

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra psychologie a patopsychologie**

**Bc. Martina Vašková**

**Vliv odkladu školní docházky na rozvoj osobnosti žáka**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Eva Urbanovská, Ph.D.

**OLOMOUC 2013**

## **Čestné prohlášení**

Tímto prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou prací vypracovala samostatně, s využitím odborné literatury a pramenů, jejíž úplný seznam je její součástí.

V Olomouci dne 15. 4. 2013

.....  
podpis

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí mé diplomové práce Doc. PhDr. Evě Urbanovské, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení. Dále děkuji Mgr. Evě Izákové za konzultace o její činnosti v přípravné třídě v Moravské Třebové a rovněž paní Ludmile Struhárikové z mateřské školy v Sušicích. Velký dík patří i rodičům Maxmiliána, kteří mi umožnili pracovat s chlapcem a nahlédnout do veškerých jeho materiálů. Poděkování patří také celé mojí rodině za podporu nejenom při vypracování této práce, ale i během celého studia.

# Obsah

Úvod.....	- 6 -
1 Školní zralost.....	- 8 -
1.1 Školní připravenost a způsobilost versus školní zralost.....	- 9 -
1.1 Složky školní zralosti.....	- 9 -
1.1.1 Tělesná zralost a zdravotní stav.....	- 9 -
1.1.2 Kognitivní zralost.....	- 12 -
1.1.3 Emocionálně-sociální zralost.....	- 14 -
1.2 Diagnostika školní zralosti.....	- 14 -
1.2.1 Zápis do první třídy.....	- 15 -
1.2.2 Diagnostické testy.....	- 15 -
2 Školní nezralost.....	- 19 -
2.1 Příčiny školní nezralosti.....	- 19 -
2.2 Typy školsky nezralého dítěte.....	- 20 -
2.3 Důsledky nezralého dítěte ve škole.....	- 20 -
3 Odklad školní docházky.....	- 22 -
3.1 Legislativní vymezení zákonem.....	- 22 -
3.2 Dodatečný odklad školní docházky.....	- 22 -
3.3 Jak správně využít rok odkladu.....	- 23 -
3.3.1 Úloha mateřských škol.....	- 23 -
3.3.2 Úloha rodičů a domácího prostředí.....	- 25 -
3.3.3 Úloha pedagogicko-psychologické poradny.....	- 26 -
3.4 Statistické údaje.....	- 27 -
4 Přípravné třídy.....	- 29 -
4.1 Okruh znalostí, které by dítě po absolvování přípravné třídy mělo umět.....	- 30 -
4.2 Výuka romského dítěte.....	- 31 -
5 Vzdělávání předškoláků a odkad školní docházky v okolních státech.....	- 34 -
6 Facilitace psychického vývoje dítěte předškolního věku pomocí hry.....	- 36 -
7 Výzkumy o školní zralosti a odkladu u nás a v zahraničí.....	- 39 -
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	- 42 -
8 Cíle a metodologie výzkumu.....	- 42 -
8.1 Vymezení cílů výzkumu.....	- 42 -
8.2 Formulace výzkumných otázek.....	- 43 -

8.3	Charakteristika metod výzkumu .....	- 43 -
8.4	Charakteristika výzkumného vzorku a průběhu výzkumu .....	- 45 -
9	Popis a interpretace výsledků výzkumu .....	- 46 -
9.1	Výsledky dotazníkového šetření.....	- 46 -
9.1.1	Výsledky dotazníku pro rodiče.....	- 46 -
9.1.2	Výsledky dotazníku pro učitele .....	- 53 -
9.2	Porovnání přípravy dětí v mateřské škole a přípravné třídě.....	- 57 -
9.2.1	Příprava dětí s odkladem školní docházky v přípravné třídě .....	- 57 -
9.2.2	Příprava dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole .....	- 60 -
9.2.3	Vzájemné porovnání přípravy dětí s OŠD v mateřské škole a přípravné třídě .	- 62 -
9.3	Kazuistika .....	- 62 -
9.3.1	Obecná charakteristika případu .....	- 63 -
9.3.2	Rozvoj grafomotorických a pohybových dovedností.....	- 66 -
9.3.2.1	Rozvoj grafomotorických dovedností .....	- 67 -
9.3.2.2	Rozvoj pohybových dovedností .....	- 83 -
9.3.3	Školní výsledky chlapce v roce 2013 .....	- 84 -
10	Diskuse .....	- 85 -
	Závěr .....	- 88 -
	Použitá literatura.....	- 89 -
	Internetové zdroje .....	- 94 -
	Seznam použitých zkratk .....	- 96 -
	Seznam grafů, tabulek a obrázků.....	- 97 -
	Seznam příloh: .....	- 99 -
	Přílohy	
	Anotace	

## Úvod

Vstup do první třídy znamená velkou změnu dosavadního způsobu života u každého dítěte. Dochází k přestupu z uzavřenějšího prostředí rodiny do většího kolektivu a jedná se zajisté o jedno z rizikových období dětského věku. Jde o důležitou životní etapu a možný neúspěch může ovlivnit člověka nejenom ve školní činnosti, ale i v jeho uplatnění v životě. Roli školáka si dítě nevybírá samo, ale získává ji v určitém věku a po dosažení odpovídajícího vývojového stupně automaticky.

Nedospěje-li pak požadované úrovně školní zralosti, je mu navržen odklad školní docházky. Odklad často znamená pro rodiče selhání v jejich výchovné roli a zároveň změni představy o svém dítěti a jeho budoucnosti. Pro řadu rodičů pak znamená odklad signál opožděnosti vývojové úrovně a vede k obrovskému úsilí o změnu stavu. Odklad by však v žádném případě neměl být považován za něco, za co by se měli rodiče nebo samo dítě stydět. Jedná se o rok navíc, který slouží k jejich další stimulaci ve vývoji. „Odkladové“ děti vyžadují cílenou péči, a to jak v domácím prostředí, tak i v mateřské škole nebo v přípravných třídách.

Ve své diplomové práci se zabývám vlivem odkladu školní docházky na rozvoj osobnosti žáka. Cílem celé práce bylo utřídit nejenom teoretické podklady související s odkladem, školní zralostí a přípravnými třídami, ale zároveň i empiricky prokázat a na konkrétních případech doložit a potvrdit důležitost a význam samotného odkladu a těchto tříd.

Celá práce se skládá z části teoretické a empirické. Teoretická je rozdělena celkem do sedmi kapitol.

První z nich vymezuje pojem školní zralost a popisuje její jednotlivé složky a samotnou diagnostiku. Uveden je i zápis do první třídy a vymezení pojmu školní zralost oproti školní připravenosti a způsobilosti.

Druhá kapitola se týká školní nezralosti a důsledků, které s sebou přináší vstup školsky nezralého dítěte do první třídy.

Třetí kapitola pojednává o odkladu školní docházky. Nejdříve je uvedeno jeho legislativní vymezení zákonem, dále je zmíněn i neméně důležitý dodatečný odklad a poté je věnován prostor pro doporučení, jak správně využít rok odkladu. Popsána je úloha nejenom rodičů v předškolní přípravě, ale i role mateřských škol a pedagogicko-psychologických poraden. Na konci třetí kapitoly jsou uvedeny statistické údaje o odkladu školní docházky,

kteřé jsou zpracovány do grafů. Uvádím statistiky za období 2009 až 2012 a porovnání mezi dívkami a chlapci.

Náplní čtvrté kapitoly jsou přípravné třídy, jejich činnost a význam. Tato část rovněž mapuje okruh znalostí, které by dítě po absolvování přípravné třídy mělo umět. Zmíněna je i výuka romských dětí, které tyto třídy nejvíce navštěvují.

Pátá kapitola se věnuje samotnému vzdělávání předškoláků a popisuje situaci odkladu v okolních státech.

V předposlední kapitole se zabývám možnostmi facilitace psychického vývoje dítěte pomocí hrových činností. Uvedu řadu cvičení i konkrétních her pro rozvoj paměti, pozornosti, smyslového vnímání, řeči, motoriky jemné i hrubé.

Poslední kapitola se zabývá výzkumy školní zralosti, které proběhly u nás a v zahraničí.

Cílem empirické části je zmapovat vliv intervenčních zásahů během odkladu školní docházky na psychomotorický vývoj dítěte. Tato část se opírá o informace, které jsem získala díky dvěma dotazníkovým šetřením a především o zkušenost, kterou jsem nabyla v průběhu celého loňského roku při práci s konkrétním dítětem s odkladem školní docházky.

První dotazníkové šetření proběhlo mezi rodiči, jejichž odkladové dítě navštěvovalo přípravnou třídu v Moravské Třebové. Cílem bylo zjistit jejich spokojenost s výukou a také to, jestli se samy děti v přípravné třídě cítily dobře.

Druhý dotazník jsem rozdala mezi učitele základních a mateřských škol na Moravskotřebovsku. Cílem tohoto šetření pak bylo zjistit jejich názor na odklad školní docházky a také to, které školní dovednosti se podle nich pobytem v přípravných třídách nejnáze napraví a v jakém časovém horizontu.

Během školního roku jsem pracovala s konkrétním dítětem, šestiletým Maxmiliánem, kterému byl doporučen odklad školní docházky. S důrazem na respektování ochrany osobních informací o dítěti a po svolení rodičů chlapce jsem zmapovala jeho předškolní přípravu, domácí prostředí a pokroky, kterých během „odkladového“ roku dosáhl.

Byla bych velice ráda, kdyby tato práce, a nebo alespoň některá její část, posloužila pedagogickým pracovníkům a především rodičům dětí s odkladem školní docházky.

# 1 Školní zralost

Zralost u ovoce poznáme snadno. Už na první pohled můžeme říci, zda je připravené ke sklizni, nebo ne. Ovšem u dětí předškolního věku není určení jejich školní zralosti tak jednoznačné.

Termín školní zralost byl nejdříve zaznamenán v německé psychologické literatuře v 30. letech 20. století jako tzv. Schulreife. Základy školní zralosti však byly položeny mnohem dříve, a to v díle Velká didaktika od Jana Amose Komenského. Zabýval se individuálními rozdíly mezi dětmi a možnostmi odložit jim školní docházku. (Bednářová, Šmardová, 2010; Kropáčková, 2008)

Definice školní zralosti je mnoho, např.:

- Průcha, Walterová a Mareš termín školní zralost definují jako „stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 304)
- Podle Matějčka se jedná o „schopnost dítěte dostát nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladeným na jeho organismus, nárokům intelektovým, citovým i společenským“. (Matějček, 1994, s. 94)
- Hartl a Hartlová pojednávají o školní zralosti jako o „způsobilosti dítěte absolvovat školní vyučování, kdy je zapotřebí dosáhnout určité úrovně řeči, myšlenkových operací, pozornosti, soustředěnosti i sociálních dovedností“. (Hartl, Hartlová, 2000, s. 708)
- Langmeier charakterizuje zralost tím, že dojde k dosažení takového stavu „somatopsychického vývoje dítěte, který je výsledkem vývoje celé předchozí etapy, je vymezen přiměřenou výkonností, přizpůsobeností a subjektivním pocitem štěstí dítěte a je zároveň předpokladem pro plnění nových úkolů a nároků“. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 104)

Ať už vyjdeme z jakékoliv definice, jedno je jisté: dítě musí být připraveno na vstup do školy po stránce fyzické, mentální i emocionálně sociální. Jedině tak může bez velkých problémů a stresů absolvovat povinnou školní docházku, která s sebou přinese pro dítě řadu podstatných změn. Najednou jsou na něj kladeny mnohem větší nároky. Musí se naučit disciplinovaně plnit zadané požadavky a úkoly, a to vše pod dohledem učitele, který se pro dítě stane novou autoritou.



## **1.1 Školní připravenost a způsobilost versus školní zralost**

Je těžké přesně vymezit rozdíly mezi pojmy školní zralost, připravenost a způsobilost. Tyto termíny se vzájemně prolínají, doplňují a navazují na sebe.

Na školní zralost se nahlíží z psychologického hlediska a důležitou roli zde hraje biologická podstata zohledňující proces zrání. Naopak školní připravenost je pojímána spíše z pedagogického hlediska a klade důraz na proces učení. (Kropáčková, 2008)

**Školní připravenost** vystihuje určitou úroveň dovedností a návyků, které by měly děti zvládnout. Tento pojem byl odborníky používán v 70. letech. Mnozí psychologové zastávají názor, že školní připravenost je určitým předpokladem pro školní zralost. Kropáčková chápe tento termín jako „*aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám*“. (2008, s. 15)

Vágnerová (2000) pak vymezuje školní připravenost pomocí kompetencí, které jsou ovlivněné prostředím a učením. K těmto kompetencím patří rozlišování rolí, respektování hodnot a norem chování a určitá úroveň verbální komunikace.

V 80. letech se začalo hovořit i o **školní způsobilosti**. Vysvětlení vzniku tohoto pojmu je takové, že samotné termíny školní zralost a připravenost vystihují pouze část komplexu, který činí dítě způsobilým zahájit školní docházku. Školní způsobilost poukazuje na důležitost předškolní výchovy, jejíž vliv je zcela zásadní pro úspěšný, či neúspěšný školní začátek. (Bednářová, Šmardová, 2010)

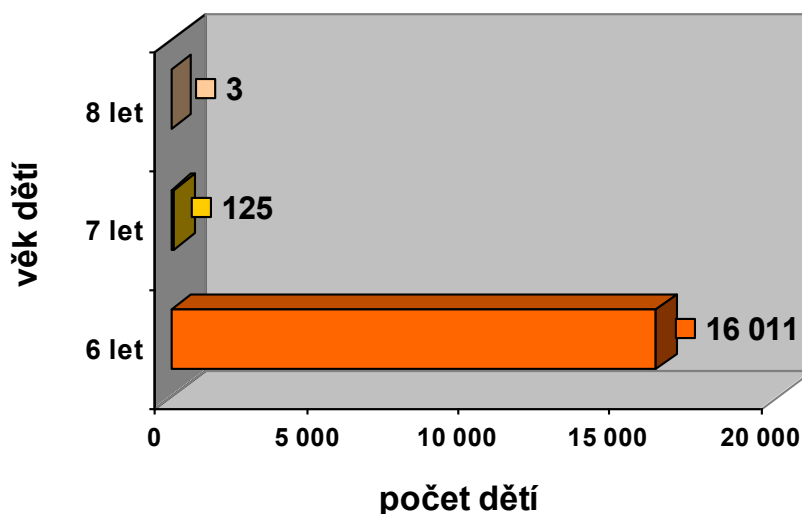
### **1.1 Složky školní zralosti**

#### **1.1.1 Tělesná zralost a zdravotní stav**

Nejlepší věk pro nástup do první třídy je 6 let, což prosazoval i sám učitel národů Jan Amos Komenský. Neznamená to ovšem, že všechny děti tohoto věku jsou fyzicky zralé a připravené utkat se s problémy, které ho ve škole čekají. Jako „optimální“ byl stanoven věk 6 let a 4 měsíce. (Kropáčková, 2008)

V následujícím grafu č. 1 je uvedena „věková“ situace v roce 2012. Z grafu je patrné, že majoritní většina dětí nastoupí do školy v šesti letech. Jednalo se o 16011 dětí z celkového počtu 16139 všech nastoupených do první třídy. ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz))

**Graf č. 1 Věk dětí nastoupených do první třídy v roce 2012 (Zdroj: MŠMT, 2012)**



Rozhodnutí o tom, zda je dítě po zdravotní a tělesné stránce připraveno zahájit školní docházku, určí dětský lékař. (Zajícová, 2008)

Za významné ukazatele školní zralosti jsou vedle jiných považovány i **výška a váha** dítěte. Průměrné šestileté dítě váží 20 kg a měří přibližně 120 cm. Drobnější konstituce dítěte může (ale také nemusí) způsobit, že dítě po nástupu začne mít problémy. Obtížněji zvládají stresové situace, snadněji se unaví a mohou se objevit i problémy v kolektivu fyzicky vyspělejších dětí, kde se bude cítit méněcenný a ohrožený. Je nutné si uvědomit existenci vývojových nerovností mezi dívkami a chlapci. Dívky většinou chlapce ve vývoji předbíhají. (Kutálková, 2010; Šimíčková-Čížková, Binarová a kol., 2010)

Dále by před nástupem do školy měla být **dokončena první strukturální přeměna**, která mimo jiné přináší změnu fyzických proporcí dítěte, které se vytáhne a zmizí zakulacenost, zpevňuje se zádové svalstvo a dítě může být i méně odolné vůči infekcím. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Dalším ukazatelem školní zralosti je dosažení Filipínské míry, tj. dítě je schopno dosáhnout rukou přes hlavu na protilehlé ucho. V dnešní době už není její význam tak vypovídající, protože končetiny rostou dětem rychleji než samotný obvod hlavy. Dále můžeme využít znalosti tzv. růstového věku dítěte, který vypočítáme jako poměr výšky a váhy. Jde o Kapalínův index (např. průměrně vážící a měřící dítě- 120 cm, 20 kg, má

Kapalínův index 6). Čím vyšší index bude, tím lze předpokládat lepší úroveň školní zralosti. (Kropáčková, 2008; Zajícová, 2008)

Dalším důležitým znakem fyzické zralosti je u dítěte přeměna mléčného chrupu za **chrup stálý**. (Zajícová, 2008)

Podstatným aspektem pro úspěšné zvládnutí učení je i dostatečná úroveň vývoje **hrubé motoriky**. Dítě musí udržet rovnováhu a zároveň zkoordinovat nejrůznější pohyby. Mělo by zvládnout chodit po špičkách a po patách, vydržet stát na jedné noze, chůzi do schodů, při běhání nezakopávat aj. (Kropáčková, 2008; Zajícová, 2008)

Neméně důležitá je **motorika jemná**, kdy dochází především k vzájemné koordinaci očí a rukou. Dbáme na správné držení psací potřeby a to třemi prsty- palcem, prostředníčkem a ukazováčkem, tzv. špetkový úchop. Palec je lehce skrčený, tužku přidržuje zleva a je od hrotu výš než ukazovák. Prostředníček přidržuje psací náčiní zprava boční stranou posledního článku prstu. Ukazováček je mírně ohnutý a nachází se asi 2 až 3 centimetry od konce hrotu pera a přidržuje ho shora. Dva poslední prsty jsou ohnuté, nikoli přitisknuté k dlani a malíček se lehce dotýká plochy papíru. Ukázka správného úchopu grafického náčiní je ukázána v příloze č. 1 mé práce. Všechny ostatní způsoby úchopu jsou nesprávné a je pro ně charakteristická odlišná poloha prstů na tužce. Špatné je také křečovitě držení pera (byť špetkovým úchopem). Nesprávné používání grafického náčiní může mít za následek rychlou únavu ruky nebo i křeče. (Doležalová, 2010) V příloze č. 2 jsou ukázány nejčastější způsoby špatného držení psacího náčiní.

Měli bychom také znát typ laterality. Šimíčková-Čížková, Binarová a kol. uvádějí, že *„nejpozději před vstupem do školy by měli dospělí kolem dítěte vyzorovat typ jeho laterality. Je totiž nutné stanovit, kterou rukou se bude dítě učit psát“*. (2010, s. 98). Adekvátní vývoj hrubé i jemné motoriky je podstatný předpoklad potřebný pro zvládnutí psaní. (Bednářová, Šmardová, 2010; Doležalová, 2010; www.ucitelskenoviny.cz)

Posuzujeme také **celkový zdravotní stav dítěte**. (Šimíčková-Čížková, Binarová a kol., 2010) Častá nemocnost může dítěti znemožnit navázání kontaktů ve třídě, komplikuje jeho adaptaci. Nepřítomnost ve výuce omezuje dítě v úspěšnosti, protože není přítomno u výkladu a procvičování nového učiva.

## 1.1.2 Kognitivní zralost

Pro kognitivní (rozumový) vývoj dítěte je důležitá zralost centrální nervové soustavy. Kognitivně zralé dítě je takové dítě, které dosáhlo určité úrovně v oblasti poznávacích procesů. Kropáčková (2008) poukazuje na to, že u dětí dochází k přechodu od globálního k diferencovanému vnímání v oblasti zrakové i sluchové, k rozvoji analyticko syntetické činnosti, dochází k rozlišování reality a fantazie, mizí egocentrismus. Rozvíjí se myšlení. Vágnerová uvádí, že: „*myšlení je schopné řídit se základními zákony logiky a respektuje vlastnosti poznávané reality, ať už v její aktuální podobě nebo na úrovni zafixované zkušenosti*“ (2000, s. 111)

Kognitivní zralost ovlivňují do jisté míry vrozené dispozice dítěte. Nemalý vliv má prostředí, ve kterém je vychováváno, a pozitivní působení mohou mít také mateřské školy (dále jen MŠ).

Dále uvádím schopnosti, které patří do skupiny kognitivních předpokladů:

- **Rozvoj řeči:** řeč je spojena s myšlením, protože díky ní dítě může vyslovit své myšlenky. Pro správný rozvoj řeči je nezbytné mít v pořádku i sluch. Člověk musí ovládat své artikulační orgány, jedině pak je schopen produkovat hlásky a zvuky, které se spojí v řeč. Je nutné, aby dítě rozumělo tomu, co říkají ostatní, aby pochopilo výklad nebo to, co je po něm žádáno. Slovní zásoba předškoláka optimálně obsahuje 3 - 4 tisíce slov. Je prokázáno, že některé děti s nedostatečným vývojem řeči mohou mít problémy ve čtení a psaní. Častěji se u nich také objevují specifické poruchy učení. Děti by měly být schopny mluvit ve větách a vytvářet jednodušší souvětí, bez agramatismů. (Bednářová, Šmardová, 2010; Šimíčková-Čížková, Binarová a kol, 2010)
- **Sluchové vnímání:** sluch hraje významnou roli ve vývoji dítěte. Člověk sluchem získává 60% všech informací. Je to faktor důležitý pro socializaci dítěte v rodině, pro zapojení se do společnosti, pro optimální a přirozený rozvoj řeči. Dítě v předškolním věku by mělo zvládnout sluchovou diferenciaci (rozlišit zvuky, poznat hudební nástroje, zvuky dopravních prostředků nebo napodobit rytmus vytleskáním), sluchovou orientaci (najít zvonící telefon, poznat zvuky jednotlivých zvířat) a sluchovou analýzu (určit první a poslední hlásku ve slyšeném slově nebo vymyslet slovo na určitou hlásku). (Bednářová, Šmardová, 2010)
- **Orientace v čase:** uvědomování si plynutí času je důležité pro budoucí učení žáka. Musí umět odhadnout čas, který mu byl určen na splnění úkolu. Předškolák musí vědět, které úkony jsou typické pro určitou dobu (ráno, večer, o víkendu nebo ve všední den),

všímá si změn, které nastávají v průběhu roku a, zná činnosti typické pro jednotlivá roční období. (Kutálková 2010; Bednářová, Šmardová, 2010)

- **Zrakové vnímání:** zrak je důležitý pro každého z nás, už od dětství poznáváme pomocí něj celý svět kolem nás. Pro školáka je zrak podstatný proto, že s jeho pomocí rozeznává písmena, číslice, může psát nebo počítat. V předškolním věku by děti měly bez problémů rozpoznat barvy a rozlišit od sebe tvary. Měly by být schopny vyhledat dva stejné předměty, poznat stejné obrazce z několika si podobných nebo najít „ukryté“ věci na obrázku. (Bednářová, Šmardová, 2010; Zajícová, 2008)
- **Prostorové vnímání:** dítě, které vnímá prostor, chápe a používá nejenom pojmy jako jsou: nahoře-dole, vzadu-vpředu, vlevo-vpravo, ale jeho slovní zásoba už obsahuje předložkové vazby, jako např.: v, na, pod, vedle aj. Rozumí i pojmům vysoko-nízko, blízko-daleko, první-poslední a další. K dispozici je také řada obrázkových bludišť, která dětem v prostorové orientaci pomohou. (Kutálková 2010; Bednářová, Šmardová, 2010)
- **Matematické představy:** k utváření matematických představ se musí skloubit mnoho schopností a dovedností, jako jsou motorika, vizuální, audiální, taktilní, prostorové a časové vnímání, řeč. Tyto schopnosti jsou základem tzv. předčíselných představ, ze kterých se časem stanou představy číselné. Nejprve začíná dítě porovnáváním (např. malý-velký, hodně-málo), poté tříděním podle druhu (např. nábytek, rostliny, zvířata), podle tvaru, velikosti, barvy. Mezníkem ve vývoji je pak to, že dítě dokáže chápat množství do šesti. (Bednářová, Šmardová, 2010; Kropáčková 2008)
- **Grafomotorika:** nechápeme ji jenom jako bezcílné pohyby ruky během grafického vyjádření, ale jako „*soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní.*“ (Doležalová, 2010, s. 21) Grafomotoriku bychom měli rozvíjet již v předškolním věku, protože úroveň jejího rozvoje „*určuje školní úspěšnost, ale také kvalitu gramotnosti v dospělosti. Tím jsou ovlivňovány další životní šance, kvalita života a úroveň zapojení člověka do společnosti.*“ (Doležalová, 2010, s. 15) Pro rozvoj psaní potřebuje dítě následující schopnosti a dovednosti: smyslové vnímání, rozlišovací schopnosti, prostorovou a časovou orientaci, paměť, představivost a cítění rytmu. (Bednářová, Šmardová, 2010; Doležalová, 2010)

### **1.1.3 Emocionálně-sociální zralost**

V oblasti emocionální musí dítě prokázat svoji citovou stabilitu, odolnost vůči stresu a zvládnout sebeovládání. Mezi dětmi se vyskytují velké rozdíly. Máme zde ty, které jsou emocionálně vyrovnané, případný neúspěch je neodradí a úkoly plní s elánem. Existují i děti, které naopak pocítují velký stres, špatně snáší neúspěch, chybí jim sebedůvěra a velice snadno se rozpláčou. Jiné děti vykazují zase známky agresivity, neumějí ovládnout zlost a dávají najevo své zklamání. Jednotlivé složky emocionální zralosti se vyvíjejí už v raném dětství a pro dítě znamenají základní emoční výbavu, kterou dítě do života dostane. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Důležité jsou i sociální dovednosti. Dítě se musí umět vypořádat s tím, že už netráví tolik času se svojí rodinou. Po vstupu do školy tráví dítě velkou část dne ve škole s jinými lidmi, než na které bylo zvyklé a musí se naučit respektovat učitele a plnit úkoly, které mu zadá. Ve třídě se ocitá ve společnosti vrstevníků, se kterými se sblíží, vytváří se kamarádství. Musí se naučit komunikovat se svými spolužáky, kooperovat s nimi ve skupině, dávat jim najevo své potřeby. Důležité je také znát pravidla, která se ve společnosti vyskytují, a respektovat je. Vedeme dítě k tomu, aby respektovalo nejenom sebe, ale i ostatní. Učíme jej, aby se ve společnosti chovalo slušně, tzn., že umí pozdravit, když něco chce, požádá o to a následně poděkuje, neskáče lidem do řeči aj. (Kropáčková, 2008)

Je důležité, aby dítě bylo relativně samostatné a dostatečně sebevědomé. Být samostatné a sebevědomé se dítě postupně učí. A aby takové bylo, je potřeba, aby rodiče svému dítěti poskytovali lásku a podporu, věnovali mu dostatek času, pozornosti, ale i prostoru pro svoje vyjádření. Velkou roli má také pochvala.

## **1.2 Diagnostika školní zralosti**

Diagnostické metody nám pomáhají posoudit, zda je dítě předškolního věku dostatečně zralé a schopné zvládnout nástup do základní školy. Odbornou diagnostiku školní zralosti provádějí pracovníci z pedagogicko-psychologických poraden a dětské lékaři. Svoji roli mají také učitelky MŠ, které jsou v častém kontaktu s dítětem. O školní zralosti poskytne mnoho informací také zápis do první třídy.

### **1.2.1 Zápis do první třídy**

Vágnerová (2000) považuje zápis do první třídy za společensky významný akt, který byl a je odjakživa ritualizován.

Zápis znamená pro většinu rodičů a dětí důležitý krok v životě předškoláka. Neměl by být přeceňován a představovat pro dítě jakékoliv trauma. Pomůže však určit školsky nezralé děti. Navíc se některé děti poprvé seznámí s prostředím školy a poznají budoucí učitele.

To, jak bude zápis probíhat si volí škola sama, přičemž vychází se svých zkušeností. Při sledování úrovně školní zralosti dětí je kladen důraz na úroveň schopností a dovedností potřebných pro zvládnutí čtení, psaní a počítání a dále na to, zda je dítě adekvátně sociálně a emocionálně zralé. Některé školy využívají nejrůznější testy školní připravenosti. Zápis může probíhat i formou rozhovoru učitele s dítětem nebo za pomoci počítače a interaktivní tabule. Škola může např. připravit po celé budově stanoviště, ke kterým děti chodí spolu s rodiči nebo staršími žáky školy a plní zde nejrůznější úkoly. (Kropáčková, 2008; Pilařová, Šimek, 2012)

Přítomnost rodičů u zápisu není v některých školách vítaná, protože bez jejich účasti lépe posoudí emocionální a sociální zralost dítěte a jeho samostatnost. Rodiče se často informují o tom, jak bude zápis probíhat a snaží se na něj své dítě přiměřeně připravit. Učí je písničky, básničky, písmena abecedy, číslovky. Znalost těchto vědomostí však neurčuje, zda je dítě zralé a připravené na školu. (Kropáčková, 2008)

### **1.2.2 Diagnostické testy**

K dispozici je celá škála různých diagnostických testů, které jsou hojně využívány v pedagogicko-psychologických poradnách. Nejznámější a nejvíce využívaný je Jiráskův-Kernův test. V práci uvádím i další testy využívané k diagnostice školní zralosti. Výsledky nám však podávají pouze dílčí informace. Vždy je nutné vzít v potaz konkrétní dítě a situaci, ve které se nachází. Cenné informace nám poskytne i dlouhodobé pozorování dítěte, konzultace s učitelkami MŠ a rozhovory s rodiči.

