

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Anna Remešová

Školní zralost a připravenost z pohledu speciálního pedagoga

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucí práce a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne

Anna Remešová

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Kláře Vančátové za odborné vedení bakalářské práce, cenné rady a vstřícnost při konzultacích.

OBSAH

ÚVOD	5
1 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	6
1.1 Charakteristika dítěte předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami.....	6
2 ŠKOLNÍ ZRALOST	9
2.1 Tělesná zralost.....	9
2.2 Kognitivní zralost	10
2.3 Emoční, motivační a sociální zralost.....	11
3 DIAGNOSTIKA SLOŽEK ŠKOLNÍ ZRALOSTI	12
4 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	21
5 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA	23
6 METODY PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY	26
7 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	30
PRAKTICKÁ ČÁST	33
8 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	33
8.1 Stanovení cílů a metodologie výzkumného šetření	33
8.2 Charakteristika výzkumného vzorku	34
8.3 Analýza dat.....	36
8.4 Závěr výzkumného šetření	48
8.5 Doporučení pro praxi.....	50
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	52
SEZNAM ZKRATEK A SYMBOLŮ	55
SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....	56
SEZNAM PŘÍLOH	57
ANOTACE	62

ÚVOD

Téma Školní zralost a připravenost z pohledu speciálního pedagoga jsem si vybrala, neboť je mi profesně blízké. Pracuji jako učitelka v mateřské škole, v níž se v současné době věnuji dětem ve věku přípravy na školní docházku. Ve třídě jsou také děti se speciálními vzdělávacími potřebami, u kterých je zapotřebí individuální přístup, jak při vzdělávání, tak při posuzování zralosti a připravenosti ke vstupu do školy.

Každým rokem jsou děti v mateřských školách učiteli připravovány k úspěšnému vstupu do základní školy. Mezi těmito dětmi panují mnohé rozdíly, ačkoli spadají do stejné věkové kategorie. Pro posuzování jejich vývojové úrovně je nezbytné vědět, jaké metody, postupy při hodnocení dítěte uplatňovat. Každé dítě je jedinečné a má své slabé a silné stránky. Pedagog by měl nejen podporovat silné stránky dítěte, ale také vědět, jakým způsobem, činnostmi a aktivitami podněcovat rozvoj oslabených oblastí.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je vymezena charakteristika dítěte v předškolním věku a charakteristika dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. V další kapitole je definován pojem školní zralost a její složky. Rozebrána je také diagnostika jednotlivých složek školní zralosti. Teoretická část následně uvádí diagnostické metody používané v předškolním vzdělávání a věnuje se problematice pedagogické diagnostiky. V závěru je uveden odklad školní docházky a s ním související vyšetření školní zralosti v pedagogicko-psychologické poradně.

Část praktická, je zpracována na základě výsledků realizovaného výzkumu. Výzkum byl proveden metodou dotazníkového šetření, ve kterém byli osloveni pedagogové mateřských škol a mateřských škol speciálních.

Hlavním cílem bakalářské práce je informovat o tématu školní zralosti a připravenosti a v rámci výzkumného šetření zmapovat danou problematiku školní zralosti a připravenosti z pohledu pedagogů mateřských škol a mateřských škol speciálních v oblasti Hranic a okolí.

1 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Ve třetím roce dítěte můžeme říci, že se ukončuje věk batolecí a nastává věk předškolní. Dítě, které dosahuje třetího roku má již osvojeny základní návyky a také pojem o základních požadavcích lidské společnosti. „*Stalo se svébytnou osobností, neboť získalo vědomí vlastního já*“.¹

Tříleté dítě je již schopno sebeobsluhy, dokáže se najíst, obléci, dodržovat základní hygienické návyky. Dosáhlo změn i v hrubé motorice, dobře chodí, běhá, skáče. Jemná motorika, koordinace ruky a oka je na takové úrovni, kdy je dítě schopné spojit dvě čáry, začíná kreslit věci, které jej obklopují, a které dokáže pojmenovat. V řečové oblasti umí užívat větu rozvitou, dobře si pamatuje básničky a písničky nebo říkanky. V oblibě má knihy, ve kterých může mluvit o obrázcích a popisovat to, co lidé nebo zvířata dělají, říkají, jak se tváří. Výrazné změny nastávají ve společenské oblasti. Změny si můžeme všimnout především u hry, kdy si už dítě nehraje samo, ale dochází k souhře a spolupráci. Děti si společně hrají v malých skupinách po dvou, třech. Chápe, že sdílí s ostatními společný čas i prostor a společný záměr. (Matějček, 2005)

Všechny stránky vývoje dítěte se stále ještě rozvíjejí a rostou. Zde mluvíme o stránce tělesné, pohybové, intelektové, citové a společenské. Dítě postupně přijímá kulturní nároky společnosti, má rádo hru a má velice rozvinutou schopnost fantazie. Miluje také společnost dětí stejného věku. Dále můžeme sledovat první rozvoj prosociálních vlastností. Patří zde souhra, soucit a soustrast a také navazování prvních přátelství. (Matějček, 2005)

