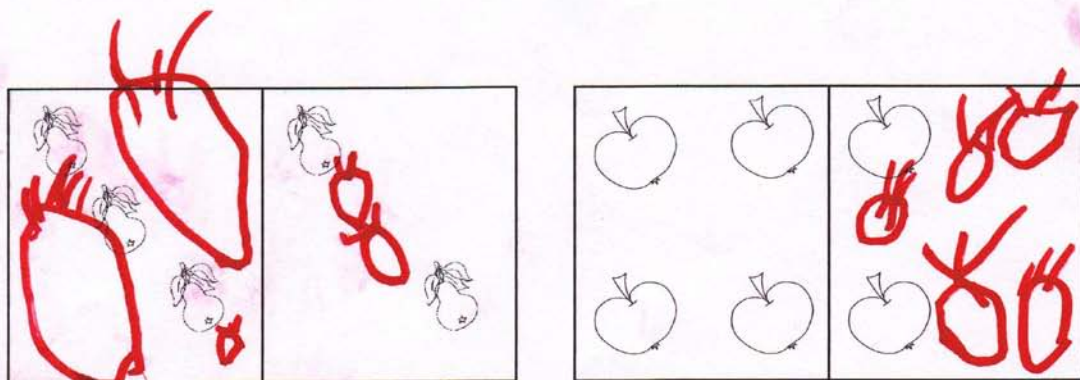
Příloha č. 5 – Tomáš H. – obrázek jedním tahem „zajíc“ – neúhledně vypracovaný

Příloha č. 6 – David – obrázek jedním tahem „zajíc“ – úhledně vypracovaný

7. PŘÍLOHY

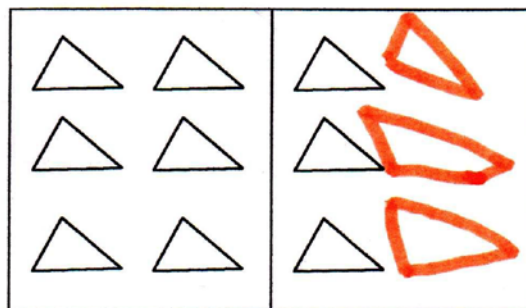
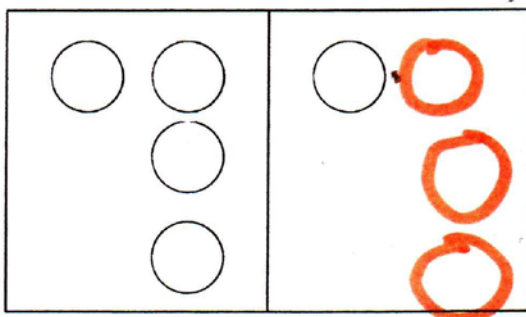
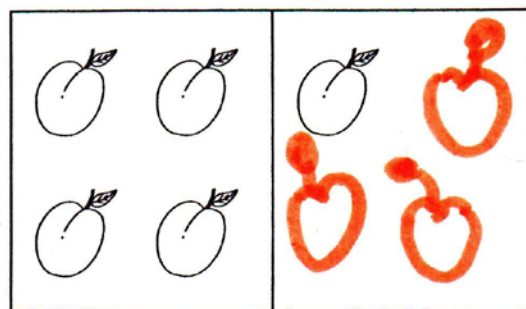
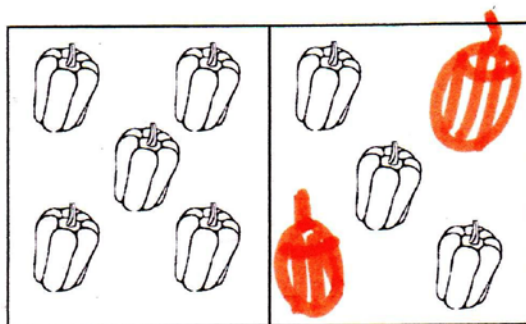
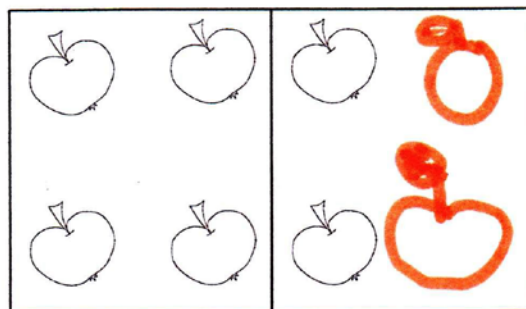
Příloha č. 1