### **Jiráskův-Kernův test školní zralosti:**

Tento test zahrnuje tři úkoly, které musí dítě splnit a správně provést. Jedná se o kresbu mužské postavy, napodobení věty a obkreslení skupiny bodů.

Dítě, které je připravené zahájit školní docházku, nakreslí takovou postavu, které nebudou chybět důležité části těla (hlava, trup, nohy, ruce) a proporce jednotlivých částí budou reálné. Dítě na postavě zobrazí i nezbytné detaily (krk, oči, uši, pus, nos, správný počet prstů, oblečení aj.).

V druhé části děti napodobují psanou větu. Důležité je správně odhadnout velikost písmen, nezapomenout na tečku nad písmenem. Celá věta by měla být v jedné linii a na jejím konci nesmí chybět tečka.

U třetího úkolu předškoláci obkreslují skupiny bodů. Dostatečně zralé dítě správně umístí body do sloupce a řádku. Oproti předloze mohou být tečky menší, zvětšení je však přípustné maximálně o polovinu jejich velikosti.

Za každý úkol děti dostanou známku, po jejichž sečtení dojdeme k výsledku, který podává obraz o tom, na jaké úrovni školní zralosti se dítě nachází. V nejlepším případě dostane dítě z každé části jedničku, tzn. jeden bod. Výrazný nadprůměr je tři až pět bodů. Průměrnou školní zralost mají děti, které obdržely sedm až devět bodů, a velmi slabá úroveň je v případě, že dítě obdrží třináct až patnáct bodů.

V průběhu celého testu jsou děti pozorovány, takže vznikne možnost zjistit, jakou mají lateralitu. Testy školní zralosti však mají velkou nevýhodu, protože se nezabývají příčinami nezralosti dětí. (Fedáková, 2008; Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **Edfeldtův Reverzní test:**

Tato metoda, která se u nás používá od 2. poloviny 20. století, je určena pro děti ve věku 5 až 8 let (nejlépe 2 měsíce před nástupem do školy). Zabývá se vyspělostí vizuálního vnímání dětí. Pomocí tohoto testu můžeme posoudit, zda bude mít dítě po nástupu do školy problémy se zvládnutím čtení. Schopnost naučit se číst se zjišťuje na základě měření intenzity reverzní tendence. Dětem jsou ukázány dva obrazy, které jsou buď stejné nebo mohou být zrcadlově obrácené, či se drobně lišit. Úkolem je odhalit, které obrázky nejsou shodné. V tomto testu jde tedy o to, správně rozpoznat stupeň vizuální diferenciace a úroveň reverzních tendencí (záměnu zrcadlových tvarů). (Fedáková, 2008; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009)



### **Test obkreslování od Zdeňka Matějčka a Marie Vágnerové:**

Další metodou, vhodnou pro určení školní zralosti, je Test obkreslování od Zdeňka Matějčka a Marie Vágnerové, který vznikl na konci 50. let minulého století. Slouží rovněž k diferenciaci diagnostice dětí se sníženým intelektem. Děti dostanou sadu karet s různými obrázky, které musí co nejpřesněji napodobit. Jednotlivé úkoly jsou poskládány od jednodušších po ty složitější (od jednoduchých geometrických tvarů, přes vnitřně členěné předměty, po trojdimenzionální struktury). Tento test je určen pro děti ve věku od 5 do 12 let. Zaměřuje se na hodnocení úrovně zrakové percepce, grafomotoriky a senzomotorické koordinace. To, že dítě dokáže vizuálně vnímané informace vstřebat, dále reprodukovat, hovoří o celkové inteligenci. Kladné výsledky tohoto testu lze tedy chápat i jako projev jeho celkové vývojové úrovně. Protože je neverbální, hojně se využívá u cizinců. (Fedáková, 2008; Matějček, 2005)

V pedagogicko-psychologické poradně jsou pro diagnostiku školní zralosti hojně používány následující inteligenční testy, vhodné pro děti předškolního věku:

### **Wechslerovy testy inteligence:**

Tento test, sestavený Davidem Wechslerem koncem 30. let 20. století, představuje kvalitní psychodiagnostický nástroj pro zjišťování inteligence. Děti pracují na rozmanitých úkolech zaměřených na různé oblasti jako je paměť, porozumění, pozornost aj. Test se skládá z úloh, které mohou být performační nebo verbální. U verbálních dítě vysvětluje význam zadaných slov, musí zvládnout vlastními slovy popsat události, prokazuje rychlost při počítání. Performační úlohy nevyžadují jazyk, dítě musí být schopno poskládat obrázkové kartičky s dějem podle smyslu, sestaví puzzle, umí pracovat se symboly. Hodnocení vychází z bodů, které děti dostanou z jednotlivých oblastí. Tento test má více verzí a je vypracován nejenom pro děti, ale i pro dospělé a je hojně využíván psychology a v pedagogicko-psychologických poradnách. (Vágnerová, Klégrová, 2008; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009)

### **Standford-Binetova zkouška (Test Terman-Merrillové):**

Jde o klasický inteligenční test, který je často používán pro předškolní děti. Obsahuje různorodé úkoly, které se často střídají, čímž je udržena pozornost dětí. Test často působí jako hra, neboť se při něm pracuje s celou řadou materiálů, jako jsou obrázky, kostky nebo nejrůznější korálky. Cílem je prověřit paměť, pozornost a verbální schopnosti sérií otázek

zvyšující se obtížnosti. Testování se opakuje a napodruhé dítě řeší jen to, co se mu napoprvé nepovedlo. (Fedáková 2008; Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009)

## 2 Školní nezralost

Významné aspekty školní nezralosti zaznamenají poprvé ve většině případů sami rodiče dítěte. Nápomocné může být také porovnání s ostatními dětmi v MŠ. V této kapitole jsou nastíněny příčiny školní nezralosti, její typy a důsledky zaškolení školsky nezralého dítěte.

### 2.1 Příčiny školní nezralosti

Příčinou školní nezralosti může být nedostatek v somatickém vývoji a zdravotním stavu, snížená inteligence, opožděný mentální vývoj, neurotické chování, nerovnoměrný vývoj dílčích schopností a funkcí (např. oslabení funkce nezbytné pro výuku čtení a psaní) nebo zanedbané domácí výchovné prostředí. (Beránková, 2009; Říčan, Vágnerová, 1992)

K tomu, aby dítě zvládlo nástup do první třídy, je nezbytný rozvoj řady kompetencí, které jsou vývojově podmíněné a závislé především na zrání centrální nervové soustavy (dále jen CNS). Nezralost CNS podstatně snižuje reaktivitu a odolnost vůči zátěži a naopak zvyšuje dráždivost a emoční labilitu. Děti s nevyzrálým nervovým systémem se špatně soustředí, nedokáží udržet pozornost na delší časový interval, mají problémy s dodržováním určitého režimu. Nezralost CNS má rovněž vliv na rozvoj sluchového a zrakového vnímání, kdy dochází k poruše analýzy, syntézy i diferenciaci. Správný vývoj CNS umožní dítěti již v předškolním věku dobře vidět na blízko a správnou vizuální diferenciaci. Nezralé dítě nerozliší podobné obrazce, jednotlivé detaily, problémem je pro ně i rozlišování směru. Tyto děti nemají zkoordinované oční pohyby, a proto nedokáží přesně vnímat. (Beránková, 2009; Vágnerová, 1997)

Dozrání sluchové diferenciaci nastává u dětí v průměru v 6, 5 letech. U nezralých dětí může často dojít k percepční dysfunkci, při níž mají problém rozlišit podobně znějící hlásky.

Nezralost CNS ovlivňuje i vnímání. U těchto dětí je charakteristické to, že nejsou schopny aktivní systematické explorační. Nedokáží zkoordinovat poznávací schopnosti a svoji pozornost věnují jen tomu, co je aktuálně zaujme a baví. Nezralé děti rovněž nedosahují takových regulačních kompetencí, které jsou potřebné pro využití rozumových schopností. (Kutálková, 2010; Říčan, Vágnerová, 1992)

Pokud na dítěti pozorujeme známky nezralosti, nesnažíme se jej předčasně zařadit do školy, protože bychom se dočkali jenom zbytečného neúspěchu a negativního postoje dítěte ke škole.

## 2.2 Typy školsky nezralého dítěte

Podle určitých charakteristických rysů, v nichž se nezralost projevuje, je možné rozdělit děti školsky nezralé do čtyř základních skupin:

1. Dítě je školsky nezralé, protože u něj doposud **nenastala vývojová změna morfologických i funkčních charakteristik příznačných pro školu**. Nejfrekventovanějším příkladem je dítě s nižším fyzickým věkem. Statisticky se nejvíce jedná o chlapce narozené v červnu, červenci a srpnu.
2. **Dítě je značně retardované a jeho osobnost výrazně zaostává za úrovní a proporcemi normy**. Nejčastěji se jedná o děti s ireverzibilním poškozením centrální nervové soustavy, které jsou úplně školsky nezralé, a tedy nepřipravené na vstup do první třídy.
3. **Dítě s nerovnoměrným vývojem psychických funkcí, které mu zabraňují v nástupu do školy**. Tento nerovnoměrný vývoj však nemusí být konečný a často jde pouze o přechodnou záležitost.
4. **Dítě s lehce podprůměrně vyvinutými dispozicemi, které má pomalé tempo dozrávání**. Tyto dispozice se objevují nejčastěji jako výsledek deprivace v rodině. (Říčan, Vágnerová, 1992; ped.muni.cz)

## 2.3 Důsledky nezralého dítěte ve škole

Každoročně zahájí povinnou školní docházku řada dětí, které nejsou školsky zralé. Předčasný nástup znamená velké přetěžování dítěte, které není schopno splnit zadané požadavky, je unavené a často nemocné. Nezralé děti ve školách jsou demotivované, nemohou úspěšně realizovat svoji rozumovou kapacitu a převládá u nich negativismus. Jsou nesamostatné, nesoustředěné, často agresivní. Nezralé děti tak pracují pod velkým tlakem, který může přispět ke vzniku neurotických obtíží, jako jsou separační úzkosti nebo elektivní mutismus. Předčasný nástup do školy může být důvodem vzniku výchovných nebo výukových problémů. Ohrožena je taktéž jejich socializace a školní úspěšnost. (Šimíčková-Čížková, Binarová a kol., 2010; Vágnerová, 1996)

V souvislosti s problematikou nezralého dítěte se může objevit syndrom neúspěšného dítěte. Takové dítě bere neúspěch jako svoji vlastnost, nevěří svým schopnostem

a dovednostem, ke škole má negativní vztah a vůbec se nesnaží. Rozlišujeme dva základní typy školní neúspěšnosti:

1. Absolutní (celková) neúspěšnost- dítě nemá plně rozvinuté intelektové schopnosti, které jsou zapotřebí ke zvládnutí základní školy.
2. Relativní (částečná) neúspěšnost- prospěchové problémy pocházejí z mimointelektových příčin, které lze často odstranit. (Urbanovská, Škobrtal, 2012)

Při řešení školní neúspěšnosti je velice důležitá spolupráce rodičů, učitelů i samotných žáků a v závažnějších případech je vhodná i konzultace s odborníky. Pedagog ve své třídě musí rozpoznat školsky nezralé děti a pracovat s nimi individuálně.

Kvůli předpokládaným možným problémům je školsky nezralému dítěti doporučen odklad školní docházky (dále jen OŠD). Mezi nejčastější příčiny školního odkladu řadíme problémy v oblasti řeči, pozornosti, soustředěnosti, grafomotorice a problémy pracovního tempa a nedostatky vědomostního rázu. (Dittrich, 1993)

## **3 Odklad školní docházky**

### **3.1 Legislativní vymezení zákonem**

OŠD je vymezen v paragrafu 37 Zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Podle tohoto zákona je dítěti, které není duševně či tělesně připravené na zahájení školní docházky a kterému již bylo 6 let, možno povolit OŠD na základě žádosti zákonného zástupce dítěte. Docházku odloží ředitel příslušné školy o jeden rok v případě, že je k žádosti přiloženo posouzení školského poradenského zařízení a dále posouzení odborného dětského lékaře nebo klinického psychologa. Kopii tohoto rozhodnutí musí rodiče předat mateřské škole, která dítěti o jeden rok prodlouží pobyt. Doposud byl „odkladový“ rok osvobozen od platby, od roku 2013 je školné účtováno. Po ročním odkladu jsou rodiče povinni znovu dítě přihlásit k zápisu. OŠD není nikdy doporučen bez podrobných pokynů pro rodiče (výchovných a vzdělávacích). Každý rodič (zákonný zástupce) je o možnosti odkladu informován při zápisu do první třídy. (Sbírka zákonů č. 561/2004, §37)

Písemnou žádost podávají zákonní zástupci dítěte v termínu do 31. května toho kalendářního roku, ve kterém má dítě zahájit svoji školní docházku. Povinná školní docházka může být dítěti odložena maximálně do zahájení školního roku, ve kterém dovrší osmý rok života. (Sbírka zákonů č. 561/2004, §37)

### **3.2 Dodatečný odklad školní docházky**

Může dojít k situaci, kdy do první třídy nastoupí dítě, které ještě není připraveno na školní docházku. Není ještě dostatečně zralé, ať už po stránce fyzické, psychické či sociální. Školský zákon pamatuje i na tuto variantu a umožňuje dodatečný OŠD v §37. V tomto paragrafu je uvedeno, že *„pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“* (Sbírka zákonů č. 561/2004, §37) Dodatečný odklad je možný pouze do konce prvního pololetí prvního ročníku.

Beníšková konstatuje, že „*odložit povinnou školní docházku včas je rozhodně lepší řešení, než dodatečný odklad. Je to menší zklamání.*“ (2007, s. 28) Proto je důležité rozmyslet tento krok a nedělat ukvapená rozhodnutí. Mnoho dětí zažívá adaptační potíže, které časem vymizí. Je tedy nutné dát dítěti potřebný čas k adaptaci. V prvních týdnech mohou některé děti vykazovat jisté známky nepřizpůsobení, což se projevuje únavou, smutnou nebo někdy až plačtivou náladou, podrážděností. Může se objevit i noční pomočování, nechut' ráno vstát a jít do školy nebo i zvýšená nemocnost. Všechny tyto a jiné příznaky ovšem po krátkém čase zmizí, protože si dítě na svoji novou roli školáka zvykne. (Matějček, 2011)

Dodatečný odklad volíme pouze v tom případě, že je skutečně jisté, že dítě docházku do první třídy nezvládne. Nemůže být povolen dítěti, které nastoupilo do prvního ročníku po ročním odkladu.

### **3.3 Jak správně využít rok odkladu**

Rok odkladu v žádném případě neznamená závažný handicap, za který by se děti nebo jejich rodiče měli stydět. Jedná se o rok navíc, který se využívá pro vyrovnání vývoje jedince tak, aby byl schopen nástupu do první třídy. Slouží zároveň k předškolní přípravě, která musí probíhat nejenom doma, ale též v MŠ nebo přípravných třídách (dále jen PT) a to na základě individuálního vzdělávacího programu.

Většinu dětí OŠD pomůže. Na druhé straně může odklad u některého dítěte znamenat jenom odložení řešení nestandardního vývoje žáka. Děti, které mají disharmonický vývoj, jsou v péči odborníků. Pokud OŠD, ani další docházka do MŠ nebo PT nemají žádoucí účinek, tj. děti svůj handicap v jednotlivých oblastech kritérií školní zralosti nesrovnají, je obvykle na základě důkladného prozkoumání všech faktorů dítěte navržena návštěva speciálního pedagogického zařízení. (Hoskovcová, 2006; Kropáčková, 2008)

#### **3.3.1 Úloha mateřských škol**

*„Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské škole.“* (R. Fulghum, 2012)

MŠ mají na dětskou osobnost velký vliv, protože zde děti tráví velkou část dne. Zároveň doplňují úlohu domácího prostředí. Je však nevhodné, aby suplovaly výchovu v rodině, neboť

právě rodina má výsostní postavení v získávání zkušeností ve vývoji dítěte. Metodika práce s dětmi v českých MŠ je na světové úrovni. (Matějček, 2011)

V MŠ se často využívají stimulační programy, které jsou intervenční a preventivní. Jsou typické pro řízené učení v problémových oblastech. Mohou je využívat sami rodiče a to pod vedením odborníků. V MŠ se často používají ve formě skupinového nebo individuálního učení. Příkladem stimulačního programu, který je hojně využíván v předškolním vzdělávání, je Metoda dobrého startu. Tato metoda podporuje správný psychomotorický vývoj dítěte, rozvíjí stránku sluchovou, zrakovou a pohybovou. Cílem je zlepšit komplex těchto tří analyzátorů, zdokonalit prostorovou orientaci a určit laterální. Hojně se využívá pro děti s OŠD. (Bednářová, 2008)

Metoda dobrého startu *„akceptuje přístup, kdy se otázka vztahu mezi psychikou a motorikou chápe jako spojení poznávacích procesů a motoriky v jeden celek, a to vše za účasti emocionálně motivační sféry“*. (www.rvp.cz) Základem je lidová píseň, přičemž její rytmus, slova a melodie odpovídají adekvátním řečovým, grafomotorickým a pohybovým cvičením. Metoda má 25 – 28 lekcí, jejichž náročnost se postupně zvyšuje. Jedna lekce trvá přibližně 30 minut a cvičení by se mělo opakovat alespoň dvakrát týdně. (www.rvp.cz)

Období, které dítě stráví v MŠ, je nezbytné k zvládnutí mateřského jazyka, vylepšení vyjadřovacích schopností pomocí gest a seznámení se s okolním prostředím. V MŠ navazuje dítě často poprvé vztahy jak se svými vrstevníky, tak s dospělými a získává základní návyky chování, které mu umožňují elementární samostatnost. Na druhé straně se učí vztahům k jiným autoritám než jsou rodiče. (Mertin, Gillernová, 2010; Deissler, 1995)

Docházka do MŠ je doporučena hlavně v případě, že předškolák do MŠ dříve nechodil. Ale i rodičům, jejichž dítě před OŠD navštěvovalo, může být doporučeno pokračovat v docházce, a to podle individuálního vzdělávacího programu. MŠ mají obrovské zkušenosti s tvorbou individuálních vzdělávacích programů a i s přípravou a vzděláváním dětí s OŠD. Na základě individuálního vzdělávacího programu může učitel/ka MŠ s dítětem efektivně pracovat. (Kropáčková, 2008)

Výhodu strávení „odkladového“ roku v MŠ spatřuji v tom, že je dítě nadále ponecháno v dobře známém prostředí, osoba učitele je mu blízká. Nevýhodou je to, že zde jsou děti společně s ostatními, mnohdy i o dost mladšími dětmi, se kterými si hrají a často je napodobují. Navíc díky vysokému počtu dětí není možné plně se předškolákovi věnovat a dostatečně ho povzbuzovat a připravovat.



### 3.3.2 Úloha rodičů a domácího prostředí

*"Co je do dítěte "vlozeno" výchovným působením rodiny v prvních letech života, to už předškolní zařízení v zásadě nemůže změnit."* (Průcha, 2006, s. 68).

Hlavní úlohou rodičů je především vytvoření všestranně podnětného a citově vřelého zázemí. Jejich cílem nemá být snaha o vytvoření určitého náskoku v oblasti školních dovedností, ale spíše podpora ve vývoji řeči, myšlenkových postupů a sociálního citění dítěte. Jedině tak mohou přispět k úspěšnému vztahu ke škole.

Rodiče musí usilovat o harmonický vývoj dítěte ve všech oblastech, což mnohdy vyžaduje cílené posílení nebo rozšíření těch funkcí, které nejsou dostatečně vyspělé. Děti v předškolním věku rády dělají to, co je baví a v čem jsou úspěšné. A naopak věci, které jim nejdou, dělat nechtějí. Ovšem v případě, že je na určitou činnost až mimořádně nadané, neznamená to, že mu neumožníme u této činnosti setrvat. (Matějček, 2011; Špaňhelová, 2004)

Dítě nemá pociťovat tlak na zvládnutí určitých úkolů a činností, které si rodiče vytyčí a nesmí mít pocity selhání či zklamání. Nikdy dítě neobviňujeme, že něco nezvládlo, zvláště ve vztahu k OŠD. Rodiče správně splní svůj úkol, když se dětem budou dostatečně s láskou a trpělivostí věnovat, vytvářet bohaté a zajímavé prostředí, ve kterém se budou cítit dobře a bezpečně, a tím si budou i snáze osvojovat různé oblasti, ve kterých se potřebují srovnat se svými vrstevníky. (Kropáčková, 2008; Kraus, Poláčková, 2001)

Kropáčková (2008) uvádí, že naprostá většina rodičů si uvědomuje nutnost přípravy dětí s OŠD na vstup do školy. Z publikace dále vyplývá, že podle rodičů by se děti, které vstupují do první třídy, měly umět slušně chovat v kolektivu lidí a musí být i dostatečně samostatné. Měly by zvládnout rozeznat barvy, udržet pozornost a zvládnout manipulaci s nůžkami a psacími potřebami. Rodiče mají před vstupem dítěte do školy obavy z toho, zda se jejich dítě bez větších problémů adaptuje a začlení do kolektivu svých nových spolužáků. Nechybí ani pochybnosti o schopnostech a kvalitách učitele a mnozí rodiče mají také strach ze šikany svého dítěte.

Vedle těchto obav mají rodiče řadu očekávání, k nimž patří to, že se dítě naučí nejenom číst, psát a počítat, ale také to, že se osamostatní a získá nové kamarády. (Kropáčková, 2008; Krowatschek, 2007)

Nejenom pro dítě s OŠD, ale pro každého žáka, který od září začne povinnou školní docházku, je důležité, aby měl svůj prostor, kde může nerušeně pracovat a připravovat se na další školní den. Tato jeho soukromá část bytu by měla být dostatečně osvětlena a nesmí zde

chybět stůl, židle a jiné náčiní, které předškolák potřebuje. Rodiče nesmí zapomenout na to, že dítě bude do školy chodit pět dní v týdnu, a to i přesto, že se mu mnohdy nebude chtít. Je dobré v tomto odkladovém období naučit děti chodit spát ve stejnou dobu a také se i probouzet v jednom čase, třeba i za použití budíku, což může zlepšit jeho orientaci v čase i znalost hodin. (Bednářová, Šmarda, 2008; Kolbábková, 2000; Niesel, 2005)

Je nezbytné dítěti věnovat speciální péči a zvýšenou pozornost, kterých lze jen málokdy dosáhnout bez pomoci a spolupráce s pedagogickými a jinými odborníky. Někteří rodiče nedokáží dítěti poskytnout takové materiální (někdy i psychické) vybavení, které nalezneme např. v MŠ, kde by měla být dětem poskytnuta profesionální péče.

### **3.3.3 Úloha pedagogicko-psychologické poradny**

Činnost poradny je dána zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, zejména pak ustanovením §116. Náplň poradenských služeb udává vyhláška č. 72/2005 Sb.

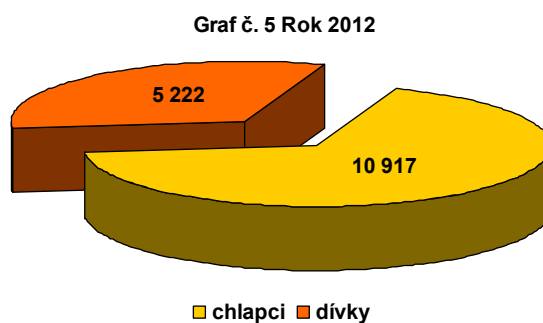
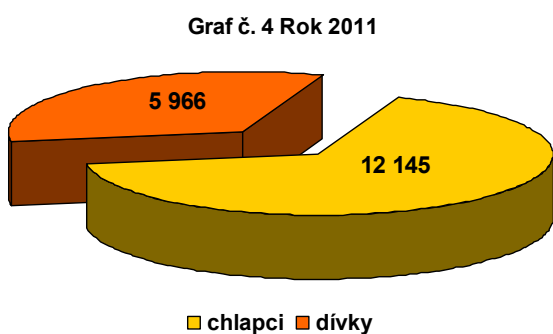
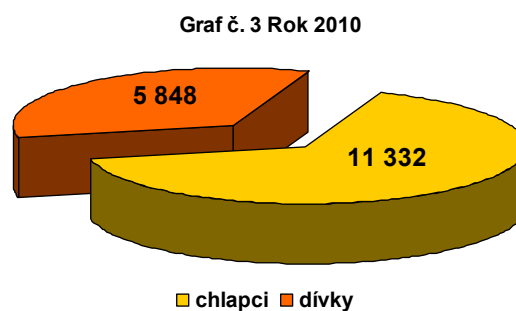
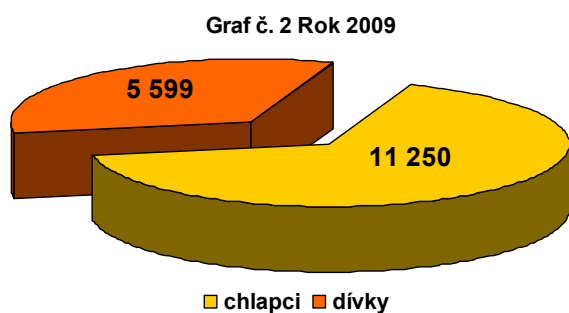
V těchto poradnách pracují odborní psychologové, sociální pracovníci a speciální pedagogové, kteří provádějí komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, zaměřenou na zjištění úrovně školní zralosti, na rozpoznání příčin poruch učení a chování a dalších problémů ve vývoji osobnosti jedince. Další náplní je vypracování odborných posudků, poskytování konzultací a odborných informací ostatním pedagogickým pracovníkům. Činnost poraden je poskytována buď ambulantně nebo v podobě návštěv ve školách a školských zařízeních. (Sbírka zákonů č. 72/2005, § 5)

U dětí s OŠD provádějí pracovníci poradny řadu diagnostických testů, které jsou uvedeny v předchozím textu. Před samotnými testy je však nezbytné seznámit se s dítětem, sestavit jeho osobní i rodinnou anamnézu. Následuje vlastní vyšetření dítěte odborníkem, který sleduje znalosti a dovednosti dítěte, úroveň hrubé a jemné motoriky, schopnost soustředit se. Zároveň sleduje úroveň řeči, komunikace a spolupráce s cizím člověkem. Po tomto vyšetření se odborník sejde s rodiči a sdělí jim komplexní výsledky vyšetření jejich dítěte. Na jejich základě a po domluvě s rodiči pak naplánují další návštěvy, případně kontrolní vyšetření. (Zajícová, 2008)

### 3.4 Statistické údaje

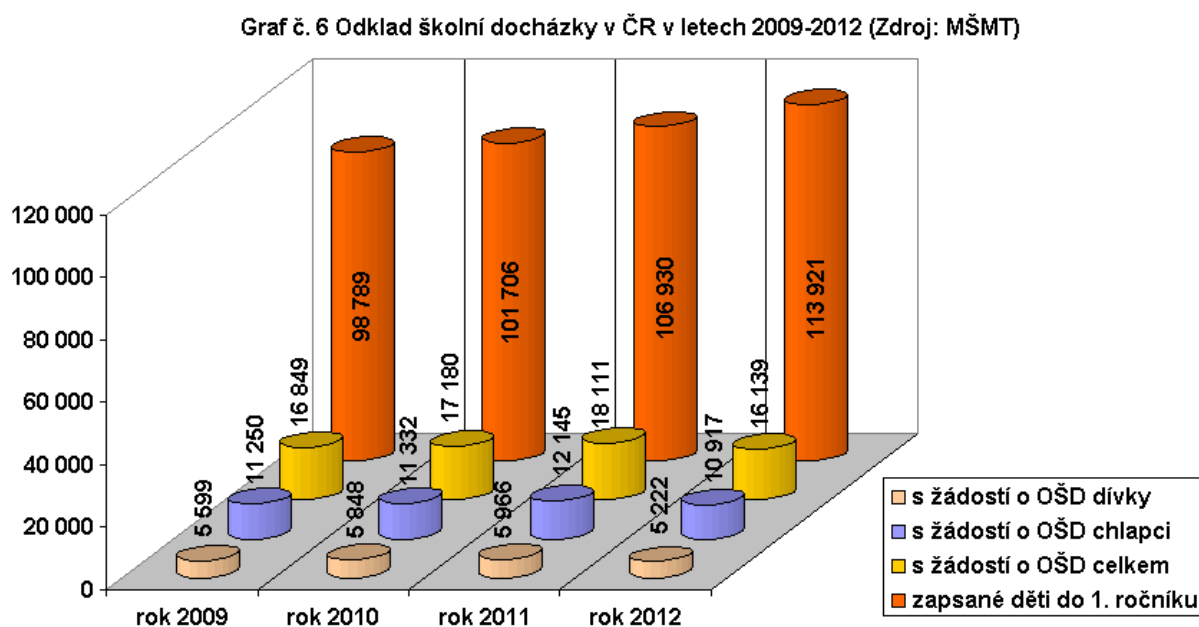
V roce 2012 se zápisu do první třídy účastnilo celkem 113 921 dětí a z toho 59 582 chlapců a 54 339 děvčat. Z tohoto celkového počtu bylo 16 139 dětí, kterým byl doporučen OŠD. Již dlouhá léta je pravidlem, že odklad mají častěji chlapci než dívky, což je názorně ukázáno v grafech č. 2 až 5. V roce 2012 to bylo 5 222 dívek a 10 917 chlapců s odkladem. Rok 2011 přinesl 106 930 zapsaných dětí, z toho mělo 18 111 dětí OŠD a opět to bylo zřetelně více chlapců než dívek. (www.msmt.cz)