U dětí předškolního věku se také začíná formovat svědomí, to jim poskytuje schopnost seberegulace. Zároveň jsou děti velice emotivní. I z tohoto hlediska poté můžou vznikat afekty vzteku nebo strachu, které svědčí o emoční nestabilitě. V tomto období se děti nejraději projevují pomocí kresby, ve které ukazují prožívání situací, což je velice důležité pro diagnostický proces. (Čačka, 1994)

1.1 Charakteristika dítěte předškolního věku se speciálními vzdělávacími potřebami

Každé dítě, které nastoupí do mateřské školy by měl pedagog důkladně znát. Měl by se seznámit s dokumentací dítěte, a to jak zdravotní, kterou poskytuje dětský lékař,

¹ 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*. Praha: Grada, 2005, s. 131. ISBN 978-80-247-0870-6.

tak i s údaji v přihlášce, kterou mateřské škole předali rodiče dítěte. Je velmi dobré, pokud rodiče předají učitelům i další potřebné informace, které se týkají stavu dítěte. Pedagog může od rodičů získat informace o speciálních vzdělávacích potřebách. Tyto informace jsou pro učitele velmi přínosné, protože právě díky nim si může stanovit, v jakých oblastech bude dítě rozvíjet a podporovat. Vytvoří dítěti podmínky, které vzhledem ke svým potřebám vyžaduje. (Boháčová, 2019)

Ve třídě může být dítě, u kterého pedagog sleduje, že vývoj neodpovídá jeho věku či má potíže v běžných činnostech nebo pohybové obtíže. Tyto obtíže by měly být co možná nejdříve konzultovány s rodiči. Při konzultaci je vhodné se nejprve zaměřit na to, v čem dítě vyniká a až poté sdělit, jaké oslabení u dítěte pedagog pozoruje. „*Pokud se jedná o dítě s SVP, měla by být vzájemná komunikace každodenním rituálem. Na mateřské škole je, aby zapojila rodiče do společného vzdělávání dítěte a ukázala jim, jakou formou a metodou mají postupovat.*“²

U dětí se **speciálními vzdělávacími potřebami** můžeme pozorovat **oslabení** v těchto oblastech:

- a) **Zrakové vnímání a diference** – potíže se mohou projevit v poznávání blízkých osob, u vyhledávání věcí. Dítě nepozná barevné odstíny, nerozliší podobné věci, obrázky. Nedokáže sestavit puzzle. Problém je také ve vedení záměrných očních pohybů;
- b) **Sluchové vnímání a diference** – dítě nejeví zájem o čtení pohádek a poslech mluveného slova. Někdy se dítě může jevit jako neposlušné, protože nereaguje na pokyny. Problémy jsou zjevné v komunikaci, objevují se vady řeči. Dítě má potíže se sluchovou analýzou a syntézou. Obtíže jsou zřejmé i při tom, když se dítě učí nazpaměť básně nebo písně. Problém má také s rytmizací a opakováním toho, co slyšelo;
- c) **Hmatově-pohybové vnímání a diference** – oslabení lze pozorovat především u motorických dovedností, a to tak, že dítě nemá rádo dotýkání se věcí. Nemá rádo pohyb a pohybové činnosti. Často odmítá aktivity jako kreslení, modelování, tvoření. Dítě má špatný úchop psací potřeby. Potíže jsou viditelné i v sebeobsluze (zavazování tkaniček, zapínání knoflíků);

²BOHÁČOVÁ, Jana, ILONA HULÍNOVÁ-MIHALCOVÁ, KAROLÍNA JAREŠOVÁ, ALEŠ JIRÁSEK, KATEŘINA KONVALINOVÁ, BARBORA LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, EVA NEUMANNOVÁ a JANA ŠÁMALOVÁ. *Školní zralost a dítě s SVP: v praxi mateřské školy*. Praha: Raabe, s. 20, 2019. Školní zralost. ISBN 978-807496-422-0.

- d) **Sociální a emocionální vývoj dítěte** – vývoj těchto oblastí je u každého dítěte velmi individuální. Záleží především na prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Do tohoto vývoje se promítají ostatní oblasti (motorika, řeč, smyslová oblast). Proto deficity těchto funkcí zasahují právě do sociálního a emocionálního vývoje. Deficit v této oblasti lze sledovat v komunikaci dítěte, při níž reaguje odmítavým způsobem. Často také není schopno regulovat své emoce a chování a velmi těžko jim rozumí u ostatních. Obtíže vznikají při odloučení od rodičů, adaptace je pro dítě velmi náročná a pomalá. (Bartoňová, Opatřilová, Vítková, 2019)