MATEMATICKÝ TEST

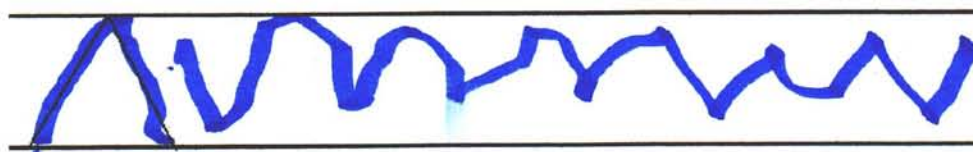
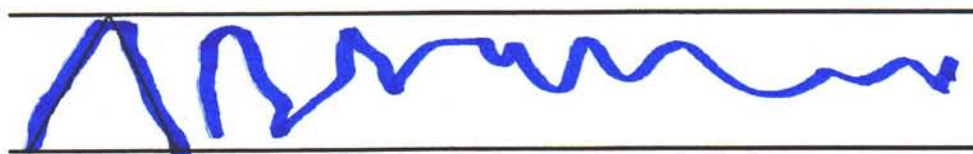
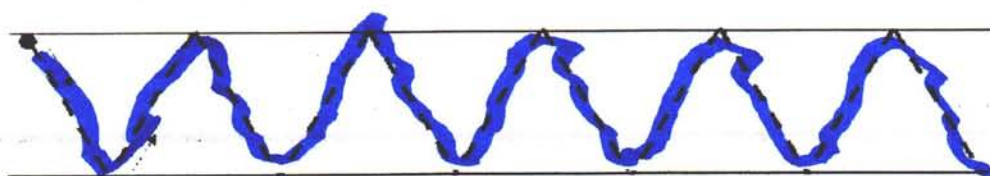
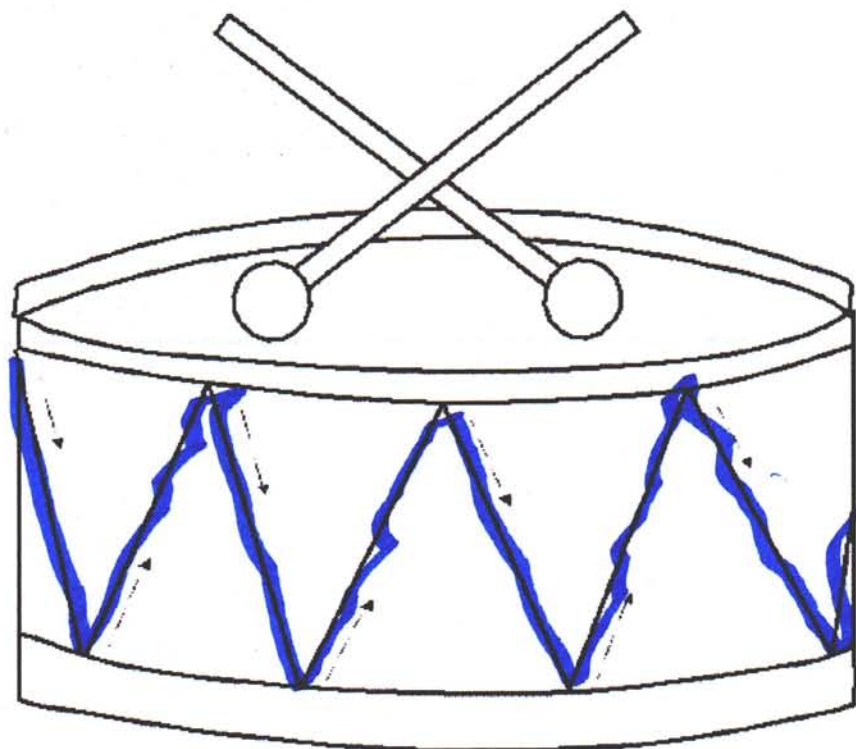