#### Počty dívek a chlapců s OŠD (Zdroj: MŠMT)



V letech 2009 až 2011 docházelo každoročně k nárůstu dětí s žádostí o OŠD. Tento vzestup nebyl nijak markantní mezi rokem 2009 a 2010 (nárůst o 331 dětí s OŠD). V dalším školním roce došlo k výraznému navýšení (o 931 žádostí). Tento vzrůstající trend však nepokračoval, protože rok 2012 znamenal pokles žádostí (o 1 972 méně). Žádostí o OŠD bylo v roce 2012 16 139, a to je tedy ještě o 710 žádostí méně než v roce 2009, což názorně zobrazuje sloupcový graf č. 6. Zde je zaznamenána situace odkladů v České republice za poslední 4 roky. (www.msmt.cz)

**Graf č. 6 Odklad školní docházky v ČR v letech 2009-2012 (Zdroj: MŠMT)**



## 4 Přípravné třídy

PT, zřizované při mateřských a základních školách, poskytují předškolní přípravu dětem ze socio-kulturně znevýhodňujícího prostředí. Cílem těchto tříd je pomáhat budoucím žákům připravit se na bezproblémový vstup do školy, vytvářet si k ní pozitivní vztah, upevňovat osvojování základních hygienických návyků. Vstup do první třídy je nesnadný úkol pro každé dítě, které si musí zvyknout na školu a její pravidla. Vysoké procento dětí navštěvujících PT nastoupí do první třídy. Jen malé procento dětí začne docházku na speciálních základních školách. (Němec, Vojtová, 2009; Sbirka zákonů č. 561/2004, §37)

PT je možno zřídit nejméně pro 7 a maximálně pro 15 dětí. Třída by měla mít prostor rozdělený na část určenou pro vyučování (stoly, židle) a na část určenou pro hry, tanečky apod. Potřebné je materiální vybavení pomůckami: např. tabule, geometrická písmenka z umělé hmoty, puzzle nebo lega. Samozřejmě nesmí chybět pera, pastelky, štětce, nůžky a jiné výtvarné potřeby. Často je využívána řada speciálních učebnic a jiné obrazové materiály. (Sbirka zákonů č. 561/2004, §47; Výchovný a vzdělávací program pro děti ze znevýhodňujícího sociokulturního prostředí, 2013)

PT, dříve nazývané také nulté nebo přípravné ročníky, se doporučují zřizovat na základě usnesení vlády České republiky ze dne 28. dubna 1993. Tyto třídy jsou financovány především státem, nezapočítávají se do povinné školní docházky a děti tu nejsou klasifikovány. Na konci roku jsou stručně slovně hodnoceny. Vysvědčení nedostávají, ale mohou obdržet pochvalný list. O tom, jak si v PT vedou, jsou rodiče informováni a společně s učitelem se snaží dítě cíleně připravit na vstup do první třídy. Délku vyučovací hodiny si pedagog stanovuje sám, dle potřeb dětí. Závisí to na jejich případné únavě a na tom, jak dlouho zvládnou udržet svoji pozornost. Na konci roku by děti měly být schopny soustředit se po dobu dvaceti minut. (Viznerová, 2007)

Režim dětí v PT je oproti režimu v MŠ jiný. Důležitým prvkem je zde rozumová výchova, rozvoj matematické představivosti a poznání, dále organizovaná činnost a hry. U dětí se rozvíjí pohybové, výtvarné i hudební dovednosti. Učitelé s dětmi hovoří o věcech každodenního života a trénují s nimi pomocí her různé životní situace. Využívají k tomu netradiční formy a metody práce. Každá škola si sama vytváří svůj výchovně vzdělávací plán, přihlížející k vědomostní úrovni dětí. V PT jsou pro děti vypracovávány individuální vzdělávací programy, které vycházejí ze závěrů vyšetření školní zralosti. Dále vychází z pedagogické diagnostiky učitele a nezbytná je i diskuze s rodiči dítěte. Během sestavování individuálních vzdělávacích programů se musí respektovat potřeby dítěte a vznikají nejenom

dlouhodobé, ale i krátkodobé cíle vzdělávání. Jsou vytvářeny pro ty oblasti, ve kterých má dítě oproti zralým vrstevníkům určité nedostatky. (Výchovný a vzdělávací program pro děti ze znevýhodňujícího sociokulturního prostředí, 2013)

### **Obsah výchovy a vzdělávání pro přípravnou třídu je následující:**

- Upevňování hygienických a kulturně-sociálních návyků
- Rozumová výchova (tj. jazyková a řečová oblast, matematické představy a rozvoj poznání)
- Hudební výchova
- Výtvarná výchova
- Tělesná výchova
- Pracovní výchova (Výchovný a vzdělávací program pro děti ze znevýhodňujícího sociokulturního prostředí, 2013)

### **4.1 Okruh znalostí, které by dítě po absolvování přípravné třídy mělo umět**

Dítě, které je již připraveno na vstup do první třídy, by mělo zvládat základní **sebeobsluhu**. To znamená, že zvládne samostatně použít toaletu a následně si umýt ruce. Samo si vyčistí zuby, učeše se, oblékne se. Zvládá základní stolování, tj. nají se sám, používá příbor a neudělá nepořádek. Dokáže kolem sebe udržet čistotu a po sobě uklidit.

Po absolvování PT by měl být budoucí školák dostatečně připraven i na poli **motoriky**. Dítě umí běhat, skákat, zvládá chůzi do schodů i ze schodů, udrží rovnováhu. Dokáže se zúčastnit různých pohybových her a udržet rytmus.

Dítě v PT získá potřebné **sociální dovednosti**, které mu umožní komunikovat s ostatními spolužáky. Vytváří si nová přátelství, v případě potřeby si dokáže požádat o pomoc, přijímá zodpovědnost za své chování. Navazuje také často první kontakty s dospělými, dovede uznat jejich autoritu a zachovává pravidla společenského chování (pozdraví, rozloučí se, poprosí, poděkuje, omluví se).

Před vstupem do první třídy dítě dosáhne pokroku i v oblasti **jazyka a komunikace**. Zvládne naslouchat, klást otázky, aktivně se zapojovat do rozhovorů. Zkouší napodobovat psaní, používat knihu, naučí se různé básničky a říkanky, slyšené a čtené dokáže reprodukovat.

PT mu napomůže i se základy **matematiky**. Dítě by se mělo orientovat ve vztazích časových (tj. rozlišovat. např. začátek, prostředek, konec, včera, dnes, pomalu, rychle), prostorových (např. pod, nad, uvnitř, vně) a kvantitativních (všechno, nic, plný, prázdný apod.). Budoucí školák již pozná a rozliší jednotlivé geometrické tvary, spočítá předměty v daném souboru a zvládne číselnou řadu od 1 do 5.

V životě dítěte hraje nezastupitelnou roli **hudba**. Děti se naučí zpívat písničky, při nichž udrží správnou melodii i rytmus. Zvládnou rovněž jednoduché tanečky a při jejich pohybu je znát alespoň částečná přesnost a ladnost.

Z **výtvarných schopností** by dítě mělo zvládnout vybarvit a obkreslit obrázek, poznat základní barvy, modelovat z plastelíny a vystříhovat jednoduché obrazce. (Ebbert, 2011; Výchovný a vzdělávací program pro děti ze znevýhodňujícího sociokulturního prostředí, 2013)

## **4.2 Výuka romského dítěte**

Přípravné třídy navštěvuje velké množství romských dětí, které pochází z jiného prostředí, než děti neromské. Uctívají jinou kulturu, provádějí odlišné zvyky a mluví trochu jiným jazykem. V romské rodině se děti vychovávají jiným způsobem, často žijí se spoustou příbuzných a prosazují i jiné hodnoty, než na které je majoritní společnost zvyklá. (Bartoňová, 2005; Říčan, 1998)

Už v období první republiky byla pro romské děti vyhlášena povinná školní docházka, ovšem když rodiče děti do školy neposlali, nijak se to nevyšetřovalo a nikomu to nevadilo. To se ovšem s nástupem komunistického režimu změnilo a spíše se zvýšila tendence začleňovat romské děti do základní školy (dále jen ZŠ) a do MŠ. Rodiče, jejichž děti nenastoupily do první třídy, byli tvrdě potrestáni, někdy dokonce až vězením nebo odebráním dítěte. (Bartoňová, 2005; Říčan, 1998; [www.tolerance.cz](http://www.tolerance.cz))

Ovšem nástup romského dítěte do školy byl a do dnešní doby je těžký, protože tu existují rozdíly, a to už v předškolní výchově. Ve většině romských rodin není zvykem dítě vychovávat k dodržování určitých pravidel nebo řádu. Předškolní výchova je založená na velké svobodě dítěte, kdy jí, spí a hraje si, kdy ono samo chce. Snad i proto vnímá mnoho romských dětí školu jako cizí, nedemokratické prostředí, jako takové zlo, které ovšem musí podstoupit, přestože se mu často vůbec nechce. Když romské dítě začíná mluvit, je v kontaktu především s matkou, ale i s ostatními členy široké rodiny, kteří ho v případě chyby např. ve

výslovnosti neopravují, nechají ho mluvit tak, jak se mu to líbí. Už od dětství jsou ovšem vychováni k úctě ke starším a k vzájemné pomoci mezi členy rodiny. Rozdílný je i vztah, který mají k bydlení. Svoje teritorium považují jako přechodné a bez větších problémů jsou schopni kdykoli se přestěhovat a zařídit si nový byt. S tím souvisí nezáměr o zkvalitňování a vylepšování svého prostředí a jeho možná devastace. Takovéto jednání není pro majoritní skupinu přípustné. (Němec, Vojtová, 2009; Vágnerová, 2007)

Ve většině romských rodin není zvykem děkovat nebo prosit. Ovšem vyjadřovat vděčnost je v MŠ nebo i ve škole po dítěti vždy vyžadováno. I proto může mít romský žák ve škole pocity neporozumění. Romské dítě už od dětství přijímá přirozenou autoritu v rodině, není zde důležité vzdělání, ale tzv. životní moudrost člověka. Učitel by si měl umět vytvořit s romským dítětem i jeho rodinou vztah, který je založen na vzájemné úctě. Měl by zabránit předsudkům k romské menšině ve třídě. (Bartoňová, 2005)

Ve své publikaci uvádí Miroslava Bartoňová (2005), že se romské děti hůře přizpůsobují novým situacím a mohou mít problém zaměřit svoji pozornost na konkrétní činnost. Důležitá je pro ně současnost, není proto účelné motivovat je k další činnosti budoucností. Je dobré, když je jim nové učivo předáváno zážitkově.

Jazyk je pro předškoláka obzvlášť důležitý a romský žák od dětství slyší trochu jinou řeč (obsahuje velké množství citoslovců) než ostatní vrstevníci, což může snížit jejich úspěšnost ve vzdělávání. Ovšem dnes už se můžeme v řadě MŠ i ZŠ setkat s učebnicemi psanými v romském jazyce. (Bartoňová, 2005; Vágnerová, 2007)

Romské děti jsou velice impulzivní, emotivní, své pocity vzteku, radosti či zlosti, dávají najevo pomocí výrazných afektů. Mají odlišné temperamentové vlastnosti. U romských dětí se můžeme často setkat s prvky agresivity, podrážděnosti, jsou urážliví, velice hluční, hůře se soustředí a často nezvládají základní hygienické či kulturní návyky. Nesnadno navazují kamarádství a raději se přátelí se staršími jedinci, těžko se podřizují autoritě, hůře hledají vůli k učení a často „utíkají“ do světa fantazie. Důležité jsou pro ně materiální hodnoty a naopak úspěch nepovažují za podstatný. Romové nemají vztah k budoucnosti, orientují se na přítomnost. Typickým rysem většiny Romů je také obecná nemotivovanost k stanovení konkrétního cíle. Tento postoj vysvětluje Klíma jako reziduum kočovného stylu života a z tendence potřeby neustálé změny. (Klíma, 1988; Vágnerová, 2007)

Je třeba zdůraznit, že výše zmíněné vlastnosti nejsou určující pro všechny romské děti!

To, v čem jsou romské děti bezesporu velice talentované, je muzikálnost. Romské děti vnímají citlivě rytmus a za doprovodu hudby dokáží až neuvěřitelně krásně tančit. Mají estetické citění a i ve sportu jsou velmi nadaní.



Pro vzdělání romských dětí je zvlášť důležitá motivace ze strany učitele. Aby pedagog mohl dítě, které pochází z romské rodiny, dostatečně motivovat, musí znát prostředí, ze kterého žák pochází. Učitel si u romského dítěte musí vytvořit především důvěru a své výukové hodiny vést zajímavě, s častými prvky praktičností. (Bartoňová, 2011)

## 5 Vzdělávání předškoláků a odkad školní docházky v okolních státech

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je nezbytné akceptovat vývojová specifika dítěte. Cílem vzdělávání předškoláků je všestranný rozvoj osobnosti, motivace pro další učení a vštěpování společensky uznaných norem a hodnot. Pro děti se specifickými potřebami (zdravotně postižené nebo sociálně znevýhodněné děti aj.) umožňuje předškolní vzdělávání poskytnutí včasné pedagogické péče a vylepšení tak jejich učení do budoucna. Vzdělávání této věkové skupiny má svá specifika. Učitelé pro předškolní vzdělávání využívají hlavně zážitkové učení, obrovský význam mají hry a často se můžeme setkat i s kooperativním učením. Děti jsou v tomto věku velice spontánní, je třeba vyvážit jejich bezprostřední činnost s řízenou aktivitou. (RVP PV; Sbírka zákonů č. 561/2004, §33)

V České republice zahajují děti svoji povinnou školní docházku po dovršení šestého roku života dítěte. V zemích východní a střední Evropy vstupují děti do školy většinou ve věku šest až sedm let, záleží na tradicích daného státu.

I v ostatních okolních zemích je předškolní vzdělávání dobrovolné, avšak doporučené a je součástí školské soustavy. Předškolní instituce začíná navštěvovat stále větší procento dětí, zvláště pak ty děti, které mají rok před vstupem do první třídy. U nás je to až 90% dětí. (Matějček, 2011, s. 109) V zemích jako je Lucembursko, Maďarsko nebo Španělsko, navštěvuje před zahájením školní docházky téměř veškerá populace dětí MŠ. Pro velkou část zahraničních zemí je stanoven jako cíl předškolního vzdělávání příprava dítěte na jeho úspěšný vstup do ZŠ. (nicm.cz)

Na Slovensku má předškolní vzdělávání velkou tradici. MŠ podněcuje rozvoj dítěte ve všech jeho oblastech a snaží se je adekvátně připravit na praktický život, a to s ohledem na individuální potřeby každého dítěte. Do preprimárního vzdělávání jsou na Slovensku přijímány děti ve věku od tří do šesti let (výjimečně může být do MŠ přijato dítě dvouleté). Přednostně jsou přibírány ty děti, které mají rok před nástupem do základní školy, je jim doporučen OŠD a nebo děti s dodatečným odkladem docházky. Výchova a vzdělávání probíhá na základě vzdělávacích programů. Povinná školní docházka je desetiletá, maximálně však do 16 let dítěte. O OŠD nebo zařazení dítěte do nultého ročníku (PT) rozhoduje ředitel školy, a to na základě žádosti rodičů. Stejně jako u nás musí žádost obsahovat doporučení od lékaře a z pedagogicko-psychologické poradny. Rodiče se mohou rozhodnout, zda jejich dítě během OŠD bude navštěvovat MŠ nebo nultý ročník při ZŠ. Situace je tedy velmi obdobná jako u nás a nějaký výrazný rozdíl mezi Českem a Slovenskou republikou ve vzdělávání

předškoláka nenajdeme. (Zákon č.245/2008, Z.z. o výchově a vzdělávání a o změně a doplnění některých zákonů; nicm.cz)

Velké rozdíly nenajdeme ani v Německu. Zde je předškolní vzdělávání také dobrovolné a povinná školní docházka začíná stejně jako u nás. OŠD je zde však procentuálně daleko nižší než v ČR, pohybuje se kolem 5%. Pro OŠD je potřeba potvrzení lékaře ZŠ a je udělen ředitelem školy na základě doporučení MŠ nebo na základě žádosti rodičů. (nicm.cz)

V Rakousku je předškolní vzdělávání velice důležitým krokem k dalšímu úspěšnému vzdělávání dítěte. Školní zralost zde určují sami učitelé v ZŠ, rodiče si případně mohou vyžádat potvrzení od klinického psychologa. Pakliže je dětem doporučen OŠD, začnou děti navštěvovat přípravnou třídu. MŠ jsou zde, stejně jako u nás a v dalších zemích Evropské unie, považovány za důležitý prvek, který je podstatný pro uplatnění dítěte v jeho životě. (nicm.cz)

## 6 Facilitace psychického vývoje dítěte předškolního věku pomocí hry

Hrové činnosti jsou v životě předškolního dítěte velice důležité, protože zvyšují jeho sebedůvěru, rozvíjí vědomosti i dovednosti a dochází při nich k osvojení správných návyků. Zároveň se zlepšují řečové schopnosti, tvořivost a fantazie. Novotná, Hříchová, Miňhová poukazují na fakt, že „*děti, které jsou v hrové činnosti omezovány, jsou trvale poškozeny ve svém vývoji*“ (2012, s. 49).

Hra je pro předškoláka tou nejdůležitější a nejpřirozenější činností a slouží k odpočinku, relaxaci a uvolnění napětí. Děti se při nich učí vzájemné spolupráci, komunikaci a respektu. Přinášejí radost z úspěchu a zároveň se děti učí přijímat prohry a případné neúspěchy. (Jucovičová, 2007)

Hra znamená v dětském světě vyjádření vlastní interpretace reality, postoje ke světu i sobě samému. Hrové aktivity umožňují dětem chování podle svých vlastních představ, při nichž jsou plně svobodné. Vágnerová (2007) řadí hru do neverbálních symbolických funkcí a vymezuje ji jako prostředek k vyrovnání se s realitou.

Děti do her, které volíme přiměřeně k jejich věku a schopnostem, nenutíme. Je samozřejmostí, že začínáme s těmi jednoduššími a postupně přecházíme na složitější úroveň. Důležité je střídát méně náročné hrové činnosti s těmi složitějšími, aby dítě neztratilo pozornost a zabránili jsme únavě. Je podstatné nezaměřovat se pouze na oblast, s níž má dítě potíže. Je totiž důležité, aby zažilo pocit úspěchu. Cíle by děti neměly dosáhnout snadno nebo naopak velmi obtížně, a v případě potřeby dětem pomůžeme a vždy poskytneme podporu. I dospělí hrají při hře velkou roli, protože děti učíme a vychováváme svým vlastním příkladem. (Jucovičová, 2007; Přinosilová, 2007)

V. Příhoda (1966) rozdělil herní činnosti do čtyř základních kategorií. V následujícím textu uvedu jednotlivé typy těchto her a v závorce pak vždy příklady z praxe. První skupinu tvoří hry nepodmíněně reflexní, které jsou rovněž nazývány instinktivními. Do této skupiny patří hry experimentační (tahání, cloumání hračkou), lokomoční (skákání, plavání, běh), lovecké (honičky), agresivní a obranné (schovávání, škádlení), sexuální (dvoření) a sběratelské (sbírání různých předmětů).

Druhá skupina obsahuje hry senzomotorické, které Příhoda rozdělil do čtyř skupin. Řadí sem hry dotykové a haptické (úchop a ohmat předmětů), motorické (házení, manipulace s předměty), sluchové (pískot, řev) a zrakové (prohlížení obrázkových knížek).

Třetí skupina zahrnuje hry intelektuální, rozdělené na šest typů: funkční (houpání na koni, vytváření tunelu), námětové (na kočku, na doktora), napodobivé (luxování, vaření), fantazijní (rozhovor s fiktivním kamarádem), konstruktivní (stříhání nůžkami, stavění kostek) a hlavolamové a skládací (puzzle).

Do poslední skupiny patří hry kolektivní, které mohou být soutěživé (hra s míčem, atletika), pospolitě (hra na školu, turnaje), rodinné (hra na manžele) a stolní (Člověče, nezlob se). (Příhoda, 1966)

Existuje mnoho her, které mohou ovlivňovat správný vývoj dítěte. V následujícím textu uvedu hry na rozvoj smyslového vnímání, paměti, řeči, myšlení, matematických představ a hry na rozvoj motoriky.

### **Hrové činnosti na rozvoj smyslového vnímání**

Pro rozvoj zrakového vnímání jsou vhodná cvičení, kdy přikládáme dvojice k sobě pasující (např. hra s dominem), hledáme dva předměty, které k sobě logicky patří, porovnáváme obrázky stranově obrácené nebo spojujeme tečky podle předlohy. Vhodnou variantu představují i hry, které děti „nutí“ k diferencování barev (např. hra Čáp ztratil čepičku; Do všech koutů zajdi, co je žluté najdi). Zrak podporujeme také tím, že děti vyhledávají a určují rozdíly, poznávají nesprávnosti (hra Na popletená řemesla) a sestavují celek z jednotlivých částí (hra Pohádkový stroj). (Jucovičová, 2007)

I sluch můžeme podpořit pomocí hrových aktivit. Klademe důraz na hry, kdy děti poznávají zdroj zvuku (motor auta, bučení krávy, křik dětí aj.), jeho směr (hra Na kukačku; Pojď za mým hlasem) a intenzitu (hra Na rádio; Na ptáka- zpěváka). Svoji úlohu mají i rytmické hry a cvičení sluchové paměti (hra Na tichou poštu). ([www.rvp.cz](http://www.rvp.cz))

Stejně jako zrak a sluch můžeme u dětí podporovat hrovou činností také čich a chuť. Dětem zavážeme oči a dáváme jim pod nos, respektive do úst, různé charakteristické ingredience.

Hmat podpoříme hrou, při níž mají děti opět zavázané oči a omakem pak poznávají jednotlivé předměty.

### **Hrové činnosti na rozvoj paměti a pozornosti**

Tyto hry jsou důležité pro budoucí učení, protože pomáhají dětem udržet koncentraci a soustředit se. Příkladem je hra, při které děti sedí v kruhu a jeden s šátkem přes oči uprostřed. Dvě děti v kruhu se vymění a dotyčný uprostřed musí postřehnout, kdo se prohodil.

Další vhodnou aktivitou je čtení knížky, kdy dítě poslouchá příběh a reaguje na předem domluvené slovo. Rozvoj paměti podporujeme také tím, že dítě může hledat co chybí, co se změnilo, porovnává předměty dle velikosti. (Jucovičová, 2007)

### **Hrové činnosti na rozvoj řeči a myšlení**

Existuje mnoho her a cvičení, které jsou vhodné pro rozvoj řeči. Je při nich zapotřebí dbát především na správnou výslovnost. Dobré je dětem ukazovat obrázkovou knížku, kdy samy podle obrázků v knize vymýšlí příběh. Dále můžeme trénovat pomocí různých jazykolamů a říkanek nebo jenom napodobovat zvuky. U dětí s poruchou řeči je důležitá včasná návštěva logopeda. Snažíme se u dítěte rozvíjet i logické myšlení např. tím, že rozeznává, co je správné, a co ne. Podporujeme jeho slovní zásobu, necháváme si od něj vyprávět pohádky. Vhodné je cvičení analogií, vymýšlení slov do rýmu nebo tvoření vět z předem daných slov. (Jucovičová, 2007)

### **Hrové činnosti na rozvoj motoriky**

Důsledně dbáme na rozvoj motoriky hrubé (schopnost koordinace, celková pohyblivost), jemné (pohyby prstů, schopnost sebeobsluhy) a grafomotoriky (kresba, psaní). Hrubá motorika může být procvičována při jízdě na tříkolce, koloběžce nebo kole. S dětmi si házíme míčem na malé i velké vzdálenosti. Hrubou motoriku rozvíjí také hra Na čápa, nejdříve s otevřenýma a později i zavřenýma očima. Jemnou motoriku podporujeme stříháním, skládáním a překládáním papíru, tříděním a navlékáním korálků, prací s moduritem a plastelínou nebo poznáváním předmětů podle hmatu. K dispozici je také celá řada grafomotorických cviků, při nichž dbáme na správné držení tužky. (Herm, 2006; Jucovičová, 2007; [www.rpv.cz](http://www.rpv.cz))

## 7 Výzkumy o školní zralosti a odkladu u nás a v zahraničí

Výzkumů zabývajících se OŠD nebo školní zralostí v České republice není příliš mnoho. Jeden z posledních a tedy i ten nejaktuálnější proběhl mezi lety 2009-2012 pod názvem „Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v pojetí současného kurikula a z pohledu komparace ve vybraných zemích EU“. Výzkumný záměr byl realizován v rámci projektu GA ČR č. 406/09/0206 na Univerzitě Palackého v Olomouci pod Katedrou primární a preprimární pedagogiky. Řešitelem projektu se stala doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

Studie se zabývá úrovní připravenosti dětí na vstup do první třídy a dále tím, jak může předškolní vzdělávání pozitivně působit na zahájení povinné školní docházky. Součástí projektu je rovněž zmapování školní připravenosti ve čtyřech státech Evropské unie- v České republice, na Slovensku, ve Slovinsku a v Polsku. V rámci výzkumu děti předškolního věku prošly celou řadou testových úloh (např. Ravenův test progresivních matic, Test verbálního myšlení, Orientační test školní zralosti, Edfeldtův reverzní test, Zkouška znalostí předškolních dětí) doplněných o diagnostické úkoly pro rozvoj jemné motoriky, percepční zralosti a vizuomotorické koordinace. Při testování se hodnotil projev dětí na 5 stupňových škálách, které měřily zároveň soustředěnost, samostatnost a jejich emocionální stav. V České republice se šetření zúčastnilo celkem 931 dětí, na Slovensku 127, ve Slovinsku 239 a v Polsku 82 dětí.

Nyní uvedu některé velmi zajímavé informace, které vyplynuly z výzkumného šetření. Studie prokázala u českých dívek větší vývojový náskok v kresbě postavy, měly rovněž lepší nácvik psaní a byly i úspěšnějšími v Jiráskově testu školní zralosti, který předpovídá pravděpodobně vyšší školní úspěšnost. Dívky byly celkově úspěšnější ve všech státech, kde výzkum proběhnul. Chlapci naopak vynikli nad děvčaty v oblasti verbálního myšlení a zvládli lépe Zkoušku znalostí předškolních dětí.

Významným faktorem v oblasti školní úspěšnosti se ukázalo i vzdělání rodičů. Děti, jejichž rodiče mají vyšší intelekt, uspěly lépe v Jiráskově testu a rovněž v Ravenově testu inteligence. Vyšší vzdělání rodičů se pozitivně projevilo i u Testu verbálního myšlení a Zkoušky znalostí předškolních dětí.

Další zajímavé rozdíly byly patrné mezi dětmi s OŠD a bez něj. „Odkladové“ děti měly horší výsledky v Ravenově testu, v Testu verbálního myšlení i ve Zkoušce znalostí předškolních dětí. Tyto děti měly i větší artikulační obtíže a Jiráskův test splnily hůře než děti bez odkladu. OŠD neměl naopak vliv na úroveň jemné motoriky, vizuomotorickou koordinaci a celkovou připravenost pro čtení. Studie dále jasně prokázala oprávněnost a efektivnost

odkladu, jelikož děti s již proběhlým odkladem dosáhly ve všech testech lepších výsledků než děti s navrženým odkladem.

Za další proměnou byla ve výzkumu brána lateralita. Levorukost ani pravorukost neznamenala ani u jednoho vzorku zkoumaných dětí vyšší pravděpodobnost školní úspěšnosti. Stejně tak sourozenecká konstelace v rodině nepředstavovala vyšší šanci být úspěšným ve škole. Jedináčci neměli lepší výsledky než děti s více sourozenci a ani nejstarší dítě nebylo nijak zvýhodněno. Nepatrné odlišnosti byly u skupin diferencovaných podle počtu dětí v rodině. A ani bydliště dětí nemělo ve zkoumaném vzorku vliv na úroveň školní zralosti a připravenosti.

Celý výzkum tak poskytl mnoho cenných informací o aktuálním stavu předškolní populace dětí nejenom u nás, ale i v některých okolních státech, a může tak představovat reálné východisko pro další studie a především pro řadu potřebných praktických opatření ve vzdělávání. (Projekt GA ČR č. 406/09/0206, závěrečná zpráva, 2009 – 2012)

Menší výzkumy můžeme u nás nalézt rovněž v diplomových pracích, které se zabývají nejčastějšími příčinami OŠD, analýzou přípravných tříd a počtem romských dětí v těchto zařízeních (pouze Středočeský kraj), úrovni školní zralosti dětí v období zápisu, analýzou statistických dat týkajících se OŠD aj.

V roce 2011 se výzkumem školní zralosti v Německu zabýval výzkumný tým ve spolupráci s ministerstvem zdravotnictví, pod vedením sociologa Thomas Blanka z Univerzity Bielefeld. Na vzorku 500 dětí zkoumali, zda častější zpěv může způsobit jejich lepší zralost pro školu. Šetření se účastnily také děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí. Výsledky jasně prokázaly, že hudba má pozitivní vliv školní připravenost. Tento výzkum vyvolal diskusi o kladném účinku hudby- muzikoterapie a jejím zavádění do škol. ([www.jugendhilfeportal.de](http://www.jugendhilfeportal.de))

Školní zralost u dětí se snažili zmapovat i na Slovensku. Zde proběhl výzkum v roce 2008, jehož cílem bylo porovnat výkony dětí předškolního věku před nástupem do základní školy s rozdílnou mírou přípravy na školu.