2 ŠKOLNÍ ZRALOST

Definice termínu školní zralost je mnoho. Bednářová a Šmardová hovoří o tom, že školní zralost lze chápat jako dosažení určitého vývojového stupně v oblasti fyzické, mentální a emocionálně – sociální, což je předpokladem pro to, aby se dítě mohlo bez jakýchkoliv problémů účastnit vzdělávání, pociťovalo radost a mělo touhu se vzdělávat. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Dle Vágnerové je právě „*zralost podmínkou účinnějšího učení a tím i lepšího výkonu, umožňuje lepší využití schopností dítěte. Děti, které nejsou dostatečně zralé, bývají dráždivé, emočně labilnější, hůře se soustředí, a bývají unavitelnější, což jim znesnadňuje adaptaci na školu a plnění všech jejích požadavků*“.³ Právě zde můžeme vidět, jaký problém může nastat, pokud v určité oblasti dítě nedosahuje požadovaného stupně vývoje. Pro dosažení potřebné úrovně zralosti je nutné tzv. regulačních kompetencí, což znamená, že by dítě mělo regulovat své chování i emoce, mít respekt k požadavkům školy, umět se soustředit na určitou činnost a umět potlačit své momentální potřeby. (Vágnerová, 2012)

Koťátková rozlišuje školní zralost fyzickou, kde uvádí předpoklady jako výšku, váhu, růst kostí, výměnu chrupu a celkovou změnu postavy dítěte. Na druhé straně uvádí zralost psychickou, ve které hovoří o vyspělosti citové a sociální a také o úrovni kognitivních funkcí. Jako klíčové pro školní zralost uvádí působení rodiny a zdravý životní styl, význam aktivního pohybu, který má být upřednostněn před využíváním mobilu, televize. (Koťátková, 2014)

2.1 Tělesná zralost

Děti předškolního věku jsou pravidelně zvány na zdravotní prohlídky, kde jejich tělesnou zralost posuzuje pediatr, vyjadřují se ale i rodiče a učitelé. „*Rozvoj tělesné schránky dítěte souvisí úzce s genetickou výbavou, ale také s výživou, životním stylem rodiny, celkovým zdravím dítěte, jeho osobním vývojovým tempem apod.*“.⁴

Můžeme zde mluvit o **znacích biologické zralosti**, kde bývá posuzována:

- výška a váha a věk dítěte;
- celkový zdravotní stav dítěte;

³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 256. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁴ ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 74. ISBN 978-80-244-3345-5.

- dokončení první strukturální přeměny;
- zrání CNS.

Škola klade na dítě nároky a dětský organismus je musí zvládat. U dětí předškolního věku můžeme sledovat velmi rychlý růst a váhový nárůst, přibývá svalové tkáň, prodlužuje se postava, ruce i nohy. Při tzv. první strukturální přeměně má dítě dospělejší podobu, ale dochází zde k nevyrovnanosti tělesné i duševní. V tomto období také můžeme pozorovat únavu a snižuje se odolnost vůči infekcím. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V této oblasti přihlížíme zejména k fyzickému vzhledu, který je pro nás nejnápadnější a ihned viditelný. Není to však hlavní ukazatel vospělosti dítěte, není zdaleka tak důležitý. Můžeme zde pojednávat o tom, že dítě, které je konstitučně slabší může trpět zvýšenou unavitelností, ale také může být do jisté míry stigmatizováno, protože se vzhledově liší od svých vrstevníků. Zde se jedná především o děti, které měly nízkou porodní váhu nebo byly narozeny předčasně. Proporce těla dítěte se v období vstupu do školy mění, dochází také k jinakostem v ovládnání těla. Dítě je koordinovanější, neplýtvá svými silami, zlepšuje se jeho jemná motorika. Mimika je více ovládána a kontrolována. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.2 Kognitivní zralost

Kognitivní zralost je dána vrozenými dispozicemi a také vlivem rodinného prostředí a výchovou. „*Rodiče jsou nejsilnějším zdrojem podnětů ve všech oblastech života a zároveň jsou nositelé citové jistoty. Kvalita rodinné výchovy je patrná v míře celkového rozvoje dětské osobnosti.*“⁵Mateřská škola je dalším kladným aspektem, kde se dítě učí a upevňuje si další nezbytné dovednosti. U dětí z nepodnětného prostředí nebo u dětí, které byly vychovávány v celoustavní péči je častá opožděná připravenost na školní docházku. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Okolo věku šesti let dítě začíná svět chápat realisticky. Není egocentrické, jeho potřeby nemusí být uspokojeny ihned, není závislé na svých přáních. Díky tomu, že svět chápe realisticky, dokáže posoudit stálost či změnu množství nebo velikosti, řazení. Dále dítě zvládne rozlišit vizuální nebo zvukovou podobu slov. Při kresbě dítě používá mnoho detailů, dokáže napodobit číselný nebo grafický znak. Mezi další znaky školsky zralého dítěte patří i to, že vůlí ovládá koncentraci a pozornost. Pokud by dítě do sedmi let věku toto nezvládlo, může se jednat o poruchu pozornosti. S kognitivním vývojem úzce souvisí řečový vývoj dítěte. Dítě tvoří