Příloha č. 2

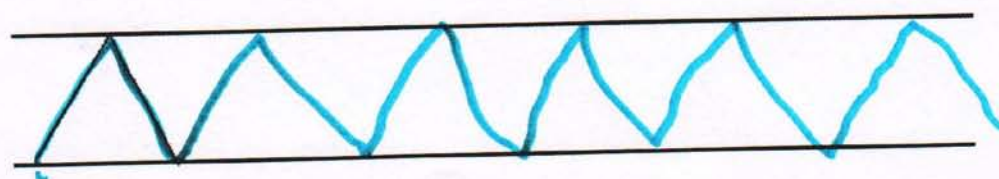
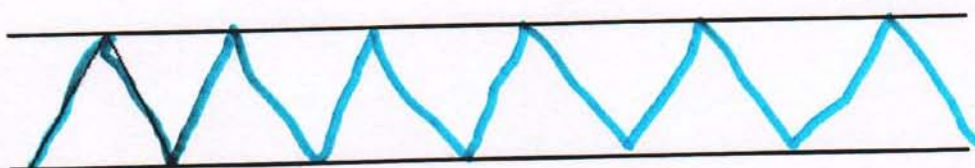
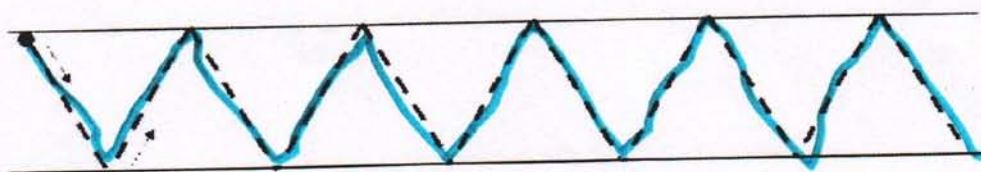
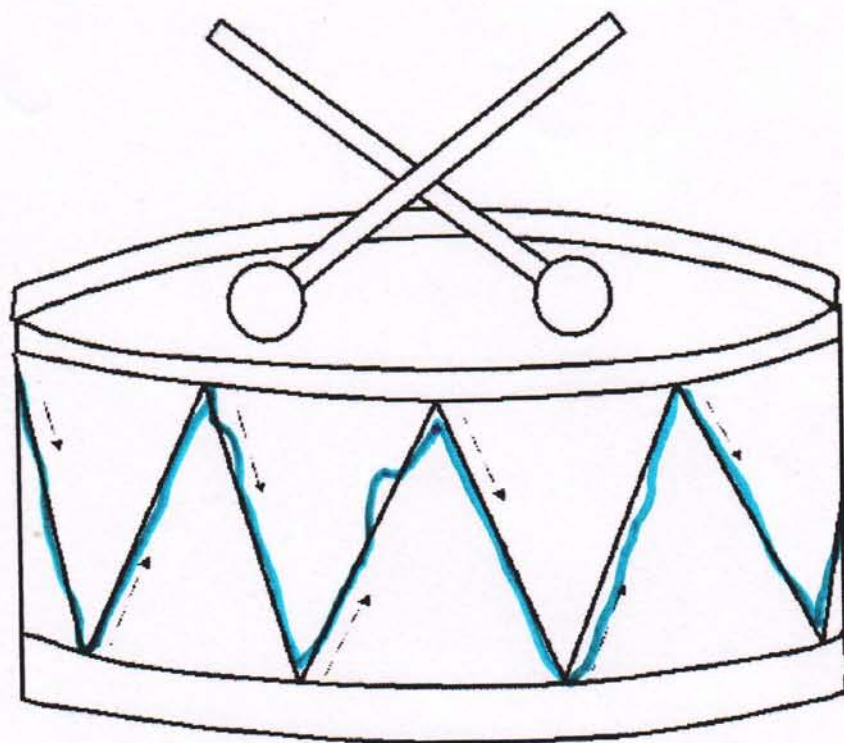
MATEMATICKÝ TEST



GRAFOMOTORICKÝ LIST – BUBEN



GRAFOMOTORICKÝ LIST – BUBEN



OBRÁZEK JEDNÍM TAHEM - ZAJÍC



Příloha č. 6

OBRÁZEK JEDNÍM TAHEM - ZAJÍC