Studie proběhla na jedné z bratislavských ZŠ a zúčastnily se jí především děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí. Testování probíhalo individuálně v pracovně školního psychologa. Výzkum si stanovil 3 hypotézy:



- Při testování školní zralosti se projeví významné rozdíly mezi skupinami dětí, které neabsolvovaly předškolní přípravu v MŠ.
- Děti, které navštěvovaly MŠ, budou mít lepší výsledky než ty, které absolvovaly první půlrok v přípravné třídě.
- Statistický významné rozdíly budou u dětí i při plnění kulturně nezávislého nonverbálního testu.

Výsledky této studie provedené na Slovensku prokázaly všechny tři stanovené hypotézy. Lepších výsledků dosáhly děti navštěvující MŠ než děti zcela bez přípravy. Tyto děti měly lepší hodnocení i při srovnávání s dětmi absolvujícími první půlrok v PT. Studie dále prokázala, že děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí mají vědomosti často na hranici v pásmu mentální retardace. Je tedy důležité věnovat těmto dětem důkladnou péči a škola by měla být připravena individuálně, profesionálně a i materiálně pro tyto předškoláky.  
([www.cmps.ecn.cz](http://www.cmps.ecn.cz))

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 8 Cíle a metodologie výzkumu

#### 8.1 Vymezení cílů výzkumu

K OŠD se přistupuje z důvodu nedostatečné připravenosti a zralosti pro vstup do první třídy. Během ročního odkladu by dítě mělo dosáhnout takových dovedností a schopností, které jsou nezbytné pro zahájení povinné školní docházky. Dosažení žádoucího posunu v těchto oblastech je do značné míry podmíněno podnětným prostředím a především efektivní prací s budoucím školákem. Jinak řečeno, je pravděpodobné, že nejen proces zrání, ale i aplikace cíleně plánovaných a systematicky realizovaných intervenčních postupů by se měla pozitivně projevit v rozvoji příslušných oblastí osobnosti žáka.

#### **Hlavní cíl:**

Zmapovat změny v grafomotorice a pohybových dovednostech dítěte v průběhu odkladu školní docházky a vyhodnotit vliv intervenčních zásahů na psychomotorický vývoj dítěte.

#### **Dílčí cíle:**

1. Zhodnotit celkovou spokojenost rodičů s kvalitou výuky v přípravné třídě v Moravské Třebové.
2. Zjistit názory odborné veřejnosti na činnost této přípravné třídy.
3. Porovnat přípravu dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole a v přípravné třídě v Moravské Třebové .
4. Zmapovat komplexně roční předškolní přípravu vybraného dítěte s odkladem školní docházky.
5. Zhodnotit rozvoj grafomotoriky a pohybových dovedností konkrétního dítěte s odkladem školní docházky na základě jeho individuálních záznamů.

## **8.2 Formulace výzkumných otázek**

1. Jak hodnotí pedagogové a rodiče přínos přípravných tříd pro děti s odkladem školní docházky?
2. Jakým způsobem se liší příprava dítěte s odkladem školní docházky v mateřské škole a v přípravné třídě?
3. Jaký vliv má mateřská škola na dítě s odkladem školní docházky?
4. Jakou podobu má celková předškolní příprava konkrétního dítěte s odkladem školní docházky?
5. K jakému posunu dojde v rozvoji grafomotoriky a pohybových dovedností v průběhu roční předškolní přípravy u dítěte s odkladem školní docházky?

## **8.3 Charakteristika metod výzkumu**

Pro svůj výzkum jsem se rozhodla zvolit kvalitativní přístup. Pro doplnění a získání informací jsem však využila i dotazníkové šetření, což je nástroj kvantitativního výzkumu. Proto můžeme v mé práci nalézt kombinaci obou těchto přístupů.

Pro vypracování výzkumné části jsem využila následující techniky:

- 1) Studium odborné literatury
- 2) Analýza dokumentů
- 3) Dotazníky
- 4) Analýza produktů činnosti

**Studium odborné literatury** představuje analýzu hmotných záznamů, které ovšem nevznikly pro účely tohoto výzkumu. Nejčastěji se jedná o studium písemných záznamů a můžeme sem zařadit např. statistiky, novinové články nebo i literární díla.

**Analýza dokumentů** je jeden ze základních zdrojů informací o jedinci a má velký diagnostický význam, protože dokumenty objektivně vypovídají o realitě, kterou zkoumáme. Pro dokumenty je charakteristické to, že se vztahují k jednotlivcům a představují zásadní informační zdroj o jedinci, kterému věnujeme pozornost. Pracovala jsem s osobními dokumenty žáka jako jsou záznamy z odborných vyšetření, zprávy o předškolní výchově, záznamy o edukačních výsledcích aj. Mnoho dokumentů jsem získala od učitelky v PT

v Moravské Třebové, která mi poskytla mnoho cenných informací nejenom ve formě písemných materiálů, ale i v podobě osobních konzultací. Díky vstřícnosti paní ředitelky jsem začala rovněž navštěvovat MŠ v Sušicích. Jde o příměstskou školu patřící pod Moravskou Třebovou. I zde jsem zahájila pravidelné návštěvy od září 2011. Paní ředitelka mi poskytla celou řadu dokumentů – záznamové archy, zprávy o předškolní výchově dětí, jejich individuální vzdělávací plány, školní vzdělávací program aj.

**Dotazníkové šetření** je nepřímou metodou pro získávání faktů. Jde o velice frekventovanou metodu, jejíž největší výhodou je naprostá anonymita, možnost zisku velkého množství informací od velkého vzorku respondentů. A naopak nevýhodou je riziko zkreslenosti výsledků.

Vypracovala jsem celkem 2 dotazníky. První byl pro rodiče dětí navštěvující PT (viz Příloha č. 3) a byl zcela anonymní. Obsahoval 9 otázek, zaměřených ve shodě s cíli výzkumu na zjištění spokojenosti rodičů s kvalitou výuku v PT. Rodiče se vyjadřovali k tomu, zda jsou spokojeni s výukou, zda je PT pro dítě přínosem a navštěvuje ji rádo a jaké dovednosti a schopnosti se v průběhu roku u dětí nejvíce zlepšily. Rodiče zaškrtávali jednotlivé odpovědi, přičemž u některých otázek měli možnost zatrhnout i více variant a mohli případně vepsat vlastní názory a myšlenky.

Druhý dotazník (viz Příloha č. 4) byl pro učitele a obsahoval celkem 5 otázek. Pedagogové vypisovali otázky v dotazníku velmi svědomitě. Čtvrtou otázku vyplňovali pouze učitelé z PT a pátou pak jen učitelé z I. stupně. Dotazníkovým šetřením jsem zjišťovala názory vyučujících na fungování PT a jejich přínos pro děti. Zajímal mne rovněž jejich postoj k samotnému odkladu a také to, které dovednosti jsou u dětí nejsnáze napravitelné a to v jakém časovém období. Ke zpracování výsledků jsem využila informace získané z 30 vyplněných dotazníků.

Osobnost se projevuje nejenom různými způsoby chování nebo reakcemi, ale také výsledkem činnosti. **Analýza produktů činnosti** zahrnuje výsledky aktivit, ať už pracovních, zájmových nebo školních, umělecká díla, sportovní výkony aj. V této technice je nejdůležitější kvalitní rozbor, který může podat obraz o vývoji dovedností dítěte. Analyzovala jsem 5 výtvorů konkrétního žáka a to jak před OŠD, tak v průběhu jeho „odkladového“ období.

## **8.4 Charakteristika výzkumného vzorku a průběhu výzkumu**

Součástí mé diplomové práce jsou dvě dotazníková šetření. První proběhlo mezi rodiči dětí navštěvující PT a druhé mezi pedagogy v ZŠ, MŠ a PT.

Vzhledem k tomu, že pocházím z města Moravská Třebová, situovala jsem celý výzkum právě do této oblasti.

První dotazník byl rozdán mezi rodiče, jejichž dítě navštěvovalo PT, která je zřízena při Základní škole Čs. armády v Moravské Třebové. Všechny děti navštěvující tuto třídu pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí, což se odráží i na vzdělanostní úrovni samotných rodičů. Proto jsem po konzultaci s vyučující v PT rozdávala dotazníky osobně a vyplňovala je společně s rodiči. Dotazník jsme zpracovávali ve školním roce 2012/13 a účastnili se ho také rodiče, jejichž dítě navštěvovalo PT minulý školní rok. Ke spolupráci bylo ochotno celkem 20 rodičů a z tohoto vzorku jsem získala informace, které jsem zpracovala do následujících grafů a tabulek.

Druhý dotazník byl rozdán mezi učitele ZŠ a MŠ v Moravské Třebové. Ve městě se nacházejí celkem tři ZŠ, které mají I. i II. stupeň. Dotazník jsem rozdala pouze učitelům prvního stupně, jelikož mají větší zkušenosti s dětmi s OŠD. Od těchto pedagogů se mi zpět vrátilo 16 vyplněných dotazníků. Spolupracovala jsem i s učitelkami (a jedním učitelem) ze zdejších MŠ. V Moravské Třebové jsou rodičům k dispozici čtyři MŠ, ze kterých jsem díky vstřícnosti všech sesbírala 12 dotazníků. Dotazník rovněž vyplnila učitelka a asistentka z PT, která je ve městě zřízena při ZŠ.

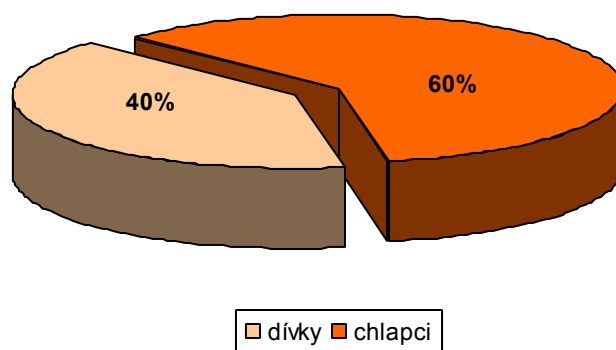
## 9 Popis a interpretace výsledků výzkumu

### 9.1 Výsledky dotazníkového šetření

#### 9.1.1 Výsledky dotazníku pro rodiče

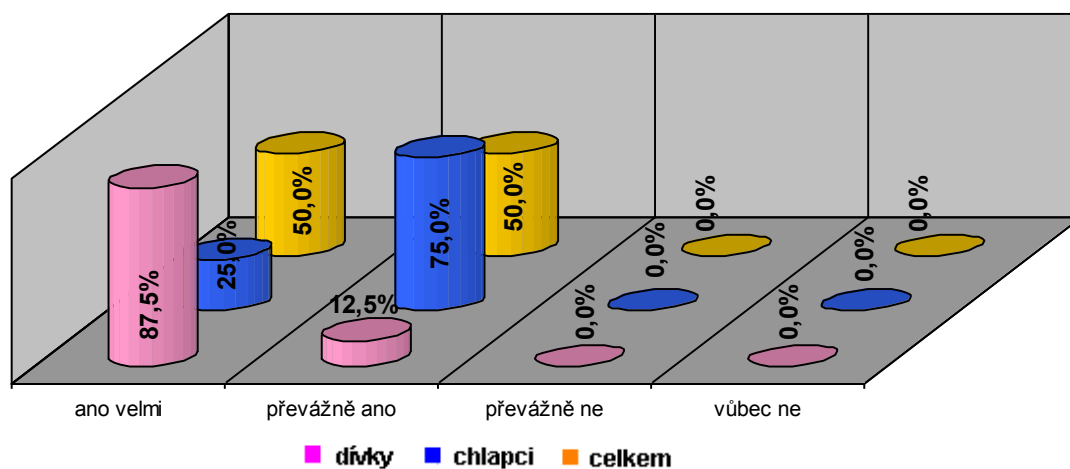
1. V první otázce jsem se dotazovala rodičů na pohlaví jejich dítěte navštěvující PT. 12 z nich (60%) má chlapce a 8 (40%) dívku. Situaci pro přehlednost dokresluje graf č. 7.

**Graf č. 7 Počet dívek a chlapců s OŠD u dotazovaných rodičů**



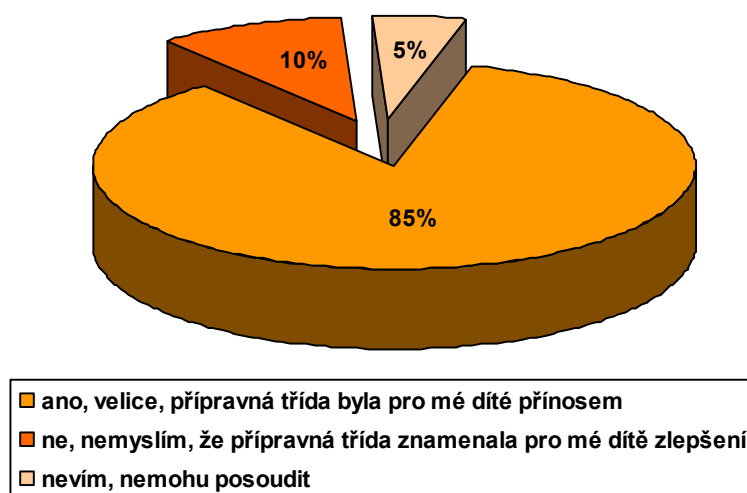
2. Druhou otázkou jsem se rodičů ptala na to, zda byli spokojeni s výukou jejich dítěte v PT. Mohli zvolit z možností ano velmi, převážně ano, převážně ne a vůbec ne. První z variant *ano velmi* zvolilo 50% všech rodičů. Dalších 50% pak připadlo na druhou možnost, což znamená, že byli převážně spokojeni. Zajímavý je procentuální rozdíl mezi rodiči chlapců a dívek. Spokojeno bylo 88% rodičů dívek, ale už „jen“ 25% rodičů hochů. Nikdo neuvedl, že byl s výukou v PT nespokojen, což je jistě dobrá zpráva pro vzdělávací předškolní systém. Výsledky zobrazuje graf č.8.

**Graf č. 8 Spokojenost s výukou**



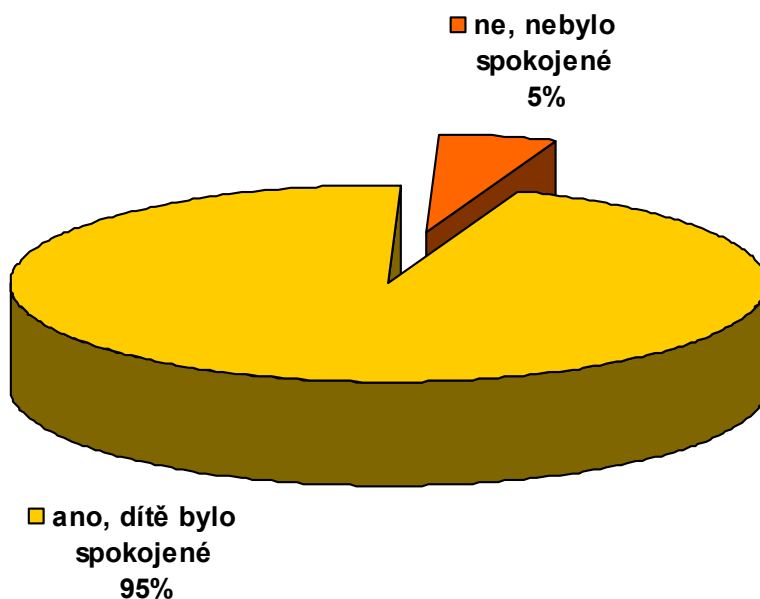
3. Otázka č. 3 se zaměřila na to, zda rodiče spatřují docházku jejich dítěte do PT přínosnou. Varianty byly tři (ano velmi, převážně ano, převážně ne, vůbec ne), ale již tu první zvolilo 85% dotazovaných rodičů (6 rodičů dívek a 11 rodičů chlapců). Dali tak najevo, že pro ně docházka jejich dítěte v PT znamená přínos. Pouze dva rodiče (10%) uvedli, že dle nich PT neznamenal žádný zlepšení pro jejich dítě (1 rodič dívky a 1 rodič chlapce) a 1 z rodičů zatrhl možnost, že neví, nemůže posoudit (1 rodič dívky). Situaci bez ohledu na pohlaví dítěte názorně vystihuje graf č. 9.

**Graf č. 9 Přínos PT pro rodiče dětí s OŠD**



4. „Bylo samo dítě ve třídě spokojené a navštěvovalo ji rádo?“ Tak zněla čtvrtá otázka v dotazníku. 19 rodičů z 20 (95%) odpovědělo, že ano, a to je jediné dobře. Jediným nespokojeným dítětem v PT byl chlapec. Výsledky spokojenosti dětí dle mínění jejich rodičů pak zobrazuje graf č. 10.

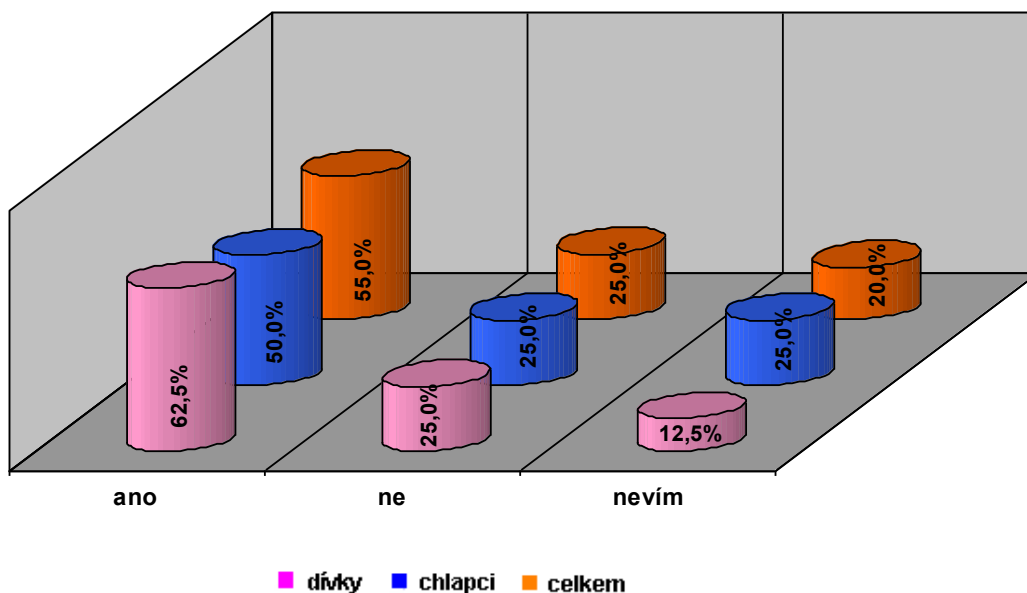
**Graf č. 10 Spokojenost dětí v PT dle mínění rodičů**



5. Otázka č.5 mapovala to, zda rodiče spatřují rozdíl mezi činnostmi dětí v PT a MŠ. 11 rodičů (55%) odpovědělo že ano, 5 rodičů (25%) žádný rozdíl nevidí a 4 (20%) zaškrtnli, že nevědí. To, jestli rodiče shledávají rozdíl mezi přípravou jejich dítěte v MŠ nebo v PT, je znázorněn v grafu č. 11.



Graf č. 11 Je rozdíl mezi činnostmi dětí v PT a MŠ?

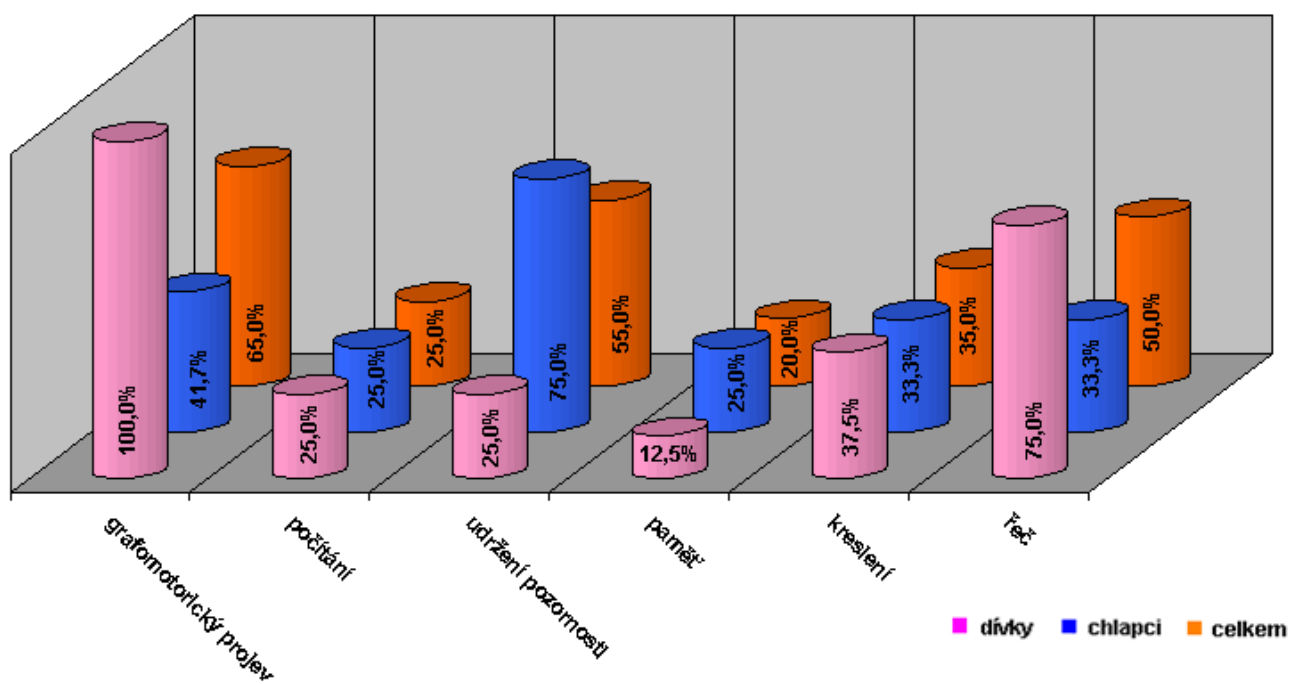


6. Otázkou číslo 6 jsem se snažila zjistit, která z dovedností se u dětí během pobytu v PT zlepšila nejvíce. Rodiče měli možnost vybrat z šesti možností, a to z variant: grafomotorický projev (uvolňovací cviky), počítání, udržení pozornosti, paměť, kreslení a jazykové schopnosti. Ukázalo se, že podle mínění rodičů se u chlapců nejvíce zlepšila pozornost a grafomotorický projev a u dívek rovněž grafomotorický projev spolu s řečovými schopnostmi. Výsledky jsou znázorněny v tabulce č. 1 a grafu č.12.

**Tabulka č. 1 Nejvíce zlepšené dovednosti podle rodičů u dívek a chlapců**

Zlepšené dovednosti	Dívky	Chlapci	Celkem
Grafomotorický projev	8	5	13
Počítání	2	3	5
Udržení pozornosti	2	9	11
Paměť	1	3	4
Kreslení	3	4	7
Jazykové schopnosti	6	4	10

**Graf č.12 Zlepšení dovedností u dětí očima jejich rodičů**

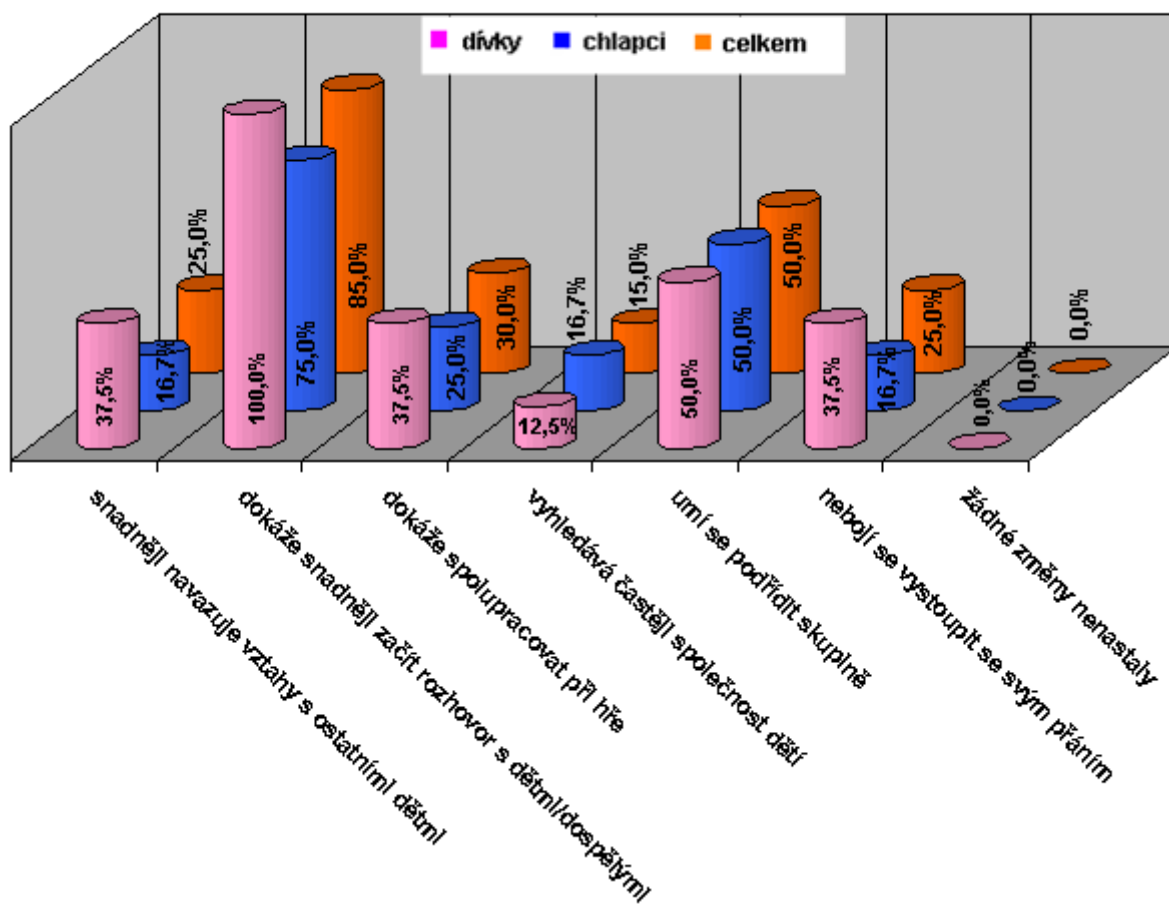


7. V otázce č. 7 jsem rodičům položila otázku, jaké změny nastaly u jejich dítěte v sociálních dovednostech. Vyhodnocením dotazníkového šetření jsem zjistila, že se dle nich zlepšilo nejvíce to, že děti snadněji začínají rozhovor s ostatními dětmi či dospělými a také se lépe podřídí skupině. Dle mínění rodičů děti také lépe spolupracují během hrových činností a snadněji navozují vztahy s ostatními dětmi, což je důležitý prvek pro socializaci dítěte. Názory rodičů jsou k nahlédnutí v tabulce č. 2 a grafu č. 13.

**Tabulka č. 2 Nejvíce zlepšené sociální dovednosti u dětí**

<b>Zlepšené sociální dovednosti</b>	<b>Dívky</b>	<b>Chlapci</b>	<b>Celkem</b>
Snadněji navozuje vztahy s ostatními dětmi	3	2	5
Dokáže snadněji začít rozhovor s dětmi/dospělými	8	9	17
Dokáže spolupracovat při hře	3	3	6
Vyhledává častěji společnost dětí	1	2	3
Umí se podřídít skupině	4	6	10
Nebojí se vystoupit se svým přáním	3	2	5
Žádné změny nenastaly	0	0	0

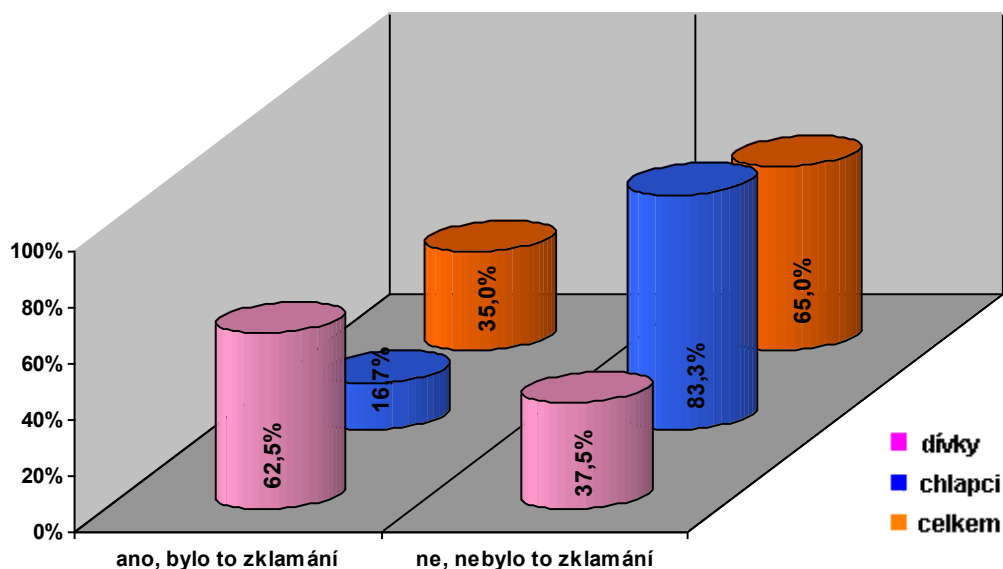
Graf č. 13 Změny v sociálních dovednostech dětí



8. V předposlední osmé otázce mohli rodiče vlastními slovy napsat to, co nejvíce ocenili na školním programu v PT a nebo naopak to, co jim ve výuce chybělo. 13 rodičů (65%) se k této otázce nechtělo vyjádřit, nevěděli, co k ní říct. Zbývajících 7 rodičů (35%) pak nejvíce ocenilo osobu učitelky a její kladný vztah k dětem. Líbil se jim rovněž učební plán a také pestrost hrových činností během výuky. Děti jsou dle rodičů po absolvování PT lépe připraveny na vstup do první třídy a je to pro ně skvělá průprava do školních lavic.