⁵ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 91. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

jednoduché věty i souvětí, mluví gramaticky správně, jde se s ním domluvit a umí říct, co potřebuje. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.3 Emoční, motivační a sociální zralost

Jako emoční zralost můžeme chápat to, že dítě je schopno kontrolovat své city a impulzy, zvládne usměrňovat své afekty. Pokud je dítě vyspělé citově, umí se vzdávat vlastních potřeb ve prospěch cíle, který je ve skupině společný. Tato forma zralosti se jeví jako úroveň sociálního porozumění. Motivační neboli pracovní zralost je dalším předpokladem vstupu do školy. Za velice důležité zde považujeme to, zda je dítě empatické a umí se zapojit do prosociálních aktivit a odpoutat se na určitou dobu od své rodiny. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V knize Emoční inteligence od Golemana je uvedeno sedm nejdůležitějších aspektů schopností, za kterých je dítě připraveno pro školní docházku. Mezi těmito sedmi aspekty uvádí, sebevědomí, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a schopnost spolupracovat. Zmiňuje se i o tom, že tyto schopnosti jsou závislé z velké části na rodičích a učitelích mateřské školy. (Goleman, 2011)

Pro dobrý start v základní škole je důležité, aby dítě bylo emočně stabilní, umělo se odpoutat od matky a rodiny, dokázalo se ovládat, podřídit se režimu, odsunout své aktuální potřeby. Dítě tímto přijímá normy instituce a společnosti. Všechny tyto požadavky splňují předpoklad zralosti emoční a sociální. Pokud je dítě v této oblasti nezralé, mohlo by u něj dojít k traumatizaci, školní docházka by musela být přerušena. (Otevřelová, 2016)

V této kapitole byla definována školní zralost, kterou lze chápat jako potřebnou úroveň pro dobrý start dítěte na vstup do základní školy. Dále byly popsány složky školní zralosti, které jsou spolu propojeny a vzájemně se ovlivňují. Pokud by byla některá z těchto složek nezralá a dítě by i přesto nastoupilo do 1. třídy mohla by touto nezralostí být ovlivněna školní úspěšnost dítěte. Proto je nutné sledovat všechny tyto složky a žádnou z nich nepodhodnocovat.

3 DIAGNOSTIKA SLOŽEK ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Diagnostika školní zralosti je nezbytná k tomu, abychom mohli poznat silné i slabé stránky dítěte. Silné stránky dítěte mohou pomoci při rozvoji a podpoře stránek slabých. Nesmíme opomenout to, že každé dítě je jiné a je zapotřebí uplatnit individuální přístup. Při vývoji dítěte lze sledovat tzv. posloupnost a časovost. U časovosti lze vidět, že schopnost nebo dovednost dozrává u dítěte v určitém časovém období. Posloupnost je brána tak, že schopnosti a dovednosti se rozvíjí v postupných krocích, od jednoduššího ke složitějšímu. Časovost a posloupnost je vymezena věkovou hranicí. Tato orientační hranice slouží právě k diagnostice jednotlivých složek školní zralosti, které jsou uvedeny v této kapitole. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Grafomotorika, kresba

U dětí předškolního věku je kreslení důležité pro další osvojení dovednosti psaní. Kresba je podle Šmardové a Bednářové také brána jako informace o celkové úrovni dítěte. Zjišťujeme podle ní nejen úroveň jemné motoriky, grafomotoriky, ale i emoční stránku. Kresby lze také využít jako terapeutického prostředku. Mezi sledované položky patří spontánní kresba, grafomotorické prvky, návyky při kreslení, vizuomotorika, lateralita.

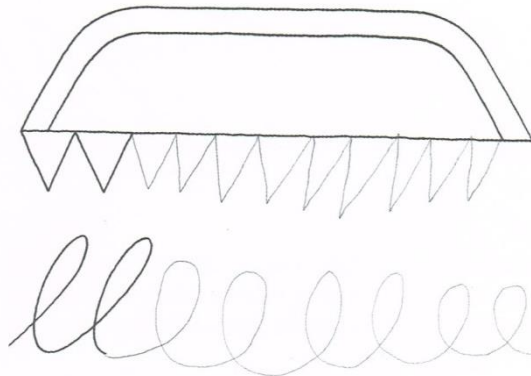
U dítěte, které je ještě v jemné motorice a grafomotorice nevyzrálé můžeme sledovat, že nevyhledává činnosti, u kterých je zapotřebí jemné motoriky (např. stavění stavebnic). Může se projevit také problém se sebeobsluhou, dále dítě nemá rádo kreslení nebo je kresba oproti ostatním vrstevníkům jednodušší. Úroveň kresby vždy nemusí odpovídat rozumovým schopnostem dítěte. Děti s průměrnou nebo vysokou inteligencí mohou mít kresbu podprůměrnou, a naopak u dětí s podprůměrným intelektem je kresba na dobré úrovni. Proto nemůžeme posuzovat vývojovou úroveň dítěte jen podle úrovně kresby.

V předškolním věku se pro zhodnocení grafomotorických schopností dítěte využívá především kresba lidské postavy. Pětileté děti kreslí hlavu, trup a končetiny, kresba je zakreslena jednou čarou (jednodimenzionálně). Děti ve věku šesti let znázorňují končetiny dvojdimenzionálně, části těla jsou propojeny, přibývají detaily na hlavě, obličejí. V sedmi letech je kresba přesnější, odpovídá proporcím, děti postavě kreslí krk, detaily obličejí, prsty, oblečení.



Obrázek 1. Spontánní kresba chlapce, 6 roků, 5 měsíců⁶

Při hodnocení grafomotorických prvků pro hodnocení školní zralosti sledujeme řadu horních smyček, kterému předchází křížení šikmých čar, kdy si dítě uvědomuje směr vedení čáry. Také kreslení zubů, které dokládá, že dítě je schopno zvládnout šikmé čáry a změnu směru ve vedení čáry. (Bednářová, Šmardová, 2015)



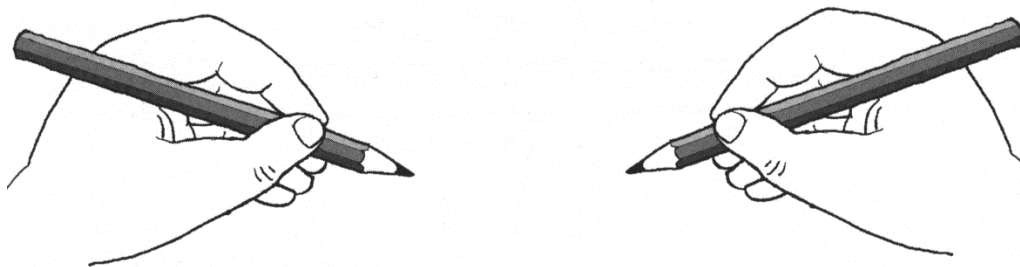
Obrázek 2. Zdařilá kresba grafomotorických prvků, chlapec, 6 let⁷

V hodnocení grafomotoriky sledujeme obsahovou stránku kresby, ale také formální provedení. Do formálního provedení patří držení těla, držení psacího náčiní, postavení ruky a její uvolnění, vedení čáry a její plynulost, přesnost návaznosti, tlak na podložku. Jako naprosto zásadní je správný úchop (špetkový úchop), kdy „tužka leží na prostředním článku

⁶BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015, s.16. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.

⁷BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015, s.17. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.

prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku, malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny v dlani.“⁸ (Bednářová, Šmardová, 2015)



Obrázek 3. Správné držení psacího náčiní u leváků, u praváků⁹

Dalším důležitým prvkem pro dovednost psaní dítěte je vizuomotorika. Vizuomotorika je nezbytná pro koordinaci oka a ruky, tzv. vizuomotorickou koordinaci. Právě u grafomotorických činností dítěte lze pozorovat, zda je dítě schopno propojit sledování pohybu vedení čáry či linie. Vizuomotorická koordinace je nezbytná pro sebeobsluhu, kreslení i psaní. Vizuomotoriku hodnotíme na jednotažných cvičích, kde dítě sleduje směr vedení linie. Pohyb ruky při tomto cvičení by měl být plynulý, přesnost čáry není podstatná. Jednotažná cvičení mohou být opakována několikrát za sebou. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Lateralita

Lateralita se u dítěte projevuje dominancí jedné ruky. U dítěte lze lateralitu zjistit pozorováním při sebeobsluze, volné hře nebo při rukodělných činnostech. Ruka, která vede pohyb, a kterou dítě používá více je dominantní. Lateralitu oka ověřujeme například tím, že se dítě podívá do klíčové dírky nebo krasohledu. Zjištění laterality před nástupem do školy je nezbytné, jelikož určuje, jakou rukou bude dítě psát. Pokud se nám dítě jeví jako nevyhraněné nebo si nejsme jeho lateralitou jisti, je dobré se obrátit na školské poradenské zařízení, které provede odborné testy ke zjištění laterality. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Řeč

Období do šesti let věku dítěte je klíčové pro osvojení si mluvené řeči. Mateřská škola hraje v rozvoji komunikačních schopností dítěte velkou roli. Dítě by mělo získat komunikační

⁸ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015, s. 20. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

⁹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: ComputerPress, 2006, s. 50. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0977-1.

kompetence, které jsou nezbytné při komunikaci s vrstevníky i dospělými. Pokud u dítěte pozorujeme nedostatky v některé oblasti komunikace, musíme brát v potaz, že tyto nedostatky mohou být ukazatelem neúspěchu při školní docházce. Proto je vhodné tyto nedostatky včas zachytit a diagnostikovat, a především dbát na logopedickou prevenci. Jako priorita je v mateřské škole považováno rozvíjení poznání a myšlení a zároveň správné vyjadřování, které jsou základem pro vstup do školy. (Bytešníková, 2007)

Řeč má své jazykové roviny. Podle Dvořáka (in Lechta, 2012) rozlišujeme ve vývoji dětské řeči foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou rovinu jazyka.