9. Poslední otázka nemusela být pro rodiče příjemná, protože jsem se jich ptala na to, zda pro ně OŠD jejich dítěte byl zklamáním. Pro 7 rodičů (35%) ano. Větší zklamání pak zažili rodiče dívek (63%) než rodiče chlapců (17%). Graf č.14 zaznamenal tuto situaci.

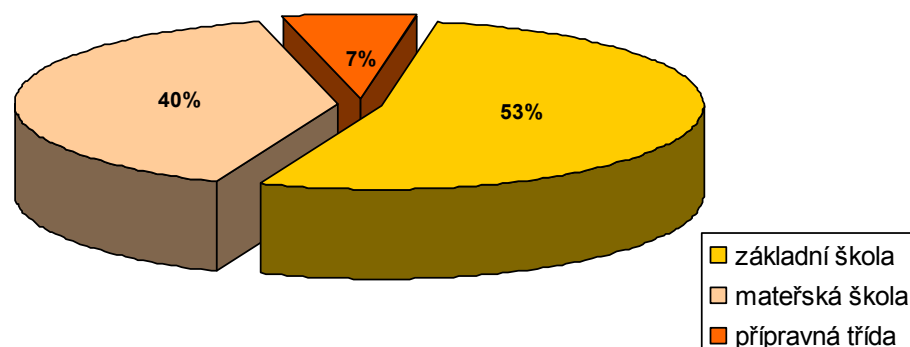
**Graf č. 14 Byl OŠD dítěte zklamáním pro rodiče?**



### 9.1.2 Výsledky dotazníku pro učitele

1. V první otázce pedagogové odpovídali na to, kde vyučují. Možnosti byly tři: základní a mateřská škola nebo PT. Odpovídajících učitelek z MŠ bylo celkem dvanáct (40%) a pedagogů z prvního stupně šestnáct (53%). Jelikož máme ve městě jen jednu PT, získala jsem pouze jeden vyplněný dotazník od učitelky z PT a jeden rovněž od její asistentky, která jí při práci s dětmi pomáhá (7%). Situaci dokresluje graf č. 15.

Graf č. 15 Pracovní zařazení respondentů



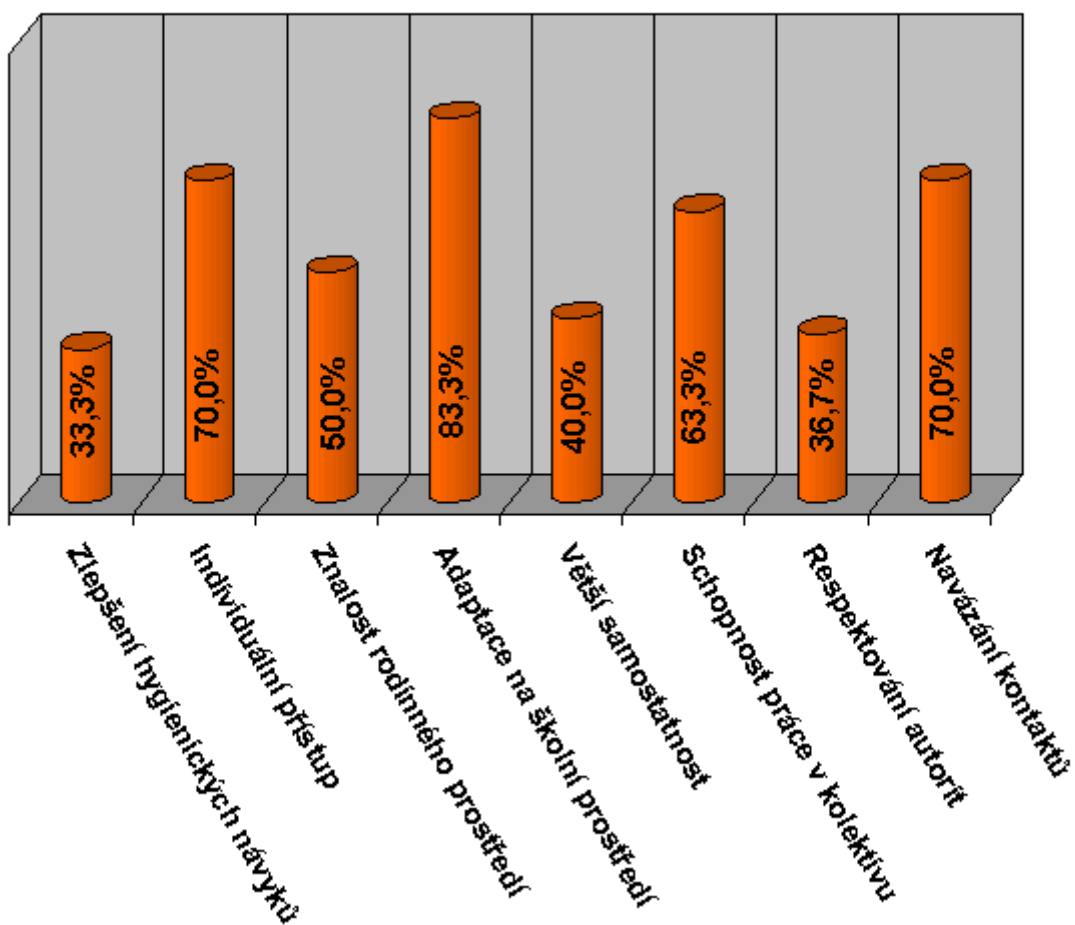
2. Na druhou otázku „*Jaký největší přínos pro děti spatřujete v přípravných třídách*“ odpovídali učitelé vlastními slovy. Na rozdíl od prvního dotazníku, který vyplňovali rodiče dětí s OŠD, se učitelé zhostili této otázky velmi dobře. Pro rodiče dětí navštěvujících PT byly otázky, kde měli vlastními slovy vyjádřit svůj názor, velmi obtížné a jen málokdo něco napsal. Učitelé však psali s chutí, a i když každý z nich je originál a napsal něco jiného, jedno je přesto spojovalo. Z jejich odpovědí totiž zcela jasně vyplynulo, že přípravné třídy jsou pro děti velkým přínosem!

Odpovědi na otázku, v čem je největší přínos PT, zaznamenává tabulka č. 3 a graf č. 16.

**Tab. č. 3 Přínos PT pohledem učitelů**

Názory pedagogů	Počet odpovědí
Děti si upevní hygienické návyky	10
Učitel může uplatnit individuální přístup	21
Učitel zná mnohem lépe rodinného prostředí	15
Děti se snáze adaptují na školní prostředí	25
Děti získají větší samostatnost a sebeobsluhu	12
Děti jsou schopny práce v kolektivu	19
Děti se navyknu respektování autorit	11
Děti naváží kontakty i s ostatními dětmi	21

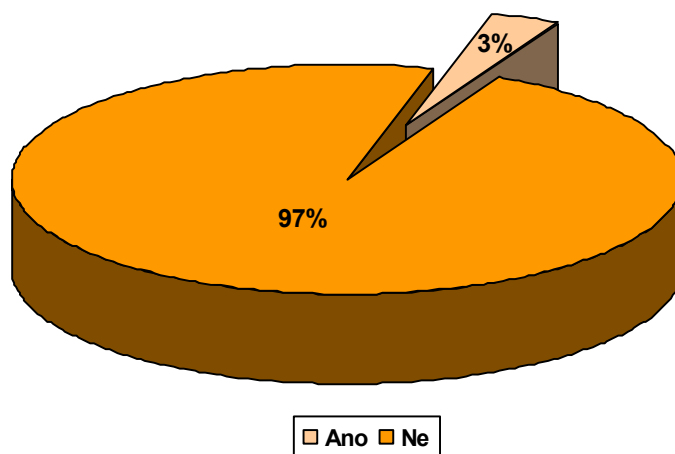
**Graf č. 16 Přínos PT pohledem učitelů**



3. Otázkou číslo tři jsem se všech respondentů ptala na to, zda podle nich může mít OŠD negativní vliv na osobnost dítěte. 29 ze 30 pedagogů (97%) odpovědělo že NE a pouze jeden zaškrtnul ANO (3%). Tuto svoji odpověď pak dále slovně rozvedl tím, že „*odklad školní docházky může mít negativní vliv na osobnost dítěte v tom případě, kdy rodiče nevyužijí odklad k tomu, aby dítě dali do předškolního zařízení, a nechají si ho ještě rok doma. Může se tak prohlubovat jistá zaostalost dítěte*“.

Ostatní učitelé jsou však toho názoru, že OŠD nemá negativní vliv na osobnost dítěte, viz graf č. 17.

**Graf č.17 Může mít OŠD negativní vliv na rozvoj osobnosti dítěte?**



4. Otázka číslo 4 byla určena pouze pro učitele v PT. Osobně jsem hovořila s učitelkou i asistentkou v PT o tom, zda je možné určit, která schopnost je u dětí při vstupu do PT tou nejslabší. Neměly však jednoznačnou odpověď, každý rok je to vždy trochu rozdílné. Přesto označily tři nejčastější „slabiny“ dětí. Jedná se o problémy s udržení pozornosti, dále nedostatečné komunikační dovednosti a na třetím místě pak obtíže s kreslením. Hovořily jsme společně i tom, která z dovedností je během výuky nejsnáze napravitelná. Z možností psaní, počítání, udržení pozornosti, paměť, kreslení, sociální dovednosti a komunikační dovednosti, pak paní učitelka vybrala to, že za nejsnáze napravitelné považuje ona sama komunikační dovednosti.



Zlepšení je u dětí vidět až za delší časový úsek, během kterého je dítěti věnována přiměřená péče. To potvrzují také učitelky: „Známky zlepšení nejsou patrné hned, například za pár dnů, jedná se o dlouhodobý proces. Ovšem např. zlepšení v komunikační oblasti dítěte můžeme vyzorovat již během prvního měsíce. A konkrétní zlepšení je viditelné v pololetí a téměř vždy na konci školního roku.“

## **9.2 Porovnání přípravy dětí v mateřské škole a přípravné třídě**

OŠD může dítě strávit v MŠ nebo má možnost nastoupit do PT. V této kapitole zhodnotím a konkrétně popíšu rozdíly v přípravě v obou typech předškolního zařízení. Jak v MŠ, tak v PT, jsem pracovala s dětmi a mohla tak posoudit jejich postupný vývoj a jasné zlepšení ve výchovně vzdělávacích činnostech.

### **9.2.1 Příprava dětí s odkladem školní docházky v přípravné třídě**

Ve školním roce 2011/2012 jsem díky vstřícnosti paní učitelky začala mapovat předškolní přípravu místních dětí v PT. Děti navštěvující PT během OŠD mají jasně daný režim, který v jednotlivých měsících dodržují a splňují. Dané je i uspořádání režimu během dne. Děti do PT přicházejí mezi 7:35 – 7:55, v případě zájmu je možná docházka do ranní družiny již o hodinu dříve. Od 7:55 – 8:35 probíhá řízená výchovná činnost, následuje dvacetiminutová dopolední svačina, která je stejně jako ve škole ohlášena zvoněním. Mezi 8:55 – 9:30 je společná výuka. Poté děti mohou hrát různé hry, věnovat se odpočinkovým činnostem. Dobu mezi 9:50 – 11:20 tráví všichni společně venku, chodí na vycházky, při nepříznivém počasí jsou ve třídě či v tělocvičně. Po této činnosti se děti postupně rozchází a učitelka s každým zhodnotí uplynulý den. Jednou týdně je dětem k dispozici taneční pohybový kroužek a dvakrát týdně se scházejí v menší kolektivu společně jeden den jen dívky a druhý den chlapci.

V následujícím textu uvedu příklad konkrétních činností a dovedností, které si děti během pobytu v PT osvojovaly. Tyto schopnosti se děti naučily během jednotlivých měsíců a je samozřejmostí, že jsou koncipovány od těch jednodušších k náročnějším.

Náplní vzdělávacího obsahu v září bylo především to, aby se děti přizpůsobily novému režimu dne. Učily se vzájemnému pozdravení, přivítání a rozloučení se. Procvičovaly celkovou výslovnost, správné dýchání při řeči, porozumění pokynům, určovaly vzájemnou

polohu předmětů, užívaly říkadla při hrových činnostech. V září se děti učily vyslovovat samohlásky A, E, I, O, U a z grafomotoriky především schopnost nakreslit rovnou čáru. Při výtvarné výchově se seznámily s různorodým výtvarným materiálem, zároveň využívaly i přírodní materiály. V tělesné výchově pak byly seznámeny s bezpečným chováním v tělocvičně, naučily se zaujmout své místo na značce, procvičovaly skoky, lezení, jízdu na koloběžce, cvičily v přírodě.

Říjen pak přinesl další prohlubování kamarádkých vztahů mezi spolužáky. Děti se více zapojovaly do činností ve třídě a stále zachovávaly pravidla slušného chování. Z hlásek byly procvičovány především D, B, P, M a v grafomotorice krátké a dlouhé vodorovné čáry. Děti se učily zvládnout zavázat tkaničky, práci s lepidlem a správné držení psacích potřeb. V říjnu se děti učily zvládnout kotoul vpřed ze dřepu, vyhazování míče a hod na cíl. Zároveň v tomto měsíci došlo k prvnímu setkání s rodiči, při kterém mohli rodiče klást otázky, které je ohledně výuky zajímaly. Učitelka sdělovala i první postřehy o adaptaci jejich dětí na školní prostředí.

V listopadu dbala učitelka na to, aby děti samostatně a tvořivě využívaly různé hračky a pomůcky a plnily úkoly, které jim zadala. Děti se učily sluchovým a dechovým cvičením, užívání synonym, gramatické správnosti tvaru podstatných jmen a procvičovaly hlásky F, V, H, CH. V grafomotorice zkoušely krátkou a dlouhou svislou čáru. V tělesné výchově cvičily se švihadly, procvičovaly lezení, plazení, poskoky snožmo.

V prosinci děti během výuky získaly povědomí o tom, co je dobré a co špatné, učily se uklízení hraček a pomůcek. Zvýšil se i počet jimi používaných sloves, děti rozkládaly jednotlivá slova na slabiky, procvičovaly hlásky T, D, N a většinou zvládly šikmé čáry. V tělocvičně pak chodily po zvýšené rovině a plazily se po rovné lavičce. V prosinci proběhla vánoční besídka, kde děti předvedly rodičům různé básničky, říkadla, koledy a tanečky.

V lednu došlo na plnění zadaných úkolů a povinností, zvládnutí samostatného oblékání a obouvání. Děti by v tuto dobu měly bez většího zaváhání říci své jméno, adresu a věk, znát číslíce 1-5, zvládnout aktivně používat slovesa a řešit jednoduché hádanky. V tomto měsíci děti procvičovaly hlásky Ť, Ď, Ň a při psaní kroužení vlevo, vpravo a křížené čáry. Pro zlepšení fyzické kondice skákaly přes gumu, bobovaly, sáňkovaly a koulovaly se. Procvičovaly orientaci v přírodních podmínkách. Na konci tohoto měsíce došlo k druhému setkání s rodiči dětí.

Únor znamenal pro děti dobu, kdy musely zvládnout i náročnější povinnosti, hodnotily výsledky své vlastní práce. Učitelka dbala na správnou artikulaci, gramatickou správnost a využívání hlásek K, G, J. Žáci pracovali s textilem, zachycovali kresbou lidskou postavu. Grafomotoricky zvládli dostředivý a odstředivý kruh.

V březnu se děti učily přijetí úkolu a zároveň i přijetí vlastní odpovědnosti za jeho splnění. Zvýšila se znalost přídavných jmen a rozvoj souvislého vyjadřování metodou popisu, zlepšila se i znalost hlásek C, S a Z. Při psaní procvičovaly vodorovný a šikmý ovál. V tělesné výchově probíhaly hry s míčem, švihadly a obručemi.

V dubnu se paní učitelka snažila děti naučit zdvořilému jednání s dospělými ve škole i mimo ni, procvičovala s nimi hlásky Č, Š a Ž, skládali společně složitější puzzle. V tělesné výchově děti přeskakovaly překážky a skákaly do dálky z místa. Na konci dubna došlo k třetímu setkání s rodiči.

Květnová výuka děti naučila sebekontroly a sebeovládání v konfliktních situacích, rozlišení mezi hrou a prací a kladnému vztahu k přírodě. V tomto měsíci děti procvičovaly hlásky L, R, Ř, psaly vlnovky a oblouky, učily se odhadovat počet zrakem. Na sportovním hřišti běhaly na 20 metrů, skákaly přes švihadlo, gumy, jezdily na koloběžce.

V červnu se děti setkaly s žáky první třídy, učily se zdvořilostní návyky při jednání s dospělými. Učitelka dbala na gramaticky správný projev, znalost již všech hlásek a používání všech typů slov. Cvičily v přírodě, zdolávaly překážky a závodily s různým náčiním.

Dodržování denního režimu a jasně daná náplň výuky v jednotlivých měsících je pro děti velkou výhodou. Zvyknou si snadněji na určitý školní řád a přechod do první třídy je pak pro ně menším problémem. Během roku učitelka využívá pracovní listy pro předškoláky, např. Hravé počítání od Bartoňové a Horákové a dostávají i dvakrát týdně domácí úkoly. Rovněž si děti díky zadávání domácích úkolů snadněji navyknu na režim v první třídě. V průběhu celé docházky učitelka zpracovává tzv. záznamový arch dítěte, který poskytuje možnost sledovat pokroky dítěte při výchovně vzdělávací práci a individuálně procvičovat to, co ještě dítě nezvládá. Záznamový arch je také podkladem pro vyplnění Zprávy o předškolní přípravě na konci školního roku.

Díky tomu, že jsem mohla během celého roku sledovat a vidět vývoj konkrétních dětí, je pro mne snazší vyslovit názor, že jsou PT pro děti s OŠD jednoznačně přínosem. Děti se v průběhu několika měsíců postupně adaptovaly na nové prostředí především formou vhodně zvolených výchovně vzdělávacích aktivit, podnětného materiálního vybavení a vytvářením důvěry mezi pedagogem a dítětem. Naučily se respektu k učitelům i svým vrstevníkům, posílily své sebevědomí a byly motivovány ke školní práci. K podnětnému a pohodovému prostředí přispívala osoba paní učitelky, která si vytvořila pěkný vztah nejenom k dětem, které navštěvuje i v jejich domácím prostředí, ale i k jejich rodičům. Rovněž jsem ocenila pružnou organizaci činností, kdy docházelo k vhodnému střídání řízených, individuálních

a skupinových činností s činnostmi relaxačními a uvolňovacími. Díky tomu, že se děti naučily respektovat autoritu učitelky, nevyžadují pak v první třídě v takové míře pomoc pedagoga při zahájení povinné školní docházky.

### **9.2.2 Příprava dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole**

Nyní rozeberu režim a vzdělávací plán v MŠ tak, jak jsem uvedla pro PT. MŠ v Sušicích je jednotřídní přízemní budova. V MŠ je dán určitý režim dne, který učitelka s dětmi dodržuje. Mezi 6:00 – 9:30 hod se děti postupně scházejí, hrají si, následují naplánované aktivity. Děti mají dopolední svačinku individuálně, dle potřeby. Pitný režim je celý den dodržován. Mezi 9:30 – 11:45 je pobyt venku, děti získávají nové poznatky o přírodě a mají možnost hrát si na rozlehlé zahradě. Následuje oběd, literárně nebo hudebně poslechová chvíle a spánek. Předškoláci spát po obědě nemusí, procvičují např. grafomotoriku nebo vyplňují pracovní listy. Do 16:00 pak následují odpolední plánované činnosti a postupně si pro děti docházejí rodiče.

Tento denní rozpis však není vždy striktně dodržován. Smyslem uvolnění denního programu je vytvořit větší prostor pro spontánní činnosti, přirozené pohybové aktivity a předcházet nepřiměřené zátěži dětí. Základními hledisky pro každodenní program v MŠ je respektování vývojových a věkových zvláštností dětí, prostor pro rozmanité činnosti, individuální hry a prostor pro rozvíjení vzájemných vztahů, které jsou velmi důležité pro socializaci dítěte.

Obsah výchovně vzdělávacího působení se zaměřuje na rozvoj celé osobnosti dítěte, tzn. na rozvoj citový, mravní, sociální, rozvoj fyzického zdraví, estetického vnímání a vyjadřování, rozvoj poznávacích procesů, řeči a praktických dovedností.

Učitelka v PT měla rozplánované výchovně výchovně vzdělávací činnosti na jednotlivé měsíce. Učitelka v MŠ má tento plán rozpracovaný do 4 hlavních bloků podle 4 ročních období. V následujícím textu popíšu stručně jednotlivé bloky.

První z nich se jmenuje Co viděl mráček, když putoval pod obláček a jedná se o plán pro první měsíce po nástupu dětí do MŠ po prázdninách. Cílem je navodit radostnou atmosféru ve třídě, vytvoření pěkného vztahu mezi sebou navzájem, posilovat prosociální chování v dětské herní skupině. Děti se naučí orientovat ve škole i jejím blízkém okolí. Tento blok je koncipován pro období podzimu, a proto děti pozorují podzimní přírodu, seznamují se s různými druhy přírodnin, podzimními plody a charakteristickými tradicemi. Mezi dílčí cíle této tématické části patří rozlišování a pojmenovávání barev, procvičování pohybové

a pracovní dovednosti. Děti se učí nést zodpovědnost, hledat si útočiště, poznávají nutnou míru sebeovládání. Učitelka jim vysvětluje zákonitosti přírody, děti vnímají co je správné a co je špatné, zároveň při výuce však mají právo na odpočinek a zotavení.

Po tomto období následuje zima a s ní přichází i nový výchovně vzdělávací blok: Zima, zima, zimička. Děti se seznamují se sněhem, ledem, změněnou zimní přírodou. Učitelka probouzí zájem o lidové tradice a zvyky. Děti poznávají kouzlo pohádek. K dílčím cílům patří osvojování schopnosti učení a hodnot, na kterých je založena dnešní společnost. Děti se v tomto bloku učí empatii a projevu na veřejnosti. Zároveň se u nich paní učitelka snaží rozvíjet schopnost přijímat i lidi s určitým postižením a vnímat pocity jiných skupin.

Třetí částí roku je pak téma Potichu vníme jarní čarování. Děti vnímají změny v přírodě spojené s příchodem jara. Cílem je rozvíjet všechny smysly, posilovat radost z objeveného, probouzet zájem a zvědavost dítěte. Učitelka dětem vysvětluje nutnost třídění odpadu, upevňuje důležitou sounáležitost mezi živou a neživou přírodou. Děti v přírodě i pomocí knížek a encyklopedií poznávají nové rostliny a zvířata. Učí se zajímavou formou o tom kde žijí, co potřebují k životu nebo to, čím nám mohou být užiteční či nebezpeční. Dětem jsou vysvětleny i svátky jara, ve školce zdobí kraslice a mají i klasickou pomlázku.

Poslední blok nese název Pro radost je tu všude místa dost. S blížícím se koncem školního roku děti zdokonalují paměť, řečový projev, výtvarné a hudební schopnosti. Opakují a procvičují to, co se během celého roku naučily. V létě je i větší prostor pro rozvoj fyzické zdatnosti, cvičení vytrvalosti a odvahy. Společně s ostatními školkami slaví svátek dětí, v červnu jsem se účastnila i výletu do ZOO v Olomouci. Pořádají také karneval a slavnostní loučení s předškoláky na školní zahradě.

Všechny tyto bloky dělají děti v MŠ společně. Je proto určitou nevýhodou oproti PT, že si mezi sebou hrají a společně tak pracují děti tří-, čtyř-, pěti- i šestileté a tedy i ty, kterým byl doporučen OŠD. Dětem s odkladem tak nemůže být věnována potřebná individuální péče, protože se učitelka v MŠ věnuje zároveň i dětem mnohem mladším. Dalším rizikem pro děti s odkladem je i určitá možnost imitace chování mladších dětí, které vidají denně ve škole.

Ve školním roce 2011/2012 navštěvoval tuto MŠ jeden chlapec s OŠD a učitelka mu tedy mohla věnovat dostatečnou péči. Svým přístupem, se kterým k dítěti individuálně přistupovala, mu umožnila hladký vstup do první třídy. Během roku, stráveným v MŠ, chlapec dohnal svůj opožděný vývoj a školní docházku úspěšně zahájil.

### **9.2.3 Vzájemné porovnání přípravy dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole a přípravné třídě**

Během školního roku 2011/2012 jsem měla možnost porovnat předškolní přípravu dětí v Moravské Třebové. Pravidelně jsem navštěvovala výuku a účastnila se jí jak v PT, tak v MŠ. Ať už se jedná o PT nebo MŠ, všude jsem viděla jasné zlepšení u všech dětí s OŠD. Děti na sobě pilně pracovaly a rychle dohnaly to, kvůli čemu jim byl OŠD doporučen. Díky tomu pak mohly bez větších problémů nastoupit do první třídy. Mezi nejčastější důvody OŠD u dětí v MŠ Sušice patřila logopedická náprava, rozvoj pracovních sociálních dovedností, školní nezralost související s datem narození v letním měsíci a OŠD z důvodu dlouhodobě nepříznivého zdravotního stavu dítěte.

Výhodu PT spatřuji především v tom, že si děti začnou snáze zvykat na školní režim. Výchovně vzdělávací činnosti suplují klasické hodiny ve škole, ve třídě zvoní a děti snadněji respektují osobu učitele jako autoritu. V PT si děti svým věkem odpovídají a učitelka tak pracuje s jednou věkovou skupinou. Přesto má prostor přistupovat k dítěti individuálně.

Pokud je dítěti doporučen OŠD v pedagogicko psychologické poradně z vážného důvodu, jako jsou např. výrazně snížené pracovní sociální dovednosti nebo nutná pečlivá logopedická náprava, jsou PT vhodnou alternativou, jak dítěti zajistit včasné vyrovnání opožděného vývoje. Tyto děti pocházejí ve většině případů ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí a v PT se často poprvé setkají s pevným denním režimem. Pokud má ovšem dítě OŠD z důvodu nezralosti související s datem narozením v letním měsíci, případně díky nízké fyzické zdatnosti, je pro ně dle mého názoru lepší prodloužit pobyt v MŠ. Zde dítě během školního roku postupně svůj handicap dožene v rámci fyziologického vyžívání.

Na otázku, co je pro dítě jednoznačně lepší, zda MŠ nebo PT, není jasná odpověď. Myslím si, že je v tomto směru ještě velký prostor pro různé výzkumy a šetření, které by prokázaly co a pro koho je lepší. Jedná se o rozhodnutí zcela individuální a záleží vždy na konkrétním dítěti a jeho rodičích.

### **9.3 Kazuistika**

Jedním z dalších dílčích cílů mé diplomové práce je zmapování předškolní přípravy dítěte, kterému byl doporučen OŠD. Po svolení především rodičů dítěte a také ředitelky MŠ jsem měla možnost nahlédnout do veškerých osobních materiálů dítěte, být součástí při jeho výchovně vzdělávacích činnostech prováděných v MŠ a dokonce ho navštívit i doma

a zhodnotit tak jeho domácí prostředí. V diplomové práci neuvádím příjmení rodiny z důvodu zachování ochrany osobních údajů.

### **9.3.1 Obecná charakteristika případu**

#### **Základní anamnestické údaje**

Předškolák Maxmilián se narodil 5. 4. 2004. Jde o prvorozeného syna obou rodičů. Porod probíhal zcela fyziologicky, dítě nemuselo být nijak kříšeno, vážilo 3 120 gramů a měřilo 50 centimetrů. Růstová i hmotnostní křivka odpovídala standardním přírůstkům. Do školky nastoupil Max ve 3,5 letech. Jeho maminka je vyučená švadlena a nyní je na mateřské dovolené s druhým synem. Otec je vyučený jako soustružník, ale nyní je zaměstnán u expediční firmy a jezdí s kamionem po celé Evropě. Nebývá tudíž často doma a obě děti jsou silně fixované na matku a také babičku, která s rodinou sdílí společnou domácnost. Rodina obývá třípokojový byt na předměstí Moravské Třebové. Maxmilián býval už od útlého věku často nemocný, trpěl na opakované infekty dýchacích cest. Jeho docházka do MŠ tak byla v průběhu celých tří let nedostačující.

V lednu 2010 šel Max k zápisu do první třídy. Zápisu se pravidelně účastní i učitelka z MŠ. Po vzájemné domluvě s rodiči i třídní učitelkou je Maxovi doporučen OŠD a návštěva pedagogicko-psychologické poradny. Tu navštívil chlapec společně s matkou v květnu roku 2010 a i zde byl chlapci doporučen OŠD. V jejím hodnocení byl Max infantilní, nejistý a stydlivý. Po chvilce unavený a dekoncentrovaný. Kvůli silné fixaci na matku nechtěl v její nepřítomnosti komunikovat ani pracovat. Barvy znal pouze základní, měl obtíže při plnění matematických a grafomotorických úkolů. Pedagožka ve zprávě dále uvedla, že Maxova rozumová úroveň byla v pásmu podprůměru. Závěr tedy zněl: pracovní a sociální nepřipravenost dítěte do školy, a tudíž návrh na OŠD.