Foneticko-fonologická rovina se věnuje sluchovému rozlišování hlásek. Tato rovina řeší především výslovnost. K výslovnosti je zapotřebí správných pohybů mluvidel. Dítě by před vstupem do školy mělo být schopno vyslovovat správně všechny hlásky. V mateřské škole se proto často zařazují dechová a artikulační cvičení, říkadla, rozpočítadla nebo zpěv. Právě u těchto činností procvičujeme rytmus, melodie a tempo, správné dýchání. (Lechta, 2012)

Lexikálně-sémantická rovina obsahuje pasivní a aktivní slovní zásobu a definice pojmů. Každý člověk má individuální slovní zásobu. Pasivní slovní zásoba obsahuje slova, která známe a aktivní slovní zásoba zase slova, která běžně používáme. Dítě ve třech letech má velký nárůst slovní zásoby. U dětí v předškolním věku se zaměřujeme především na to, zda chápou význam slov, jednotlivých sdělení a umí popsat předměty a jevy z jeho okolí. Před nástupem do školy by dítě mělo zvládat užívat synonyma (slova stejného významu), rozlišit homonyma (slova stejného zvuku, ale jiného významu), chápat slova nadřazená a podřadná, a také doplnit ke slovu slovo protikladné (antonyma). (Lechta, 2012)

U morfologicko-syntaktické roviny hodnotíme především gramatiku mluvy, zda jsou správně tvořeny věty a souvětí, sledujeme též užívání druhů slov. Dítě by mělo před vstupem do školy také poznat větu, která není správně utvořena a dále umět doplnit do příběhu slovo ve správném tvaru. (Lechta, 2012)

Pragmatická rovina se zabývá správným užíváním jazyka v rámci společenského kontextu. Před zahájením povinné školní docházky by dítě mělo mít schopnost zvládnout vyjádřit své pocity a emoce. Důležité je i to, aby dítě umělo vést dialog, odpovědět na otázku i samo se na něco tázat. Sledujeme také, zda dítě používá oční kontakt. (Lechta, 2012)

V mateřské škole by předškolák měl být schopen tvořit správné věty, což lze cvičit při popisu obrázku, vyprávění pohádky nebo příběhu, spontánně navázat komunikaci, zformulovat otázku a dokázat odpovědět. Všechny tyto komunikační situace jsou v mateřské

škole běžné a učitel by je měl u dětí aktivně podporovat a neustále vyhledávat situace, při kterých lze tyto řečové dovednosti rozvíjet. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Zrakové vnímání

Už od narození dítě vnímá okolní svět smysly, a právě zrakem poznává všechny podněty, které jsou okolo něj. Vnímání zrakem je úzce propojeno s motorikou a sluchovým vnímáním. Ve škole je zapotřebí velmi dobré vizuomotoriky, což znamená, že dítě musí mít rozvinuté zrakové vnímání a motoriku. Dítě si umí zrakem vybrat podněty, které pro něj budou nové a zajímavé, těmto podnětům se říká figura, okolním podnětům se nazývají pozadí. Nezralost figury a pozadí se může ve škole projevit ztíženou orientací na papíře nebo na tabuli. (Otevřelová, 2016)

Zraková diferenciacce se týká rozlišování detailu a jeho polohy. Dítě by mělo odlišit stejné a nestejně dvojice s horizontální i vertikální polohou, pracovat systematicky, zleva doprava nebo shora dolů. Při zrakové analýze a syntéze k testování používáme obrázek, který dítě rozkládá nebo skládá či doplní chybějící části. Tyto dovednosti dítě ve škole využije k sestavování slov, vět, příkladů. (Bednářová, Šmardová, 2015)

U zrakové paměti hodnotíme, zda je dítě schopno zapamatovat si to, co vidí. Zrakovou paměť dítěte můžeme prověřit u dětí velmi oblíbenými hrami pexesa nebo Kimovou hrou. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Sluchové vnímání

Na naslouchání neboli sluchovou koncentraci je vhodné klást důraz při rozvoji sluchového vnímání jako první. Už od narození dítě slyší mnoho zvukových podnětů. Dítě má tendenci se před těmito zvukovými podněty chránit, a to tak, že neposlouchá všechny zvuky, které vnímá. Dítě v předškolním věku umí dobře rozlišit sluchové podněty a velice rychle se v tomto zdokonaluje. Předškolák je schopen ovládat tzv. sluchové vnímání figury, což znamená, že ví, co je důležité, a na druhé straně upozadit nepodstatné podněty. Dobré sluchové vnímání je u dítěte bráno jako předpoklad předčtenářské gramotnosti. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Sluchové rozlišování je závislé na zvládnutí sluchové koncentrace a sluchového vnímání figury a pozadí. Díky sluchovému rozlišování můžeme sluchem rozeznávat zvuky, které zní podobně, ale nejsou stejné. To, zda je dítě zralé v této oblasti sluchové diferenciacce zjišťujeme tím, jestli dítě odliší sykavky, měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Zralost ověřujeme i při sluchové analýze a syntéze, kde by dítě mělo určit slabiky ve slově, poznat rýmující se slova, určit první a poslední hlásku slova. Pokud by některá z těchto funkcí byla oslabená, dítě by ve škole mohlo mít obtíže se čtením i psáním. Rytmus a jeho reprodukce by měla být součástí každého dne v mateřské škole. Dítě by mělo mít dostatečnou zásobu básniček, říkadel, rozpočítadel. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Díky sluchové paměti děti mají možnost zapamatovat si, jaké informace dostávají, ať už od rodičů nebo učitele. Pro vstup do školy je nutné, aby dítě sluchovou paměť mělo již rozvinutou. Již v mateřské škole tuto položku můžeme sledovat. Dítě by nemělo mít problém se zapamatováním si básniček, textů, také by mělo být schopno zopakovat jednoduchou informaci, kterou mu předáme a zapamatovat si ji. Pokud by dítě nemělo sluchovou paměť na dostatečné úrovni, můžeme zvažovat, že se může jednat do budoucna o specifickou poruchu učení, dysortografii nebo dyslexii. V některých případech se u dítěte může vyskytovat vada sluchu, v tomto případě je nutné na tuto skutečnost upozornit rodiče a odkázat je na vyšetření u pediatra. (Otevřelová, 2016)

Vnímání prostoru

Na vnímání prostoru se podílí motorika, hmat, zrak, sluch i řeč. Dítě jako první pochopí orientaci ve vertikálním směru (nahore, dole), pak směr předozadní, nakonec horizontální (vpravo, vlevo). Před nástupem do školy by se dítě mělo orientovat ve všech těchto směrech, rozeznat pravou a levou a propojit směr spolu s určením strany. Vnímání prostoru je nezbytné pro orientaci nejen ve velkém prostoru, makroprostoru (např. orientace v MŠ, na hřišti). Dále i pro orientaci na malé ploše, tzv. mikroprostoru. Toto může dítě využít již v MŠ při sledování obrázku a poté při nástupu do ZŠ při orientaci v sešitě či na stránce. (Otevřelová, 2016)

Dítě, které je nevyzrálé ve stranové orientaci by ve škole mělo potíže při čtení, což se týká správného směru čtení zleva doprava při orientaci v textu, s přepisem textu, mohlo by zaměňovat pořadí písmen a číslic. Obtíže by se mohly projevit i ve sportu, při uvědomování si směru pohybu a při celkové koordinaci pohybů při manipulaci s předměty. K rozvoji prostorové orientace lze využít stavebnice, mozaiky nebo při námětových hrách. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Vnímání času

Dítě je schopno postupně si osvojovat vnímání času. V rodině i v mateřské škole se dítě toto učí pomocí opakujících se cyklů (ráno vstaneme, umyjeme se, jdeme do školky). Pokud dítě tyto cykly nechápe, následkem ve škole může být ztížené osvojování dovedností například

dnů v týdnu, abecedy, chyb v pořadí úkolů, a především problémy s rozložením času při učení. Dalším důležitým bodem při vnímání času je uvědomování si časové posloupnosti. Pokud dítě pochopí posloupnost, uvědomuje si tak příčinu a následek, ví, jak jdou činnosti za sebou, co je první, a co poslední, zná pořadí při činnostech sebeobsluhy nebo oblékání. Základem je, aby dítě před vstupem do školy dokázalo seřadit obrázky podle posloupnosti děje, mělo povědomí o pojmech nejdříve, později, naposled, částečně se orientovalo ve dnech v týdnu a dokázalo přiřadit činnosti typické pro jednotlivá roční období. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Matematické představy

Pro matematické představy je nezbytné, aby byly ostatní funkce na dobré úrovni. Nedostatečná úroveň jemné a hrubé motoriky se projeví při manipulaci s předměty a tato nedostatečnost se projeví při poznávání okolního prostředí. Motorika má také za úkol podporovat rozvoj vnímání prostoru a času. Sluch i zrak hraje při matematických představách nezastupitelnou roli. Pokud je tedy dítě v matematice neúspěšné, hodnotíme zpětně, na jaké úrovni byly tyto funkce. (Otevřelová, 2016)