V doporučení z pedagogicko psychologické poradny pak bylo uvedeno především nutné zlepšení koncentrace a pozornosti, rozvoj grafomotorických dovedností, vizuální percepce, prostorové orientace, audiomotorické koordinace a procvičování paměti v podobě říkadel, básniček a pohádek.

#### **Individuálně vzdělávací plán a výsledky jeho realizace**

Rodiče Maxovi prodloužili o rok pobyt v MŠ. Učitelka mu vypracovala individuálně vzdělávací plán, který společně začali realizovat v září 2011. Tento plán poněkud

komplikovala rodinná situace. Přestože ve vzájemných vztazích mezi učitelkou a rodiči nebyly výrazné problémy, rodiče se málo zajímali o výsledky práce dítěte ve škole. Ačkoli znali Maxe velmi dobře, nebyli zcela schopni řešit jeho problémy. U Maxe se projevovala nízká úroveň rozumových dovedností, objevily se problémy v chování, vyžadoval stálý dohled. Typická byla pro něj umíněnost a vzdorovitost. Praktické dovednosti byly však na dobré úrovni, správně používal nářadí a nástroje. Max obtížně dokončoval započatou práci.

V rámci jeho individuálního vzdělávacího plánu patřilo k dlouhodobým plánům učení a procvičování správné výslovnosti, rozvoj slovní zásoby, dodržování hygieny a sebeobsluhy a rozvoj pracovních sociálních dovedností. Mezi krátkodobé cíle patřilo pečlivé provádění pohybů a cviků, vědomé uvolnění svalového napětí, ovládání vdechu a výdechu, správné držení těla. Dále zdokonalení koordinace hrubé a jemné motoriky a rovněž větší samostatnost při stolování a sebeobsluze.

Učitelka měla pečlivě vypracované konkrétní úkoly pro Maxmiliána v jednotlivých činnostech po celý rok strávený navíc v MŠ. Cílem bylo dohnat jeho „odkladový handicap“ a připravit jej co nejlépe pro vstup do první třídy ve všech oblastech. Maxmilián byl v MŠ veden k samostatné práci, postupně došlo k prodlužování doby činnosti. Důležitým se stalo rozvíjení řeči, kdy učitelka chlapce podněcovala k souvislému vyjadřování, dala mu prostor k obsáhlejšímu odpovědím a zároveň zadávala říkadla pro domácí procvičování. Důležitý byl rovněž i logopedický plán, jehož dodržování bylo znázorněno a přesně rozepsáno v pracovních listech, které v MŠ využívali. Jednalo se například o pracovní sešit Logopedie v praxi (Peroutková, Svobodová, 1995) nebo Obrázková škola řeči (Kábele, Pávková, 1996). Učitelka rovněž Maxe podporovala ve zvýšení úrovně jeho hygienických návyků a zlepšení chování při stolování. Náplní pracovní výchovy se stala práce s nůžkami, s lepidlem, různé vytrhování papírů a hry se stavebnicemi. Důraz byl kladen na úklid hraček a slušné zacházení s nimi.

V tělesné výchově učitelka zařadila častěji jógové cviky, relaxační cvičení pro zmírňování neklidu, cvičení pohybové koordinace a pohybové hry s dodržováním pravidel. V průběhu celého roku bylo pak na Maxovi vidět patrné zlepšení v oblasti motoriky a pohybových dovedností. Patrné zlepšení jsem mohla pozorovat i já, jelikož jsem do školy jednou měsíčně docházela a mohla tak vidět děti při cvičení na vlastní oči.

Na začátku roku se chlapec těžko zapojoval do kreslení a malování, po chvíli odmítal pracovat a dokončit obrázek. Během roku tak učitelka Maxe podporovala ve vnímání realistického zobrazování, tzn. že ho učila zobrazované předměty pozorně a důkladně



pozorovat a určovat jejich charakteristické rysy. Zároveň zařazovala uvolňovací cvičení ruky a podporovala kresbu doma měkkými pastely.

Problémy byly ze začátku i s hudební výchovou, kdy chlapec odmítal zpívat sám, slova a melodii si těžko pamatoval. Přesto hudbu velice rád poslouchal. Hlavním úkolem bylo tedy během roku cvičení rytmu, učení se nových písniček a postupné zbavování se ostychu. Patrné zlepšení v hudební sféře jsem jasně zaznamenala při vánoční besídce, kdy Max recitoval krátkou básničku a dokonce zpíval ve trojici vánoční koledu.

Max tedy dodržoval během celého roku bohatě naplněný program, a díky tomu se mu podařilo zmírnit důvody, kvůli nimž mu byl navrhnut OŠD. Zároveň měl v MŠ i velký prostor ke hraní s ostatními dětmi. Max se stal na konci školního roku mnohem soustředěnějším a zároveň i uvolněnějším než na jeho počátku. Zmizela jeho roztěkanost i vzdorovitost, dokázal si hrát sám, i v kolektivu. Zlepšila se u něj výslovnost i slovní zásoba, byl schopen se samostatně obléct, vysvléct, najíst a vykonat hygienu. Naučil se barvy, zmírnila se jeho velká fixace na matku. Bylo to dáno především tím, že tento rok měl Max pravidelnou docházku do MŠ a nestonal tolik co dříve. Chlapec si už zapamatoval text středně dlouhých říkadel, byl schopen zpívat ve dvojici, pohybově dokázal vyjádřit děj písňe, došlo rovněž ke zlepšení manipulačních schopností.

V květnu 2012 znovu navštívil pedagogicko psychologickou poradnu, kde mu doporučili zahájení školní docházky dle § 37 zákona 561/2004sb.

Pro lepší přehlednost jsem nejzásadnější události chlapce s OŠD znázornila do tabulky č. 4.

**Tabulka č. 4 Přehled nejzásadnějších událostí**

<b>Časové období</b>	<b>Nejdůležitější události</b>
duben 2005	Narození (bezproblémový porod)
září 2008	Nástup do MŠ Sušice (spíše sporadická docházka)
leden 2010	Zápis do první třídy → doporučen OŠD a návštěva pedagogicko-psychologické poradny
květen 2010	Návštěva pedagogicko-psychologické poradny → závěr: pracovní a sociální nepřipravenost do školy → prodloužení pobytu v MŠ Sušice
září 2011 – červenec 2012	Realizace individuálního vzdělávacího plánu
září 2011 – červenec 2012	Intervence pod mým dohledem (např. grafomotorická cvičení)
květen 2012	Návštěva pedagogicko-psychologické poradny → doporučeno zahájení povinné školní docházky
září 2012	Úspěšný vstup do 1. třídy
leden 2012	Úspěšné pololetní vysvědčení

V příloze č. 5 je k nahlédnutí Záznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání, který vyplňovala učitelka v průběhu Maxova „odkladového“ roku. V příloze č. 6 je k dispozici Záznam o dítěti, vytvořený během celé Maxovy docházky do MŠ.

### **9.3.2 Rozvoj grafomotorických a pohybových dovedností**

S Maxem jsem pracovala průběžně po celý školní rok 2011/2012. V následující kapitole zhodnotím postupně rozvoj jeho grafomotorických a pohybových dovedností, kterých dosáhl během OŠD.

### 9.3.2.1 Rozvoj grafomotorických dovedností

Max se rád již od útlého věku výtvarně projevoval, což pozitivně ovlivnilo jeho fantazii, pozornost, vnímání, ale i paměť a prostorovou orientaci. Pro úspěšný rozvoj jeho grafomotorických dovedností bylo třeba vzbudit zájem o kreslení (např. hrou), postupně zvyšovat náročnost jednotlivých činností, kladně hodnotit a povzbuzovat ho a samozřejmě také podnětné, pozitivní prostředí.

Během cvičení, která byla zaměřena na zlepšení jeho grafomotorické zručnosti, pracoval Max s radostí a houževnatostí, což dokazují i jeho samotné kresby, které jsou zobrazeny v mé práci (obr. č. 1 až 10). Při tvorbě pracovních listů a vypracovávání nejrůznějších výtvarných úkolů projevoval ale také známky netrpělivosti a roztěkanosti. Ostatní spolužáci ho rozptylovali. Proto bylo potřeba během OŠD dohlédnout na to, aby si během výtvarných činností všiml hlavně své činnosti a tolik se nezabýval ostatními dětmi. Učitelé i rodiče byli také nekompromisní ohledně dokončení práce a úklidu použitých materiálů.

Psací potřeby Max uchopoval dominantní pravou rukou. Před OŠD držel tužku prsty, ale v nesprávném pořadí. Při kreslení strnule pohyboval rukou. Při kreslení měl jen kreslicí ruku položenou na stole, druhou pod stolem. Při kreslení většinou seděl pevně na stoličce, ale občas se na ní houpal.

Během OŠD se Max téměř každý den výtvarně projevoval, ať už doma nebo v MŠ. Jak dokazují samotné kresby, v oblasti grafomotoriky u něj došlo k velkému zlepšení. Max si během roku, který získal díky OŠD, zvládl osvojit pracovní zručnost a návyky, při výtvarné práci v kolektivu dokázal projevovat asertivní chování, kreativitu, uměl objektivně hodnotit své dílo i práci svých ostatních kamarádů. Psací náčiní na konci odkladového roku již držel správně třemi prsty a při kreslení měl obě ruce položené na stole a jednou rukou si přidržel papír. Pro rozvoj jeho grafomotorických dovedností byl OŠD přínosem, Maxovy projevy se zpřesnily a i atmosféra během vypracovávání úkolů byla klidnější a odpovídala dítěti připravenému na zahájení školní docházky.

## **Praktické ukázky cvičení pro rozvoj grafomotorických dovedností:**


- **Příklad cvičení na rozvoj grafického rytmu**

Jako první uvedu srovnání u cvičení pro rozvoj grafomotorického rytmu. Pracovní list nazvaný Cestou necestou Max vyplnil v září roku 2011 (viz obr. č. 1). Úkolem tohoto cvičení bylo všimnout si různých tvarů cestiček a potom je nakreslit úplně sám ve směru šipky tak, aby se nedotknul okrajů cesty.

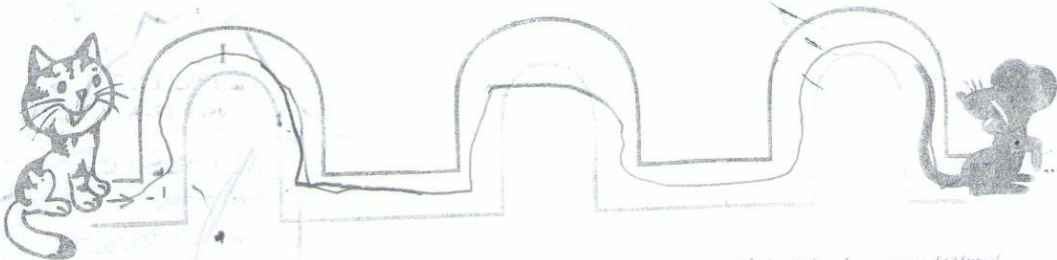
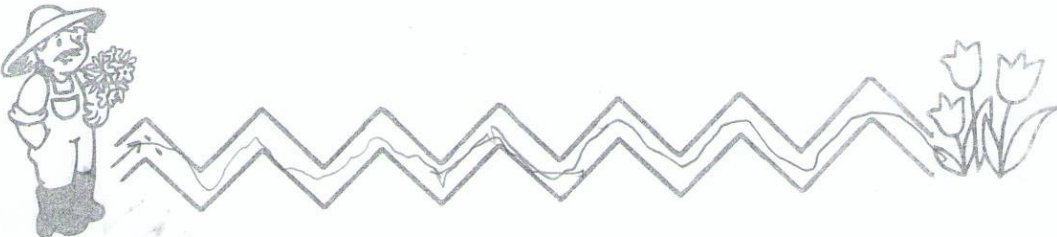
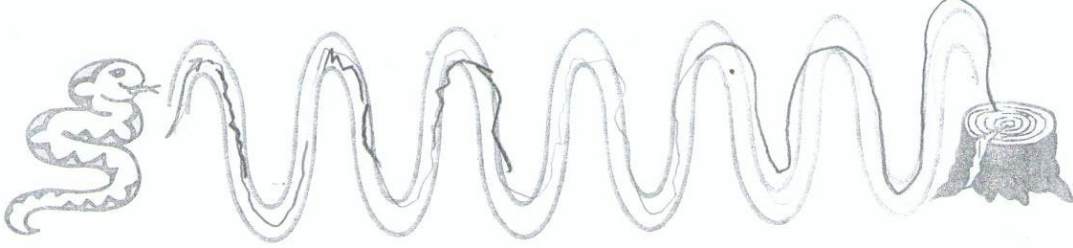
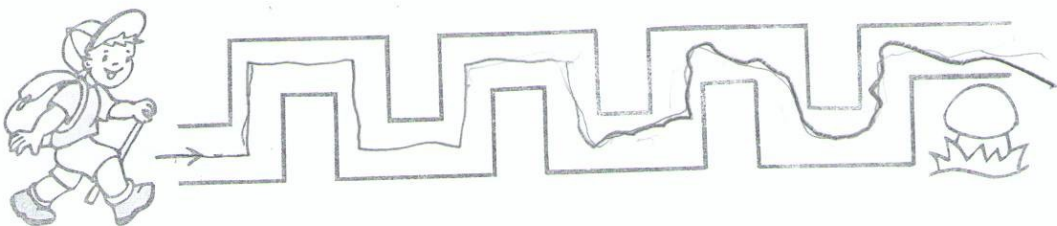
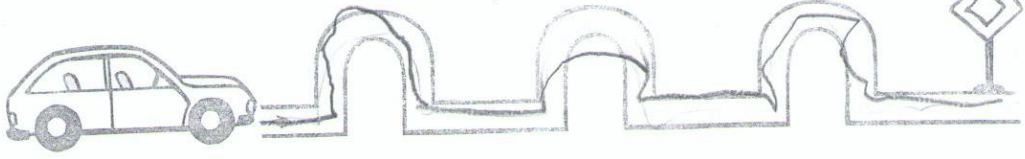

V září měl Max s tímto úkolem problémy. Netrefil se přesně do jednotlivých cest, často přetahoval, ruka nebyla pevná a dostatečně uvolněná, a tak jeho cesty byly klikaté, kostrbaté, některé slabé, jindy tlačil hodně na tužku a cestičky tak byly silné. U čtyř cestiček z šesti úplně překročil vymezený prostor pro svoji cestu.

Druhý a úplně stejný list jsem s Maxem vyplňovala v dubnu 2012 (viz obr. č. 2). Na tomto pracovním listě bylo již patrné velké zlepšení. Maxovy cesty byly pravidelné, navazovaly na šipky, kterými měly správně začít. I přes mírně patrnou kostrbatost byly jednotlivé linie stejně veliké, byl dodržen správný tvar cest a oproti zářijovému listu z minulého roku jsem pozorovala patrné zlepšení.

Obrázek č. 1 Cestou necestou, září 2011

 I. Mateřská škola,  
Pavlišická 137,  
Moravská Třebová,  
okres Svitavy  
ODLOUČENÉ PRACOVNÍSTĚ  
MŠ SÚSTAVY  
Tel.: 461 315 030, IČO: 70880611

CESTOU NECESTOU  
(cvičení grafického rytmu)



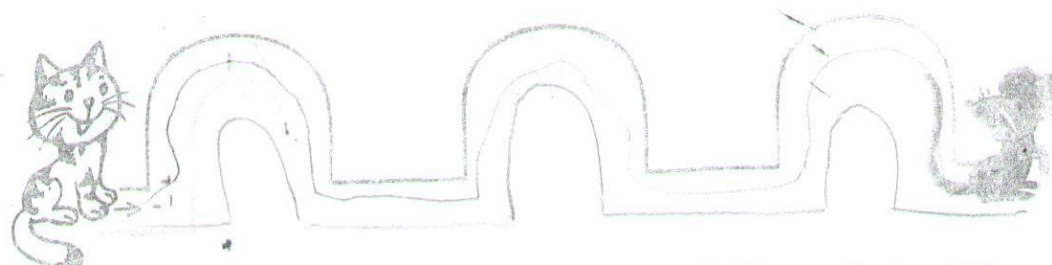
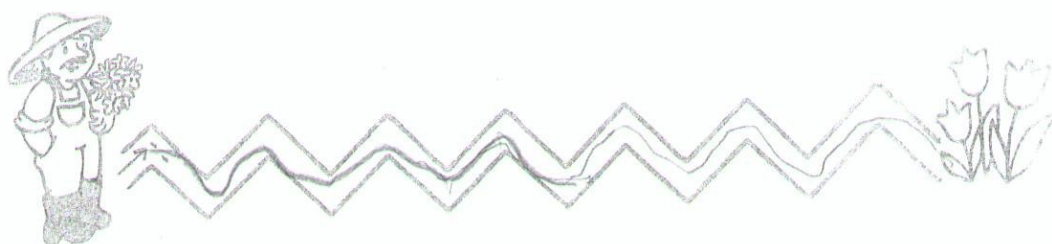
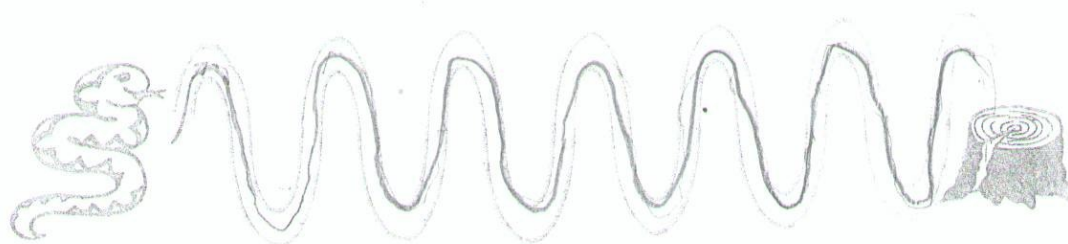
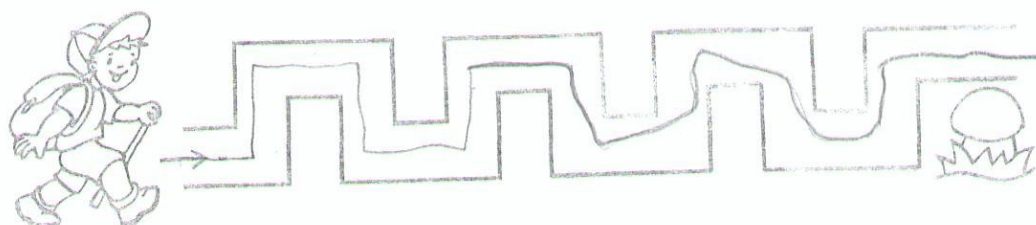
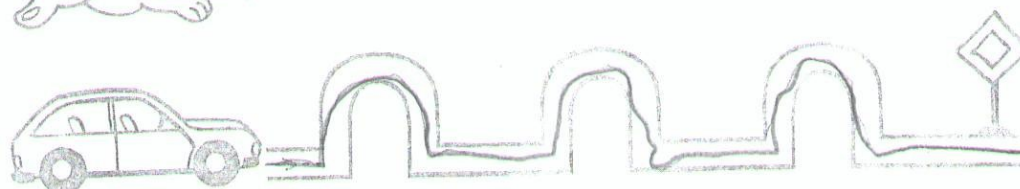
• Všímní si různých tvarů cestiček a potom je nakreslí úplně sám ve směru šípky tak, aby ses nedotknul okrajů cesty.

27 MAX

Obrázek č. 2 Cestou necestou, duben 2012

MAX

CESTOU NECESTOU  
(cvičení grafického rytmu)



• Všimni si různých tvarů cestíček a potom je nakreslí úplně sám ve směru šipky tak, aby ses nedotýkala okrajů cesty.

- **Příklad cvičení na zdokonalení svislých a vodorovných čar**

Pro druhé srovnání jsem vybrala pracovní list pro nácvik svislé a vodorovné čáry. První list Max vyplnil v listopadu 2011 (viz obr. č. 3), stejný list pak znovu v dubnu roku 2012 (viz obr. č. 4).

V první části bylo úkolem vytvořit dva ploty ze svislých čar. V druhé části pak nakreslit vodorovná, na sebe přiložená prkna.

V listopadu se projevilo, že vytvořit plot ze svislých čar je pro něj velkým problémem. Nedodržoval daný rozestup u obou typů plotu. Často přetahoval vymezenou délku, čáry nebyly rovné, ale často vlnité, Max hodně tlačil na tužku. V druhém úkolu nenavazoval na započaté linie, nedokončil čáry v bodech, kde správně měl, dvě prkna dokonce nezakreslil vůbec.

Druhý arch vyplnil Max v březnu 2012. Rozestupy v plotech odpovídaly danému zadání, jednotlivé čáry měly správnou délku i tvar. I když druhý plot měl být ještě více pravidelnější a mít méně nakreslených čar. Druhou část však splnil správně, plynule navazoval na započatá prkna, končil ve většině případech přesně tam, kde měl. Linie byly správné a rovnoběžné s původní předlohou.

Obrázek č. 3 Návčik čar, listopad 2011



PROJEKT ZDRAVÁ  
MATEŘSKÁ ŠKOLA

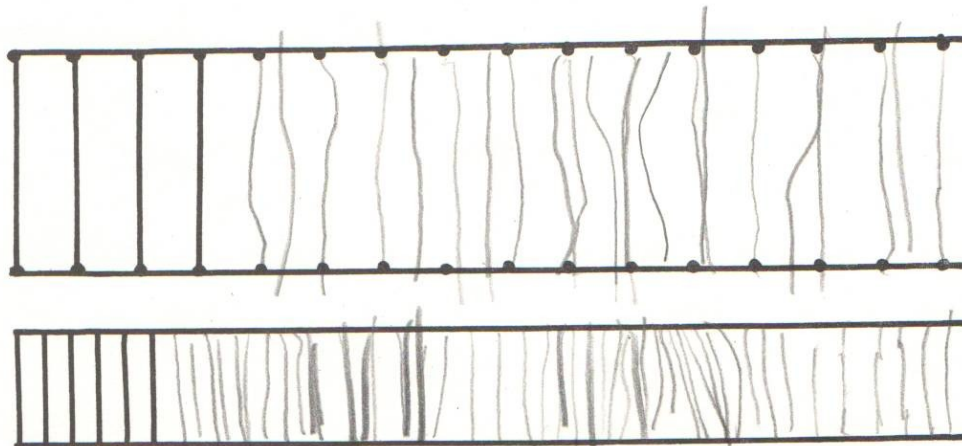
I. Mateřská škola,  
Piaristická 137,  
Moravská Třebová,  
okres Svitavy

ODLOUČENÉ PRACoviŠTĚ  
MŠ SUŠICE 52  
Tel: 461 316 656, IČO: 70880611

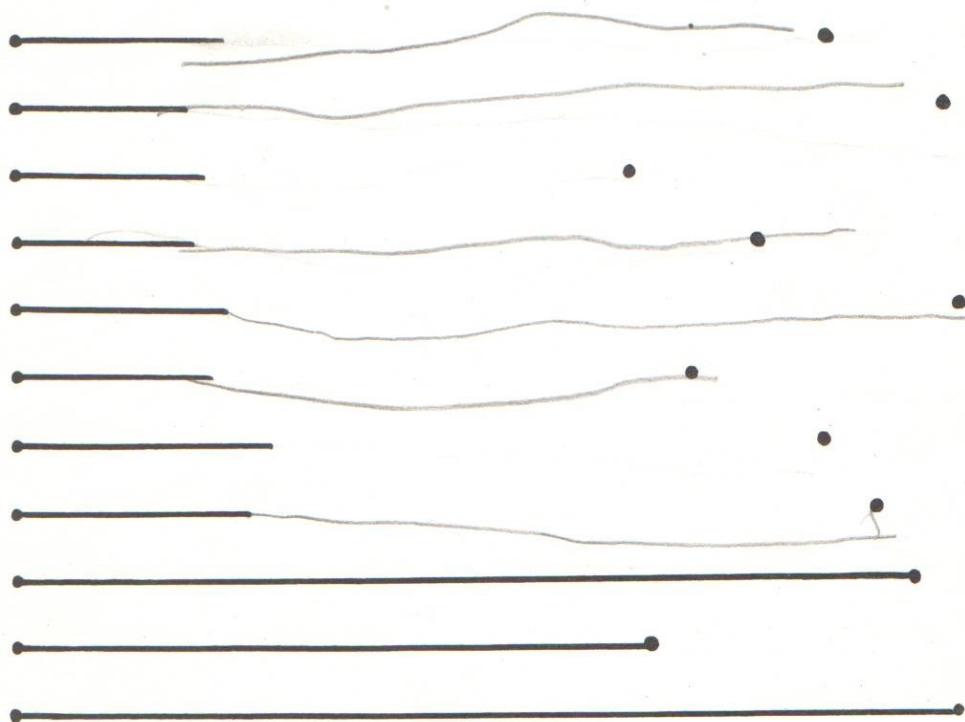
A4

MAX

DOKÁŽEŠ NAKRESLIT TAKOVÝ PLOT ?



A TEĎ BUDEME KRESLIT NA SEBE POLOŽENÁ PRKNA



MAXIČEK



## Obrázek č. 4 Nácvič čar, duben 2012

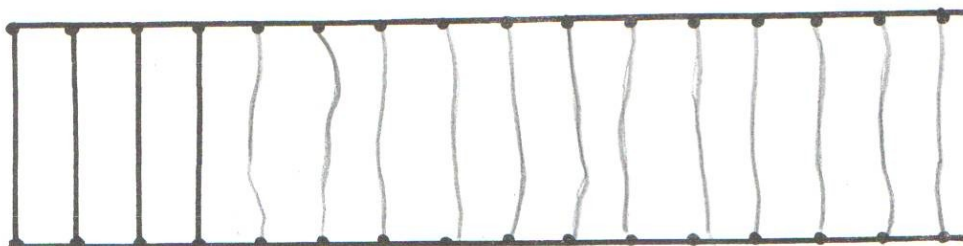


I. Mateřská škola,  
Piaristická 137,  
Moravská Třebová,  
okres Svitavy

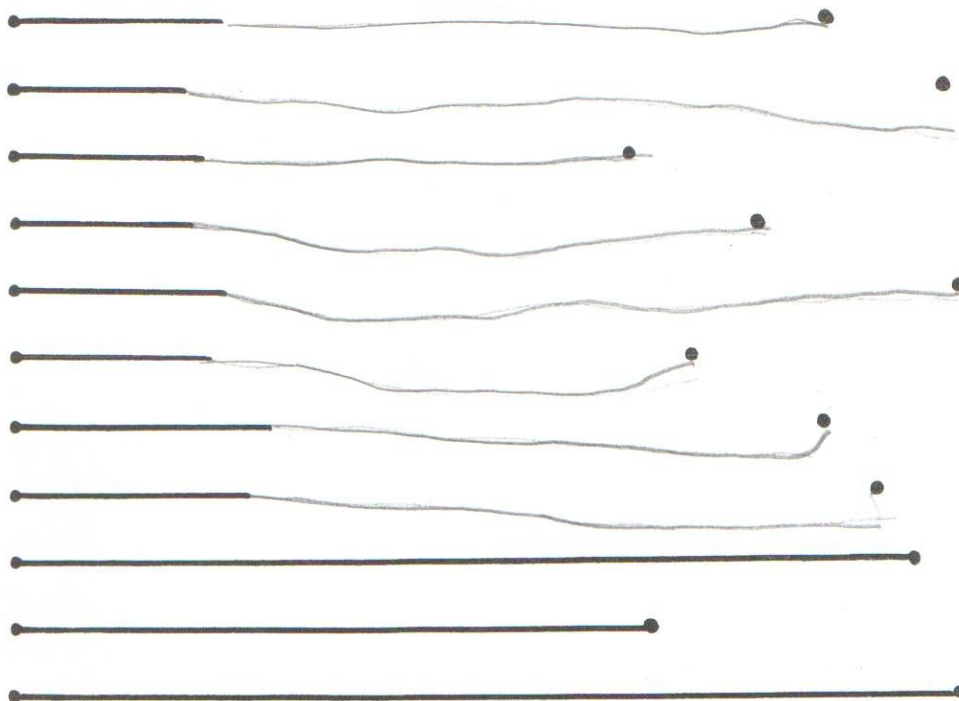
ODLOUČENÉ PRACOVÍŠTĚ  
MŠ SUŠICE 52  
Tel.: 461 316 656, IČO: 70880611

A4

### DOKÁŽEŠ NAKRESLIT TAKOVÝ PLOT ?



### A TEŽ BUDEME KRESLIT NA SEBE POLOŽENÁ PRKNA



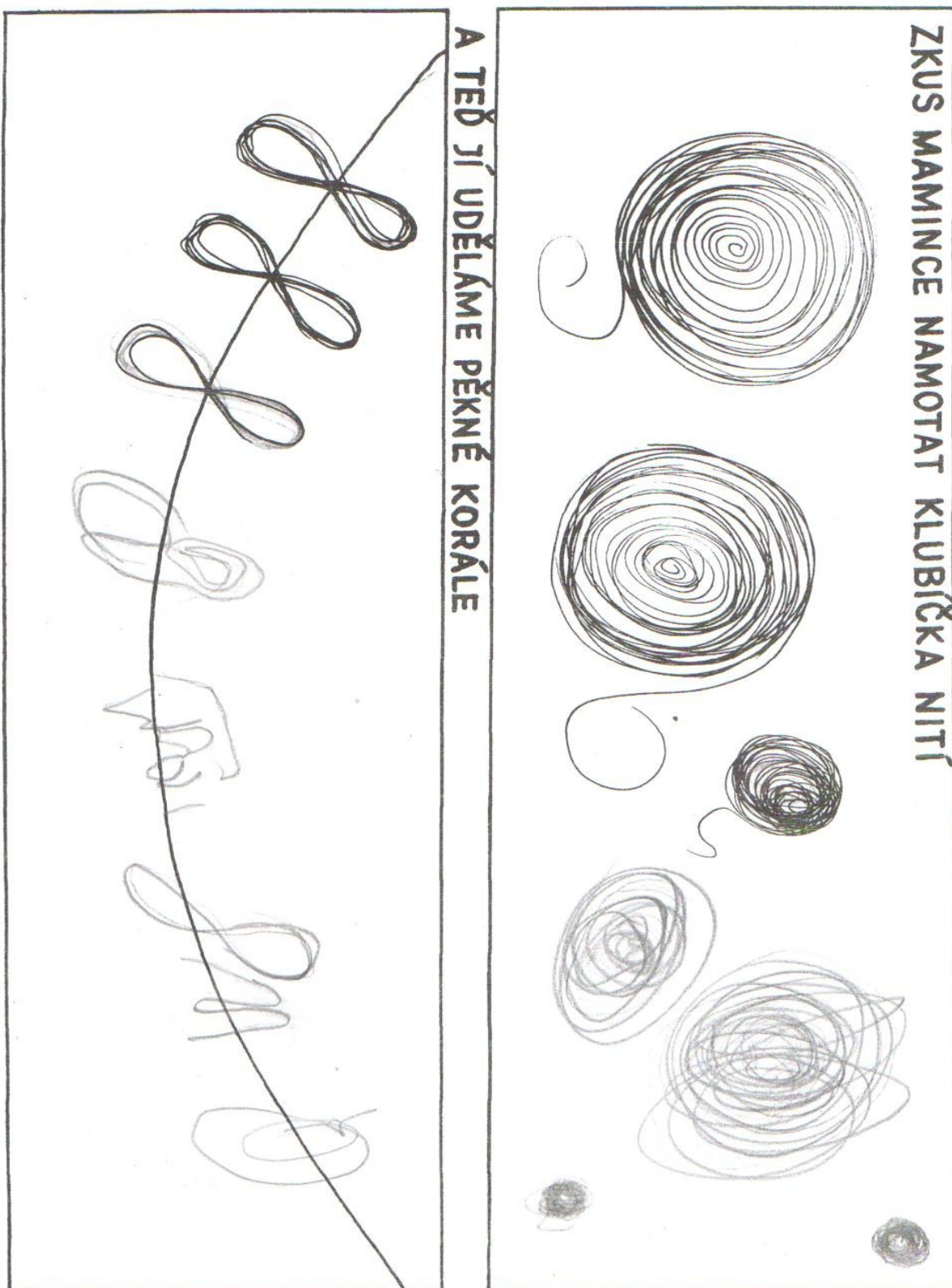
- **Příklad cvičení soustředných kruhů a zatočených vlnovek**

Do třetice uvedu srovnání dvou listů pro cvičení kruhů a vlnovek a celkové schopnosti uvolnit při kreslení ruku. Pracovní list se jmenuje Namotej mamince klubíčka nití a udělej pěkné korále.

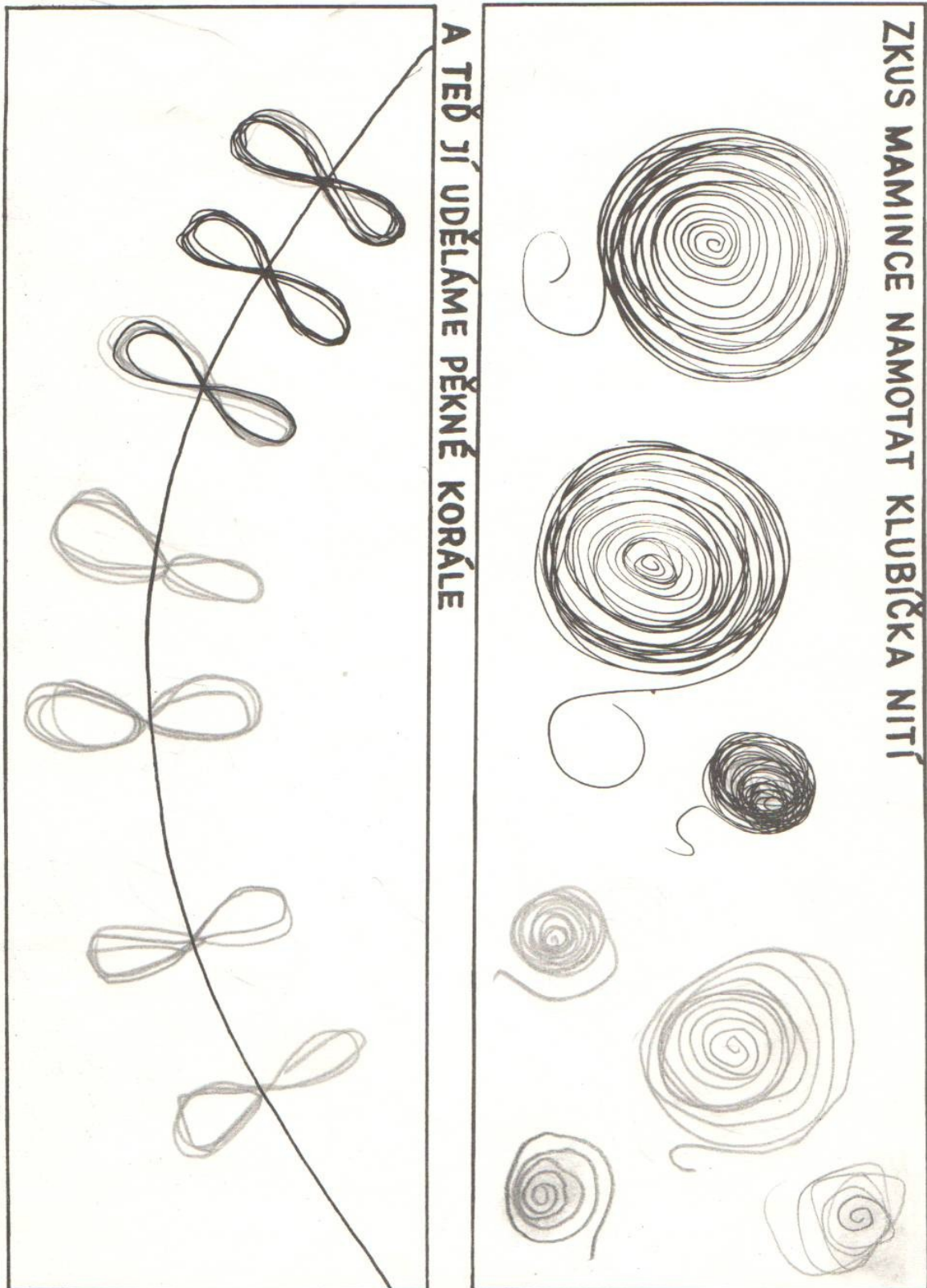
V prvním úkolu bylo cílem nakreslit tužkou soustředná klubíčka podle původního vzoru. Max poprvé zkoušel tento úkol v červnu 2011 (viz obr. č. 5). Klubíčka se mu nedařila, nedokázal nakreslit soustředné kruhy podle předlohy. Kresba korálků se jevila ještě větším problémem. Jeho korále nepřipomínaly předlohu, kresba zatočených vlnovek mu zjevně nešla. Proto s paní učitelkou podobná cvičení často během školního roku procvičovali.

Max stejné zadání vyplnil v květnu 2012 (viz obr. č. 6) a zlepšení bylo viditelné především v druhé úloze. Vlnovky vykresloval dle předlohy a i klubíčka byla nakreslena správně.

Obrázek č. 5 Nácvič kruhů a vlnovek, červen 2011



Obrázek č. 6 Nácvik kruhů a vlnovek, květen 2012



- **Příklad pro procvičování vykreslování a vybarvování**

Na čtvrtém pracovním listu zhodnotím Maxovi kreslicí a vybarvovací schopnosti.

První obrázek chlapec namaloval v září roku 2011 (viz obr. č. 7). Barvy neodpovídaly skutečnosti, i když Max věděl od paní učitelky, že se má držet barev odpovídajících realitě. Přesto Max vykreslil např. modrá jablka, černé listy nebo zeleného ježka. Navíc hodně přetáhnul dané obrysy.

Úplně stejný obrázek pak Max dostal za úkol nakreslit za 7 měsíců znovu (viz obr. č. 8). V dubnu roku 2012 vypadá už jeho malba mnohem lépe. Max správně dodržuje reálné barvy, jednotlivá ovoce jsou vymalována do celé plochy, i když místy někde lehce přetahuje.



Obrázek č. 7 Vykreslování, září 2011



PROJEKT ZPRAVA  
MATEŘSKÁ ŠKOLA

I. Mateřská škola,  
Piatistická 137,  
Moravská Třebová,  
okres Svitavy

ODLOUČENÉ PRACOVNÍŠTE  
MŠ SUSICE SZ  
Tel.: 461 316 656, IČO: 70898611

Obrázek č. 8 Vykreslování, duben 2012



PROJEKT ZDRAVÁ  
MATEŘSKÁ ŠKOLA

1. Mateřská škola,  
Platánská 137,  
Motavská Třebová,  
okres Svitavy

ODLOUČENÉ PRACoviŠTE  
MŠ SUŠICE 52  
Tel.: 461 316 656, IČO: 70880611

- **Ukázka kresby lidské postavy**

Max maloval lidskou postavu poměrně často. Ve své práci předložím kresbu, kterou namaloval v červenci roku 2011 (viz obr. č. 9), i postavu, kterou vytvořil v březnu roku 2012 (viz obr. č. 10).

Postava, kterou namaloval jako první, měla znázorněné oči, nos i ústa a nechyběl ani náznak krku a vlasů. Max rozlišil hlavu a trup, pro který použil válcovitý tvar. Ovšem ruce, nohy, hlava i trup proporčně neodpovídaly. Nohy navíc nakreslil daleko od sebe.

O 8 měsíců později Max namaloval další postavu, kterou jsem porovnala s tou první. Tato kresba se již podobala skutečnosti a zachytila více detailů, jako jsou prsty, uši nebo nos. Nechybělo ani oblečení a jiné zdobné detaily. Došlo i ke zlepšení proporcí některých částí lidského těla, které již byly k trupu přesněji připojeny.



Obrázek č. 9 Kresba postavy, červenec 2011



Obrázek č. 10 Kresba postavy, březen 2012



### 9.3.2.2 Rozvoj pohybových dovedností

Pohyb je pro každé dítě důležitý, je jeho potřebou a nemůže bez něj existovat. Rozvíjí jeho tělo, orgány, je zdrojem jeho komunikace, poznávání a seznamování se s prostředím. Díky pohybu v předškolním věku Max získal dovednosti potřebné pro život.

Pohybové dovednosti u Maxe na začátku „odkladového“ roku byly dostačující. Tělovýchovná cvičení zvládal na úrovni odpovídající budoucím prvňáčkům. Pohyb Maxovi umožňoval uspokojovat vnitřní potřeby, poznávat vlastní možnosti a zároveň mu přinášel radost. Prostřednictvím pohybu u něj došlo k rozvoji pracovních návyků, rozumových schopností i estetického cítění.

Během OŠD, který Max strávil v MŠ, zařadila učitelka do jeho individuálního vzdělávacího plánu celou škálu tělovýchovných cvičení a pohybových her. Byly to především dva typy cvičení:

1. Spontánní pohyb, kterému se děti věnovaly v herně, ale také venku na zahradě. Děti společně s učitelkou využívaly jednoduchá nářadí a sportovní náčiní, vždy s dodržáním základních pravidel bezpečnosti. Děti si spontánní pohyb vybíraly samy, reagovaly na svoji únavu a změnu volily dle vlastního uvážení.
2. Řízená pohybová činnost probíhala pod vedením učitele a společně cvičily všechny děti. Významnou roli hrála motivace, která byla dětem srozumitelná a odpovídala jejich chápání a cítění. Motivací učitelka děti zaujala, podnítila je k odpovídajícímu pohybu a přiměla k opakování. A právě ono opakování pohybové dovednosti zdokonalilo a umožnilo dětem uplatnit vlastní tvořivý přístup.

V MŠ v Sušicích měl Max pohybu hodně. Přesto paní učitelka doporučila rodičům chlapce využít čas během roku navíc i ke společnému cvičení doma. Toto společné cvičení v rodině utužilo vzájemné vazby a přineslo štěstí a radost pro všechny zúčastněné. Ačkoli Maxova rodina nemá příliš velký byt, na cvičení se vždy nějaké to místo našlo. Nejčastěji cvičili Max s maminkou, využívali při tom i náčiní zapůjčené z MŠ (gymbally, natahovací pružiny aj.). Navštěvovali také cvičení rodičů s dětmi.

Max na začátku školního roku 2011/2012 neměl se cvičením a pohybem velké problémy. Přesto jsem u něj na konci roku viděla jisté zlepšení. Díky zařazení řady jógových cviků a relaxačních cvičení se zmenšila jeho částečná vzdorovitost a umíněné chování. Během OŠD u něj došlo k velkému zmírnění neklidu, byl schopen hrát i delší pohybové hry,

do držovat při nich pravidla a zároveň se zlepšila jeho pohybová koordinace. Rok navíc strávený v MŠ díky OŠD tak Maxovi po pohybové stránce velmi prospěl.

### **9.3.3 Školní výsledky chlapce v roce 2013**

V roce 2013 chlapec navštěvuje první třídu v Moravské Třebové a na pololetní vysvědčení získal slušné hodnocení, tzn. jedničku z následujících předmětů: tělesná výchova, pracovní činnosti, výtvarná výchova, hudební výchova a matematika. Dvojku Max obdržel z předmětu český jazyk a literatura a z prvouky. Z chování Max dostal velkou jedničku. Ve škole je spokojený a mezi dětmi oblíbený.

## 10 Diskuse

Pro svůj výzkum jsem si stanovila celkem pět výzkumných otázek, k nimž se nyní budu postupně vyjadřovat.

**1. výzkumná otázka: Jak hodnotí pedagogové a rodiče přínos přípravných tříd pro děti s odkladem školní docházky?** Nejvíce učitelů spatřuje benefit v postupné adaptaci na školní prostředí, velká část pedagogů vidí přínos v individuálním přístupu a lepším navázání kontaktů s ostatními dětmi. Učitelé ocenili schopnost práce dětí v kolektivu a zisk větší samostatnosti a sebeobsluhy. Výzkum také prokázal, že téměř všichni pedagogové si myslí, že OŠD nemá negativní vliv na osobnost dítěte.

Dotazníkové šetření proběhlo i mezi rodiči dětí navštěvujících PT v Moravské Třebové, kteří rovněž ocenili důležitost a nesporný přínos těchto tříd. Ani jeden z nich neuvedl, že by tato třída neznamenała zlepšení pro jejich dítě. Dotazníkové šetření také jasně prokázalo, že jsou zde i samy děti spokojené a navštěvují ji rády. A to je důležitý předpoklad pro jejich správný vývoj a zlepšení dovedností, které jsou pro vstup do první třídy nezbytné. Podle názoru většiny rodičů dítě dokáže po absolvování PT snadněji začít rozhovor s ostatními, umí se lépe podřídit skupině a vyhledává častěji společnost dětí. Čtvrtina rodičů uvedla, se děti již tolik nebojí vystoupit se svým přáním a dokáží snadněji spolupracovat při hře. Z dotazníku vyplněných od rodičů také vyplývá, že pro třetinu z nich byl OŠD jejich dítěte zklamáním. Toto zjištění je pro mne velký překvapením, protože si myslím, že OŠD v žádném případě není něčím, za co by se měly děti, nebo dokonce jejich rodiče, stydět.

Ve výzkumu jsem se snažila zjistit, které dovednosti se u dětí během výuky nejvíce zlepšily. Výsledky šetření ukázaly, že se u chlapců zlepšila nejvíce pozornost a grafomotorika a u dívek řečový a grafomotorický projev.

**2. výzkumná otázka: Jakým způsobem se liší příprava dítěte s odkladem školní docházky v mateřské škole a v přípravné třídě?** Rozdílnou předškolní přípravu jsem v práci zmapovala podrobně na základě vlastního názoru utvořeném po pravidelných návštěvách v obou typech předškolního zařízení. Jak MŠ, tak PT může kvalitně a důkladně připravit dítě k nástupu do první třídy. Vždy však také záleží na podnětném a motivujícím rodinném prostředí. Důležitá je v neposlední řadě také osoba samotného pedagoga, který svým přístupem a vhodnými intervencemi na dítě působí po rodině nejvíce.

**3. výzkumná otázka: Jaký vliv má mateřská škola na dítě s odkladem školní docházky?** Působení MŠ na konkrétní dítě s odkladem mohu posoudit, jelikož jsem pracovala

s tímto dítětem osobně a mohla tak zaznamenat jeho postupné pokroky a změny. S Maxmiliánem i s jeho rodinou jsem byla v kontaktu po celý školní rok 2011/2012. Paní učitelka mu díky přesnému plnění individuálního vzdělávacího plánu umožnila dohnat svůj „odkladový“ handicap a nastoupit tak do první třídy. MŠ tak měla jednoznačně pozitivní vliv na chlapcův úspěšný start ve škole.

**4. výzkumná otázka: Jakou podobu má celková předškolní příprava konkrétního dítěte s odkladem školní docházky?** Podobu a celý průběh předškolní přípravy jsem podrobně zaznamenala v kazuistice chlapce. Příprava probíhala nejenom v MŠ pod intervencí učitelky, ale rovněž i u hochy doma, kam jsem pravidelně docházela a mohla tak i dohlížet nad jeho domácí přípravou a plnění zadaných cvičení pro procvičování s rodinnými příslušníky.

**5. výzkumná otázka: K jakému posunu dojde v rozvoji grafomotoriky a pohybových dovedností v průběhu roční předškolní přípravy u dítěte s odkladem školní docházky?**

V mé práci jsou doloženy konkrétní zlepšení v oblasti grafomotoriky i pohybových dovedností, ke kterým došlo při docházce do MŠ. Součástí práce je deset obrázků, které chlapce maloval ve školce nebo doma v letech 2011-2012 a které reflektují jeho grafomotorický rozvoj.

Za přínos výzkumné části své práce považuji to, že se mi podařilo jasně prokázat důležitost a potřebnost OŠD. U konkrétního chlapce jsem viděla jeho zlepšení během „odkladového“ roku. Pokud by Max nastoupil do první třídy v řádném termínu, měl by dle mého názoru, ale také podle mínění učitelky a jeho rodičů, značné problémy se zvládnutím učiva. Rok navíc mu výrazně prospěl, a jelikož zlepšení bylo patrné až na konci školního roku, předčasný nástup do školy by pravděpodobně pro Maxe skončil velkým zklamáním a pocitem vlastního neúspěchu. Proto považuji OŠD pro řadu dětí za velice potřebný a jeho navrhnutí je dle mne mnohem vhodnější než nástup školsky nezralého dítěte do první třídy.

Další přínos svého výzkumu spatřuji ve zjištění, že sami pedagogičtí odborníci považují existenci PT za přínosnou, protože během pobytu se u dětí zlepší řada jejich schopností a dovedností. Podle názoru učitelky PT v Moravské Třebové je dnešním trendem rušit tyto třídy. Podle mého mínění, ale i názoru samotné učitelky, jde o nešťastnou volbu. Protože jak vyplývá z dotazníkové části mé práce, v PT se děti zdokonalí v mnoha oblastech a viditelné zlepšení je vidět v průběhu několika měsíců. A pakliže by děti ze socio-kulturně znevýhodněných rodin nezačaly navštěvovat PT, která prakticky supluje první třídu,

nedocházelo by k tak výrazným změnám v jejich schopnostech. Myslím, že možné pokračování mé práce by se mohlo týkat právě tohoto trendu, který shledávám za nerozumný a pro tyto děti zcela nepřínosný.

Určitou nevýhodu svého výzkumu spatřuji v nemožnosti jasně prokázat, že k rozvoji u Maxe došlo skutečně pod vlivem intenzivní intervence a ne na základě pouhého fyziologického zrání. Jsou totiž děti, které „dozrají“ během OŠD bez cíleně zaměřených zásahů a výchovně vzdělávacích intervencí ze stran rodičů i učitelů zcela automaticky. Jiné děti však potřebují cílenou individuální péči, která se zaměří na zvládnutí jejich nedostatků a umožní jim úspěšný start do první třídy. Tato péče je dětem poskytnuta buď v MŠ nebo v PT.

## Závěr

Cílem mé diplomové práce a výzkumného projektu bylo posouzení významu a přínosu OŠD pro školsky nezralé děti a jeho dopadu na psychiku a celkovou osobnost budoucího školáka. Především u dětí s pomalejším či s disproporčním typem vývoje může OŠD přispět velkou měrou k podpoření či harmonizaci vývoje a tím i k budoucí minimalizaci problémů při procesu zaškolování. Předčasný nástup dětí do školy znamená pro většinu z nich dlouhodobou stresovou situaci, která vyústí ve zvýšenou únavu, nadměrné přetěžování a větší nemocnost. Předčasný vstup do první třídy rovněž ovlivní i formování negativního sebepojetí, kdy dítě vidí sebe samo jako neúspěšné a často stojí na okraji nově se formujícího kolektivu.

Nástup do první třídy znamená velký předěl jak v životě dítěte, tak v jeho blízkém rodinném okolí. Jedná se o potvrzení normality dítěte a toho, zda obstojí ve školním prostředí stejně dobře jako jeho vrstevníci. Nástup do školy se tedy v žádném případě nesmí nijak uspěchat a správné načasování pro zahájení povinné školní docházky je klíčové.

V práci je uveden konkrétní vliv OŠD na rozvoj osobnosti žáka. S předškolním dítětem jsem pracovala v průběhu celého roku a zmapovala tak jeho předškolní přípravu, domácí prostředí i jeho schopnosti. Podařilo se mi na konkrétních příkladech prokázat význam odkladu, který chlapci jednoznačně prospěl a umožnil mu tak hladký vstup do první třídy.

Práce rovněž poukázala na důležitost přípravných tříd, které systematicky připravují děti ze socio-kulturně znevýhodňujícího prostředí k bezproblémovému začlenění do vzdělávacího procesu. Předcházejí tak případným neúspěšným začátkům ve školní docházce, které by mohly ohrozit průběh dalšího vzdělávání a tím i jejich perspektivy v dalším životě. Práce zároveň reflektuje názory pedagogů a samotných rodičů z Moravské Třebové na činnost těchto tříd a jejich přínos pro děti. Na základě jejich mínění v dotaznících mohu říct, že tyto třídy vidí jako jeden z nástrojů efektivního začleňování dětí ze znevýhodněného prostředí do běžných škol a zároveň jde i o zajímavou a přínosnou formu pedagogické intervence pro děti s odlišnými vzdělávacími potřebami.

Ráda bych na závěr poděkovala všem dětem, jejich rodičům a pedagogům, s nimiž jsem měla při tvorbě své práce možnost se setkat a pracovat.



## Použitá literatura

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005. 420 s. ISBN 80-86633-37-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2006. 80 s. Dětská naučná edice. Metodika. ISBN 80-251-0977-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Richard ŠMARDA. *Medzi nami predškólákmi: všestranná príprava dieťaťa do školy, pre deti od 5 do 7 rokov*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3452-8.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 168 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1906-1.

BERÁNKOVÁ, Štěpánka. *Školní zralost jako podmínka vstupu do školy*. Brno, 2009. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Mgr. Lucie Procházková, Ph.D.

BOROVÁ, Blanka. *Cvičíme s malými dětmi: náměty pro rozvoj pohybových dovedností dětí od 3 do 8 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 125 s. ISBN 80-7178-223-8.

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

DEISSLER, Hans Herbert. *Alltagsprobleme im Kindergarten*. Freiburg: Herder, 1995. ISBN 3451193213.

DITTRICH, Pavel. *Pedagogicko-psychologická diagnostika. 2.*, upr. vyd. Jinočany: H & H, 1993. 121 s. ISBN 80-85467-06-2.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 166 s. ISBN 978-80-7367-693-3.

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

EBBERT, Birgit. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2011. 138 s. ISBN 978-80-251-3545-7.

FEDÁKOVÁ, Zuzana. *Diagnostika školní zralosti u dětí předškolního věku v mateřské škole Montessori v porovnání s běžnou mateřskou školou*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Dagmar Přinosilová, Ph.D.

FULGHUM, Robert. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce*. Vyd. 8., V Argu 4. Praha: Argo, 2012. 205 s. ISBN 978-80-257-0590-2.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-246-0030-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HERM, Sabine. *Psychomotorische Spiele für Kinder in Krippen und Kindergärten*. Deutschland: Beltz, 2006. ISBN 3407563434.

HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 160 s. Psyché. ISBN 80-247-1424-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, Hana ŽÁČKOVÁ a Sandra SRHOLCOVÁ. *Je vaše dítě připravené na vstup do ZŠ?: děti s odkladem školské docházky a ich úspěšný start v škole*. Praha: D + H, 2007. ISBN 978-80-903869-2-1.

KLÍMA, P. *Poznámky k vývoji, výchově a vzdělávání romského dítěte*. In VÁGNEROVÁ, M. KLÍMA, P., ŠTURMA, J.: *Patopsychologie dítěte pro speciální pedagogy*, 2. vyd. Praha: UK, 1988.

KOLÁTOROVÁ, Zuzana. *Práce s předškolákem*. 1. vyd. Praha: Lumen Vitale - Centrum vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-905000-1-3.

KOLBÁBKOVÁ, Helena. *Vesele do školy*. Brno: MC nakladatelství, 2000. ISBN 80-239-0036-6.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 168 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2038-8.

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

KROWATSCHEK, Dieter a DOMSCH, Holger. *Do školy beze strachu: [jak překonat obavy dětí z nepříjemných zážitků: rady pro rodiče dětí od 1. třídy do maturity]*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007. 144 s. ISBN 978-80-251-1767-5.

KUSÁK, Pavel a DAŘÍLEK, Pavel. *Pedagogická psychologie - A*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 234 s. ISBN 80-244-0294-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: obratnost a kresba, smyslové vnímání, řeč a početní představy, výchova, školní zralost a její posouzení*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. 204 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3246-6.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

LAUBEROVÁ, Kateřina a MIOŠGOVÁ, Martina. *Předškoláci ve školce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. [88] s. ISBN 978-80-7367-576-9.

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

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

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2005. 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MERTIN, Václav, ed. a GILLERNOVÁ, Ilona, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 223 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2630-4.

NĚMEC, Jiří a Věra VOJTOVÁ. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-191-1.

NEVĚČNÁ, Alena a NEVĚČNÝ, Jiří. *Hrátka s tužkou*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 63 s. Šikulka Kája; 1. ISBN 978-80-247-4444-5.

NIESEL, Renate. *Start in den Kindergarten: Grundlagen und Hilfen zum Übergang von der Familie in die Kindertagesstätte*. Berlin: Don Bosco Verlag, 2005. ISBN 13: 9783769812060.

NOVÁKOVÁ, Iva. *Než budu školákem: Příprava k zápisu*. Praha: Pierot, 2010. ISBN 978-80-7353-195-9.

NOVOTNÁ, Lenka, HRÍCHOVÁ, Miloslava a MIŇHOVÁ, Jana. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. 82 s. ISBN 978-80-261-0115-4.

PELÁNOVÁ, Veronika. *Počáteční psaní pro žáky nejen s autismem: autikův ráj*. V Tribunu EU vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2010. [200] s. ISBN 978-80-7399-115-9.

PILAŘOVÁ, Dagmar a Petr ŠIMEK. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Josef Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 263 s. ISBN 80-7367-155-7.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky. 1, Vývoj člověka do 15 let*. 2. vyd. Praha: SPN, 1967. 461 s. Učebnice vys. škol.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme - jde o to jak: dějiny, současná situace, kořeny problémů, naděje společné budoucnosti*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 1998. 149 s. ISBN 80-7178-410-9.

ŘÍČAN, Pavel a Marie VÁGNEROVÁ. *Dětská klinická psychologie*. Praha: AVICENUM, 1992. ISBN 80-201-0131-4.

SILVERMAN, David. *Ako robíť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, 2005. ISBN 10: 80-551-0904-4.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2006 dotisk. 48 s. ISBN 80-87000-00-5.

SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 791 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

SVOBODA, Pavel. *Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní: k výuce psaní, domácí přípravě školáků a ke vzdělávání dětí s dysgrafií*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 55 s. ISBN 978-80-7367-545-5.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a Ivana BINAROVÁ. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. 71 s. Žijeme s dětmi; sv. 13. ISBN 80-204-1187-9.

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

URBANOVSKÁ, Eva a ŠKOBRTAL, Pavel. *Sociální a pedagogická psychologie pro speciální pedagogii* [CD-ROM]. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. Požadavky na systém: Adobe Acrobat Reader. ISBN 978-80-244-3066-9.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Komplexní problematika školního neprospěchu*. 2., nezm. vyd. Liberec: Technická univerzita, 1996. 36 s. ISBN 80-7083-174-x.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologické podmínky vzdělávání zdravotně, sociálně a sociokulturně znevýhodněných lidí*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. 72 s. ISBN 978-80-7372-184-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika - vychovatelství*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. 127 s. ISBN 978-80-7372-306-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

VANDENDAELE, Christian. *Velká kniha pro předškoláky*. Praha: Fragment, 2012. ISBN 978-80-253-0092-3.

VIZNEROVÁ, Klára. *Přípravné třídy pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí*. Brno, 2007. Diplomová práce. Masarykova Univerzita.

ZAJÍCOVÁ, Václava. *Školní zralost dítěte při nástupu do základní školy*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D.

*Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v pojetí současného kurikula a z pohledu komparace ve vybraných zemích EU: Projekt GA ČR č. 406/09/0206 [Závěrečná zpráva]. 2012 [cit. 28.3.2013].*

## Internetové zdroje

Eurotyden. *Každý druhý odklad školní docházky je bezdůvodný* [online]. 2011 [cit. 2012-09-17]. Dostupné z: <http://www.eurotyden.com/kazdy-druhy-odklad-skolni-dochazky-je-bezdudovny-17062011-1956.html>

Tolerance. HEJKRLÍKOVÁ, Jana. *Vzdělávání romských dětí v ČR* [online]. 2001 [cit. 2012-09-17]. Dostupné z: <http://tolerance.cz/kurzy/hejkrlikova.htm>

Rakouský vzdělávací systém. *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2006 [cit. 2013-03-12]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz>

Německý vzdělávací systém. *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2006 [cit. 2013-01-18]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz>

Kinder und Jugendhilfe. *Studie: Singen fördert Schulreife* [online]. 2011 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.jugendhilfeportal.de/kindertagesbetreuung/artikel/eintrag/studie-singen-foerdert-schulreife/>

Zaškolenie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, alebo: čo prezradil výskum. Českomoravská psychologická společnost [online]. 2008 [cit. 2013-03-16]. Dostupné z: <http://cmps.ecn.cz/pd/2008/pdf/kopcanova-zaskolenie.pdf>

MINAŘÍKOVÁ, Lenka. Metodický portál, Články: „Malované písničky“ [online]. 05. 01. 2010. [cit. 15. 02. 2010. ]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/6783...-PISNICKY.html>>.

Učitel'ské noviny. Aby se děti nebály psaní [online]. 2009 [cit. 2013-02-14]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2022>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Tématicky zaměřené statistiky [online]. 2012 [cit. 2012-10-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/statistika-skolstvi/tematicky-zamerene-statistiky>

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. *Reflexe dílčích výsledků z výzkumné studie zaměřené na připravenost k zahájení povinné školní docházky* [online]. 2013 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/smelovapetrovavplevova.pdf>

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. *Způsobilost pro školní docházku a výukové obtíže dětí a mládeže* [online]. 2012 [cit. 2013-02-19]. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/wpsy/old/stud\\_materialy/koh\\_zpus.htm](http://www.ped.muni.cz/wpsy/old/stud_materialy/koh_zpus.htm)

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.* [online]. [cit. 2013-01-03]. Dostupné na WWW: <[http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne\\_zneni\\_SZ\\_317\\_08.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf)>.

*Zákon č.245/2008, Z.z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákoníc.*  
[online]. [cit. 2013-01-03]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.nucem.sk/documents//26/legislativa/2008\\_245.pdf](http://www.nucem.sk/documents//26/legislativa/2008_245.pdf)>.

## Seznam použitých zkratk

### Zkratka

OŠD

PT

CNS

ZŠ

MŠ

### Význam

Odklad školní docházky

Přípravná třída

Centrální nerovová soustava

Základní škola

Mateřská škola



## Seznam grafů, tabulek a obrázků

### Graf číslo:

### Název:

1. Věk dětí nastoupených do první třídy v roce 2012
2. Rok 2009
3. Rok 2010
4. Rok 2011
5. Rok 2012
6. Odklad školní docházky v ČR v letech 2009-2012
7. Počet dívek a chlapců s OŠD u dotazovaných rodičů
8. Spokojenost s výukou
9. Přínos PT pro rodiče dětí s OŠD
10. Spokojenost dětí v PT dle mínění rodičů
11. Rozdíl mezi činnostmi dětí v PT a MŠ
12. Zlepšení dovedností u dětí očima jejich rodičů
13. Změny v sociálních dovednostech dětí
14. Byl OŠD dítěte zklamáním pro rodiče?
15. Pracovní zařazení respondentů
16. Přínos PT pohledem učitelů
17. Může mít OŠD negativní vliv na rozvoj osobnosti dítěte?

### Tabulka číslo:

### Název:

1. Nejvíce zlepšené dovednosti podle rodičů
2. Nejvíce zlepšené sociální dovednosti u dětí
3. Přínos PT pohledem učitelů
4. Přehled nejzásadnějších událostí

### Obrázek číslo:

### Název

1. Cestou necestou, září 2011
2. Cestou necestou, duben 2012
3. Návěst čar, listopad 2011

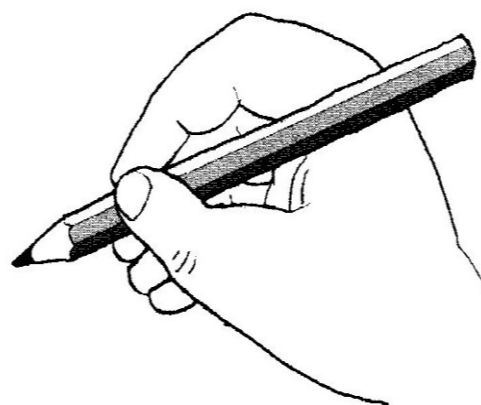
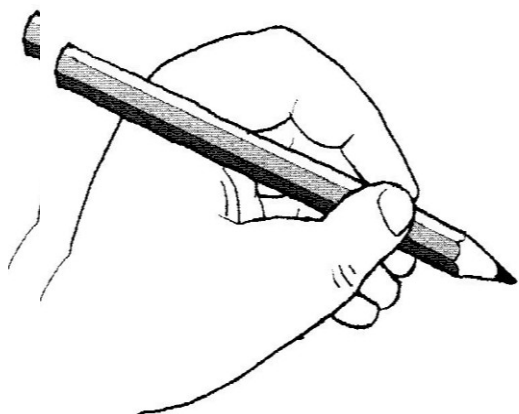
4. Nácvik čar, březen 2012
5. Nácvik kruhů a vlnovek, červne 2011
6. Nácvik kruhů a vlnovek, květen 2012
7. Vykreslování, září 2011
8. Vykreslování, duben 2012
9. Kresba postavy, červenec 2011
10. Kresba postavy, březen 2012

## **Seznam příloh:**

1. Ukázka správného držení psacího náčiní
2. Ukázky nejčastějších způsobů špatného držení psacího náčiní
3. Vzorový dotazník pro rodiče dětí navštěvující přípravnou třídu
4. Vzorový dotazník pro učitele mateřských škol, přípravných tříd a učitele na I.stupni

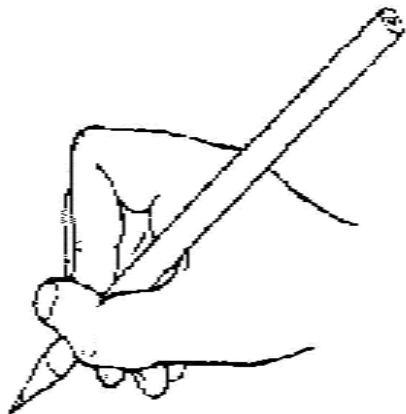
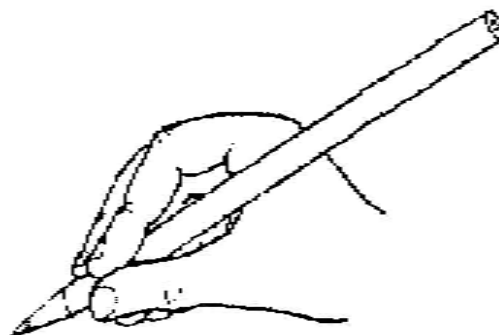
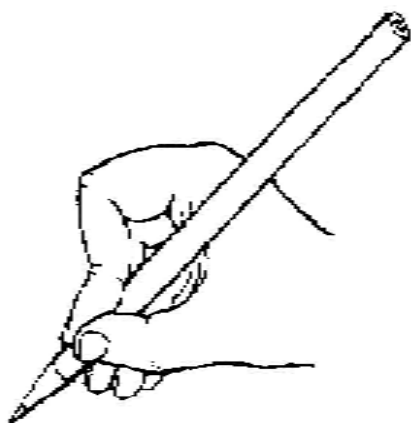
## Příloha č. 1

Ukázka správného držení psacího náčiní (Bednářová, 2006, s. 52)



## Příloha č. 2

Ukázky nejčastějších způsobů špatného držení psacího náčiní (Bednářová, 2006, s. 52)



**Vzorový dotazník pro rodiče dětí navštěvující přípravnou třídu**

Vážený rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Jmenuji se Martina Vašková a jsem studentkou II. ročníku navazujícího magisterského studia obor učitelství německého jazyka a základů společenských věd na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Tento dotazník je součástí mé Diplomové práce na téma: Vliv odkladu školní docházky na rozvoj osobnosti žáka. Dotazník je zcela anonymní a jeho vyplnění Vám nezabere více než 10 minut.

Děkuji.

**Vysvětlivky:**

- Vámi zvolená odpověď, vždy zakřížkujte jen jednu možnost  
..... Vypište vlastními  
\*\* Je možno označit více odpovědí

**1. Vaše dítě je**

- dívka  
 chlapec

**2. Byli jste spokojeni s výukou v přípravné třídě?**

- ano velmi  
 převážně ano  
 převážně ne  
 vůbec ne

**3. Byla návštěva přípravné třídy pro Vaše dítě přínosem?**

- ano, velice, přípravná třída byla pro mé dítě přínosem
- ne, nemyslím, že přípravná třída znamenala pro mé dítě zlepšení
- nevím, nemohu posoudit
- domnívám se, že lepší by pro mé dítě bylo .....
- .....

**4. Bylo samo dítě ve třídě samo spokojené a navštěvovalo ji rádo?**

- ano
- ne

Proč? .....

.....

**5. Spatřujete rozdíl mezi činnostmi dětí v přípravné třídě a v mateřské škole?**

- ano
- ne
- nevím

**6. Která z dovedností se během roku v přípravné třídě u Vašeho dítěte nejvíce zlepšila?**

- grafomotorický projev
- počítání
- udržení pozornosti
- paměť
- kreslení

jazykové schopnosti (řeč)

jiné .....

**7. \*\* Jaké změny nastaly u Vašeho dítěte v sociálních dovednostech?**

snadněji navazuje vztahy s ostatními dětmi

dokáže snadněji začít rozhovor s dětmi/dospělými

dokáže spolupracovat při hře

vyhledává častěji společnost dětí

umí se podřídít skupině

nebojí se vystoupit se svým přáním, návrhem před ostatními dětmi

jiné změny .....

žádné změny nenastaly

**8. Co nejvíce oceňujete na školním programu v přípravných třídách a co Vám naopak ve výuce chybělo?**

.....

.....

.....

**9. Byl pro Vás odklad školní docházky Vašeho dítěte zklamáním?**

ano

ne



**Vzorový dotazník pro učitele mateřských škol, přípravných tříd a učitele na I.stupni**

Vážený učitelé,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Jmenuji se Martina Vašková a jsem studentkou II. ročníku navazujícího magisterského studia obor učitelství německého jazyka a základů společenských věd na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Tento dotazník je součástí mé diplomové práce na téma: Vliv odkladu školní docházky na rozvoj osobnosti žáka. Dotazník je zcela anonymní a jeho vyplnění Vám nezabere více než 10 minut.

Děkuji.

**Vysvětlivky:**

- Vámi zvolená odpověď, vždy zakřížkujte jen jednu možnost  
..... Vypište vlastními slovy  
\*\* Je možno označit více odpovědí

**1. Učíte v**

- mateřské škole  
 přípravné třídě  
 I. stupeň

**2. Jaký největší přínos pro děti spatřujete v přípravných třídách?**

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

**3. Může mít podle Vašeho názoru odkad školní docházky negativní vliv na osobnost dítěte?**

ano

ne

Pokud odpovíte ano, napište jaký .....

.....

*4. Tuto otázku vyplňují pouze učitelé přípravných tříd.*

**a) Která ze schopností je před vstupem do přípravné třídy u dětí nejslabší?**

psaní    počítání    udržení pozornosti    paměť    kreslení

sociální dovednosti    komunikační dovednosti    jiné .....

**b) Která z nich je naopak během výuky nejsnáze napravitelná?**

psaní    počítání    udržení pozornosti    paměť    kreslení

sociální dovednosti    komunikační dovednosti    jiné .....

**c) Po jaké době se obvykle objevují u dětí známky zlepšení?**

.....

*5. Tuto otázku vyplňují pouze učitelé I. stupně.*

**Pozorujete rozdíl mezi dětmi s odkladem školní docházky a bez něj? ANO / NE**

Pokud je Vaše odpověď ano, napište jaký .....

.....

## Záznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání

Příloha 4 - Záznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání

### Záznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání

Jméno dítěte: MAXMILIAN ..... Datum narození: 5.4.2004 .....

Data jednotlivých záznamů: .....

Jméno učitelky: STRUHÁŘIKOVA, KONEČNÁ .....

Dítě je v mateřské škole: prvním – druhým – třetím – čtvrtým rokem

Dítě má – nemá odloženou školní docházku

#### Kdy a jak záznamový arch používat

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

Záznamový arch může sloužit k ověření toho, zda a v jaké míře si dítě potřebné dovednosti již osvojilo či nikoli. Práce s ním umožňuje, aby učitelka v průběhu celého předškolního roku mohla spolehlivěji sledovat pokroky, které dítě v jednotlivých dovednostech dělá či naopak nedělá a dle zjištění pak upravovala vzdělávací nabídku tak, aby dítěti v potřebných směrech včas poskytla maximální podporu a pomoc.

Záznamový arch je určen **pro nejstarší děti**, tedy ve věku **od 5 let**. Je vhodné uplatnit jej zejména u dětí, jimž byla **odložena povinná školní docházka**. Pro zachycení posunu a vzdělávacích pokroků dítěte i pro plánování cílené pedagogické práce s dítětem postačuje, bude-li hodnocení provedeno na začátku roku a během roku zopakováno (jednou či dvakrát, popř. častěji, dle toho, jak je u kterého dítěte, popř. v které dovednosti, zapotřebí). Opakování nám umožňuje průběžně ověřovat, zda a nakolik jsou naše pedagogická opatření účinná a podle toho pak plánovat další vzdělávací nabídku.

Arch slouží maximálně pro čtyři záznamy (má sloupce I. – IV.). Při práci s archem zapisujeme v příslušném sloupci k jednotlivým dovednostem, na jaké úrovni ji dítě zvládá. **Hodnotíme podle stupnice 1 – 4**. Pokud nemáme dostatek podnětů k tomu, abychom úroveň určité dovednosti hodnotili, zapíšeme **N** (např. u dítěte, které se dostatečně neprojevuje, mluví špatně česky apod.). V další etapě se pak pokusíme skutečnost zjistit a údaj doplnit. Do rubriky **Poznámky** zapisujeme konkrétní podněty pro pedagogickou práci, popř. poznamenáme, nakolik byla naše opatření či intervence účinná. Můžeme ji využít také k upřesnění zápisu, popř. k uvedení jiných důležitých skutečností.

Stupnice pro hodnocení dítěte v jednotlivých dovednostech (způsobilostech):

- 1 – dosud nezvládá (má vážnější obtíže)**
- 2 – zvládá s vynaložením maximálního úsilí**
- 3 – přetrvávají problémy (občasně, dílčí)**
- 4 – zvládá spolehlivě, bezpečně**
- N – není hodnoceno (nelze říci, neprojevuje se)**

Při práci s tímto archem je třeba se řídit postupy a pokyny popsányými a doporučenými v Metodice na podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy. Výsledný záznam je **pracovním materiálem pedagoga**, který má dítě ve své péči a slouží výhradně k tomu, aby pedagog mohl citlivěji a spolehlivěji přizpůsobovat vzdělávání jeho individuálním potřebám a možnostem. **Je nutno zajistit, aby se záznam nedostal do nepovolaných rukou či nebyl zneužit v neprospěch dítěte.**

Desatero předškolního dítěte

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

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• Je dostatečně fyzicky vyspělé					- neobratný, málo pohyblivý
• jeho pohyby jsou koordinované (hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně)		✓			
• samostatně se obléká			✓		- neplynulý, dlouhá doba jídla
• je samostatně při jídle			✓		
• je samostatně při zvládnání pravidelných denních úkonů (hygiena, příprava či úklid pomůcek a hraček apod.)			✓		
• dovede si samo poradit s běžnými problémy (např. uklidí po sobě papír od sušenky, srovná hračky aj.)				✓	
• dokáže se postarat o své věci			✓		

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

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• vyzná se ve svém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky aj.)				✓	
• rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se setkává (má základní poznatky o světě přírody i o životě lidí)			✓		
• ve známém prostředí se pohybuje a vystupuje samostatně				✓	
• s pomocí dospělého se dovede zorientovat v novém prostředí					N
• dovede vyřídít drobný vzkaz			✓		
• dokáže si vhodně říci o to, co potřebuje		✓			
• odhadne nebezpečnou situaci, neriskuje					N

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

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• zvládá odloučení od rodičů (po určitou část dne)		✓			
• vystupuje samostatně, má svůj názor, dokáže vyjádřit souhlas i nesouhlas	✓				
• projevuje se jako emočně stálé, bez výrazných výkyvů v náladách	✓				
• reaguje přiměřeně na drobný neúspěch			✓		

Příloha 4 Zaznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání

• dovede odložit přání na pozdější dobu				✓	
• dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci			✓		

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

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• uplatňuje základní společenská pravidla (umí pozdravit, požádat, poděkovat, omluvit se)			✓		
• dovede se vcítit do potřeb druhého dítěte				✓	
• dokáže vyslovit a obhajovat svůj názor	✓				
• dokáže vyjednávat a dohodnout se	✓				
• dovede se zapojit do práce ve skupině, bez projevů prosazování se či naopak neúčastnění se				✓	
• komunikuje a spolupracuje s ostatními dětmi				✓	je přehledně pasivní
• při skupinových činnostech se snaží přispět svým podílem	✓				
• pokud jsou dány pokyny, je srozuměno se jimi řídit				✓	

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

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• vyslovuje správně všechny hlásky					
• mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.	✓				
• mluví gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.)	✓				jednoslovné 'odpovědi' p. správně
• rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v prostředí, má bohatou slovní zásobu konkrétních pojmů	✓				manželství; LD BOPEDII p. kangerok (mimocelna) chyti RČ, CSL (D)
• běžně komunikuje s dětmi i dospělými, je schopno dialogu, v komunikaci si je jisté (nevyskytují se pravidelná nedorozumění)	✓				mluvní nepohodly
• rozumí pojmům vyjadřujícím časoprostorovou orientaci (např. nad, pod, dole, nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký, dříve, později, včera, dnes atd.), zná bezpečně pojmoslovní tvarů (kruh, čtverec, trojúhelník atd.) a správně těchto pojmů užívá				✓	



• přemýšlí, uvažuje (odpovídá na položené otázky, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky, rébusy)	✓				
--	---	--	--	--	--

**9. Záměrná pozornost, úmyslná paměť pro učení**

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• dovede soustředit pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10-15 min.), neodbíhá od nich				✓	
• soustředí se i na ty činnosti, které nejsou pro ně aktuálně zajímavé (které mu byly zadány)		✓			
• dokáže si záměrně zapamatovat, co prožilo, vidělo, slyšelo, je schopno si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat		✓			

**10. Pracovní chování, soustředěná pracovní (učební) činnost, záměrné učení**

	I.	II.	III.	IV.	Poznámky
• dokáže přijmout úkol či povinnost				✓	
• dokáže postupovat podle pokynů		✓			
• zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí k jejich dokončení			✓		je při uplácení ze splnění úkolů
• dovede odlišit hru od systematické práce		✓			
• „nechá“ se získat pro záměrné učení			✓		



Pracovní poznámky – závěry z jednotlivých etap hodnocení

Datum záznamu	Aktuální vzdělávací potřeby dítěte a závěry pro pedagogickou práci v další etapě
10. 9.	<p>Rozhovor s matkou - papíroví materiál, (prac. listy, grafomotorika) kreslení měkkými pastelky - úroveň domácího režimu</p>
1. 10.	<p>Učební plán v oblasti rozvoje dovedností učení pro zlepšení řízení pohybů a koordinace ruka-oko</p>
5. 12.	<p>Rozvoj řeči na pomoci pohybových her spojených s řečí nebo kypím (bublání, máčání, dekadlo) Dechová, sluchová cvičení Hudební činnosti Rozvíjení pohybových dovedností ruky =&gt; umělecké hry, rytmování, rytmizování, kreslení, kreslení z plastelíny, konstruování, "montování"</p>
5. 1.	<p>Čítanka, hry pro domácí procvičování, obáskový sešit =&gt; dítě to s napětím sled Zadávání úkolů pro procvičování motoriky</p>
12. 4.	<p>Dělo k vyprávění rosných mandlí =&gt; malá pohybovost dítě, organizace, kříž rosných Dělení k prodlužování doby soustředěnosti při samostatné práci</p>
9. 5.	<p>Rozvoj log. myšlení =&gt; rozvíjení prac. listů soustředěnost při řešení problémů</p>

**Závěrečné zhodnocení výsledků vzdělávacího úsilí<sup>1</sup>:**

1. U dítěte nejsou patrné žádné závažnější problémy pro zahájení povinné školní docházky.
2. U dítěte se objevují následující problémy (co konkrétně dítě nezvládá, ve kterých směrech potřebuje čas či cílenou pomoc):

- menší doba soustředěnosti, snadno se rozptylí obkolem  
=> potřebuje dohled. Zpomalené tempo

- úroveň nímobenzíh dovedností je ovládnutější.  
V grafomotorice došlo ke zlepšení.

- mluví v krátkých větách, vyjadřování je neobratné.  
Neumí vyprávět událost již ráčilo.

Již se Max umí soustředit na vyprávění učitelky,  
na učební práci, plní zadání úlohy

V situacích je samostatný.

V poslední době došlo se zvýšil ke zlepšení,  
v budování se mohou rozvíjet obličej a náčrtá  
psaní, čtení.

Datum zápisu:



PROJEKT ZDRAVÁ  
MATEŘSKÁ ŠKOLA

I. Mateřská škola,  
Piaristická 137,  
Moravská Třebová,  
okres Svitavy

ODLOUČENÉ PRÁCOVIŠTĚ  
MŠ SUŠICE 52  
Tel.: 461 316 656, IČO: 7088061\*

<sup>1</sup> Před vstupem dítěte do základní školy může učitelka na základě průběžně vedených poznámek celkem zhodnotit vývoj dítěte a jeho vzdělávací pokroky za celé předškolní období. Tím zhodnotí výsledky vzdělávacího úsilí a stejně tak může poměrně spolehlivě odhadnout vzdělávací předpoklady dítěte. Je dobře provést toto celkové zhodnocení dříve ještě před zápisem dítěte do základní školy a získat tak čas k tomu, aby bylo možno dítěti pomoci potřebné dovednosti ještě zdokonalit.



## Záznam o dítěti

Mateřská škola Svitavy, Milady Horákové 27, IČO : 70993033, tel. 461/534 377, 568 02 Svitavy

✓ 3-4  
 ✓ 4-5  
 ✓ 5-6

## Záznam o dítěti



I. Mateřská škola  
 Písařická 137,  
 Městská Třebová,  
 okres Svitavy  
 ODLOUČENÉ PRACOVÍSTE  
 MŠ SUŠICE 52  
 Tel.: 461 316 056, IČO: 70880611

Příjmení a jméno	MAXMILIÁN [redacted]	Datum narození	5. 4. 2004
Bydliště	[redacted]	Rodné číslo	[redacted]

**BIOLOGICKÁ OBLAST****Hrubá motorika****Jemná motorika**

Obsah		Poznámka	Obsah		Poznámka
Obratné, pohybově zdatné			Koord. pohyb. ruky-oka	✓	
Chůze po schodech	✓		Správné držení tužky		
Skoky			Správné držení nůžek		
Hod - chytání	✓		Lepí	✓	
Rovnováha na jedné DK	✓		Modeluje	✓	
Orientace v prostoru			Sťíhá		
Přenos pohybu podle vzoru	✓		Navléká korálky	✓	
			Skládá papír	✓	

**Lateralita**

Pravá	✓	Levá	✓	Nevyhraněná	✓
-------	---	------	---	-------------	---

**Sebeobsluha**

Obsah		Poznámka	Obsah		Poznámka
Umí se svléknout	✓		Obléknout	✓	
Umýt si ruce	✓		Používá kapesník	✓	
Samostatně jí	✓		Správné držení lžice	✓	
Samostatně používá WC	✓		Používá příbor		
Zapíná knoflíky	✓		Uklízí	✓	
			Zavazuje tkaničky		

### Elementární matematické souvislosti

Obsah		Poznámka	Obsah		Poznámka
Určuje množství (více, méně)	✓		Určuje vlastnosti		<i>nerolida</i>
Třídí dle předem dané vlastn.			Rozlišuje materiály	✓	
Rozlišuje časové vztahy		<i>dovod nerolida</i>	Řadí		<i>nerolida</i>
Rozlišuje prostorové vztahy			Skládá obrázky z více dílů	✓	
Rozlišuje velikosti	✓				

### Čísla

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	✓	✓	✓	✓	✓	✓				

### INTERPERSONÁLNÍ OBLAST

#### Vztahy s dětmi

Obsah		Poznámka
Komunikuje	✓	
Vyhledává	✓	
Spolupracuje	✓	
Ohleduplnost	✓	
Má názor		

#### Vztahy s učitelkou

Obsah		Poznámka
Reaguje, chová se přirozeně		<i>nečlověka problémy</i>
Komunikuje	✓	
Spolupracuje	✓	
Návyky společen. chování	✓	
Ohleduplnost	✓	

### CHOVÁNÍ, JEDNÁNÍ, EMOCIONALITA

#### Volná hra

Obsah		Poznámka
Hraje si sám	✓	
Hraje si s kamarádem	✓	
Hraje si s ostatními	✓	
Vyžaduje vedoucí úlohu		
Vyžaduje stálou pomoc uč.	✓	
Zapojuje se do hry org. dětmi	✓	
Zapojuje se do hry org. uč.	✓	
Konflikty řeší dohodou	✓	

#### Chování při řízených činnostech

Obsah		Poznámka
Projevuje zájem, zapojuje se	✓	
Dlouhodobě se soustředí		<i>krátkodobě</i>
Pracuje dobře a spolehlivě		<i>mlčí více</i>
Udržuje přiměřené tempo		<i>je pomalý</i>
Dodržuje pravidla		<i>neporozumí</i>
Problémy řeší samostatně		<i>s problémy</i>

### Grafomotorika

### Kresba

Obsah	Poznámka	Obsah	Poznámka
Reprodukuje požad. tvary		Čmáranice	✓
Deformuje, čmárá	✓	Hlavonožec	✓
Sleduje očima zleva doprava	✓	Postava	✓
		Postava s detaily	
		Postava dvojdimenziální	

### PSYCHOLOGICKÁ OBLAST

#### Rozumové schopnosti, řeč, výslovnost,..

Obsah	Poznámka	Obsah	Poznámka
Dovede vyřídít vzkaz	občasně	Naučí se krátký text	✓
Rozlišuje L – P strana	s problémy	Zvládne jedn. dramatizaci	
Komunikuje	malomluvný	Reprodukuje pohádku	dopřít mexická
Formuluje jedn. věty	s problémy	Popíše obrázek	jednorozměr
		Rozumí neverb. projevům	✓

Výslovnost dobrá		Reprodukuje verše, zážitky	
Sl. zásoba přiměřená	chudá	Vada	
Souvislé vyjadřování		Logopedie	Dr. Langrová
Řeč bez agramatismů		Vytleskávání slabik ve slovech	
Plynulost řeči - tvoří věty, souvětí			
Sluchově rozlišuje (počáteční a koneč. hlásku)			
Hlásky ve slovech			
Tempo řeči			

#### Barvy

červená	žlutá	zelená	modrá	černá	bílá	hnědá	růžová	fialová	oranžová
✓	✓	✓	✓	✓					

#### Geometrické tvary

							
✓	✓	✓					

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Martina Vašková
<b>Katedra:</b>	Katedra psychologie a patopsychologie
<b>Vedoucí práce:</b>	Doc. PhDr. Eva Urbanovská, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2013

<b>Název práce:</b>	Vliv odkladu školní docházky na rozvoj osobnosti žáka
<b>Název v angličtině:</b>	The influence of the postponement of school attendance on the pupil's personal development
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce se zabývá vlivem OŠD na rozvoj osobnosti žáka. Teoreticky je popsána školní zralost i nezralost, samotný odklad, přípravné třídy a možnosti facilitace psychického vývoje pomocí hrových činností. Empirická část mapuje vliv intervenčních zásahů na psychomotorický vývoj dítěte během odkladu. Dotazníkovými šetřeními jsem zjišťovala názory odborné veřejnosti i laiků na činnost přípravných tříd.
<b>Klíčová slova:</b>	Školní zralost, odklad školní docházky, diagnostika školní zralosti, školní nezralost, přípravné třídy
<b>Anotace v angličtině:</b>	My diploma thesis deals with the influence of the postponement of school attendance on pupil's personal development. There is in Theory described the school/readiness and immaturity, suspension of school attendance itself, preparatory classes and possibilities of facilitating of the mental development through playing activities. Practical part traces the influence of the intervention procedures to the psychomotor development of the child during the postponement. The aim of the questionnaire survey was to find out the opinions of Professional and broad public on the working of preparatory classes.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	School readiness, suspension of school postponement, diagnosis of school readiness, school immaturity, preparatory classes
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ukázka správného držení psacího náčiní</li><li>2. Ukázky nejčastějších způsobů špatného držení psacího náčiní</li><li>3. Vzorový dotazník pro rodiče dětí navštěvující PT</li><li>4. Vzorový dotazník pro učitele MŠ, PT ZŠ</li><li>5. Záznamový arch pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání</li><li>6. Záznam o dítěti</li></ol>
<b>Rozsah práce:</b>	99 stran
<b>Jazyk práce:</b>	čeština