V oblasti matematických představ se zaměřujeme na sledování porovnávání, řazení, třídění, množství a tvary. V porovnávání by dítě mělo být schopno pochopit pojmy stejně, méně a více. Při řazení umí seřadit pět prvků podle velikosti a pojmenovat prvky jako nejmenší, největší, prostřední. U třídění dítě pozná, co nepatří do skupiny, a umí třídit podle třech kritérií (např. dle tvaru, barvy, velikosti). Položku množství ověřujeme tak, že dítě jmenuje číselnou řadu (do kolika samo dokáže počítat), počítá množství ve skupině a samo takovou skupinu vytvoří a spočítá. U tvarů není důležité, aby je dítě samo pojmenovalo, ale učitel říká jednotlivé tvary a dítě na ně ukáže. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Sociální dovednosti

Vstup do školy je pro dítě velkým mezníkem, a to především v přijetí nové sociální role, školáka. Nezbytné je, aby dítě dosáhlo požadované úrovně socializace. „*Citové projevy školáka se též odlišují od předškolního období – ustupuje emoční labilita, impulzivita i dětský egocentrismus.*“¹⁰

V rodině by měl být dáván dítěti pocit bezpečí a jistoty, pokud tyto potřeby nejsou u dítěte naplněny nebo je dítě zanedbáno po výchovné stránce či nezná společenské normy

¹⁰ KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolná a elementárna pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, s 227. ISBN 978-80-7367-828-9.

je adaptování na školní docházku problémové a pro dítě znamená velkou zátěž. (Kolláriková, Pupala, 2010)

Předpokladem pro vstup do školy v oblasti sociálních kompetencí je dodržování norem a uvědomování si toho, že pokud nějakou normu dítě poruší, cítí vinu. Naopak pokud normy dodržuje je uspokojeno. V rámci vývoje emocionálního je běžné, že se předškolák ztotožní se svou pohlavní rolí a přijme ji, dále je schopen kontaktovat se s vrstevníky, mít svého kamaráda. Dítě před nástupem povinné školní docházky by mělo být schopno adaptovat se na nové situace a umět se jim přizpůsobit. K tomu, aby dítě dobře zvládlo socializaci je zapotřebí, aby mu pomohli dospělí z jeho nejbližšího prostředí (Mertin, Gillernová, 2003). „*Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat*“.¹¹

Práceschopnost, pozornost

Díky pozornosti můžeme přijímat informace, poznávat své okolí a rozvíjet se. Poznávat můžeme skrze podněty, které na nás působí, ať už formou zrakovou nebo sluchovou, pohyby těla, dotekem, chutí nebo vůní. Již v mateřské škole lze u dítěte pozorovat, zda je schopné se soustředit, záměrně udržet pozornost. Právě z těchto prvků můžeme usoudit, jak bude dítě schopno zvládnout činnosti ve škole, plnění domácích úkolů. Pro práceschopnost je nezbytná zralost CNS a také výchovné vedení dítěte. Práceschopnost je ovlivněna mírou soustředění, kterou dítě činnosti věnuje a dále vytrvalost pozornosti. Nezbytná je zvědavost dítěte a jeho samostatnost. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Soustředěnost je závislá na vnějších (situačních) a vnitřních (osobnostních) podmínkách. Velký význam je kladen na rodinné a výchovné vedení, ale záleží také na tom, jakou osobnost dítě má. Mezi osobnostní vlivy patří tělesný a duševní stav, což znamená, že pokud je dítě nemocné, necítí se dobře nebo je ve stresu, pozornost se sníží. Při činnostech s dítětem bychom proto neměli zapomenout na to, abychom jej něčím zaujali, tím jej motivujeme a jeho soustředění je větší. (Kolláriková, Pupala, 2010)

Dítě předškolního věku by mělo být schopno soustředit se na úkol 15–20 minut. Dítě okolo pátého roku bere úkoly jako zábavnou formu učení. Pokud je pracovně zralé, umí se soustředit i na činnosti, které si nevybralo samo, protože si uvědomuje, že tyto činnosti jsou pro něj zajímavé a učí se díky nim novým věcem. (Otevřelová, 2016)

¹¹GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, s. 134. ISBN 80-7178-799-x.

Sebeobsluha

V rámci očekávaných výstupů je u sebeobslužných dovedností uvedeno, *že dítě by na konci předškolního období mělo zpravidla zvládat sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (starat se o osobní hygienu, přijímat stravu a tekutinu, umět stolovat, postarat se o sebe a své osobní věci, oblékat se, svlékat, obouvat apod.)*¹²

V oblasti sebeobsluhy záleží velmi na tom, kolik času svému dítěti rodiče věnují. Špatným přístupem je to, když rodiče dělají činnosti za dítě, naopak jiní rodiče kladou na dítě požadavky, které nejsou přiměřené jeho věku či možnostem. Předškolák by měl zvládat hygienu (toaleta), umývání rukou, zubů, použití kapesníku. Dále by se měl umět obléct, svléct, včetně zapínání zipu, knoflíků, zavazování tkaniček, uložení svého oblečení. Stolování patří také k sebeobslužným činnostem, patří zde správné držení a užívání příboru, krájení, nalévání pití, prostření a sklizení ze stolu. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Tato kapitola se věnovala diagnostice složek školní zralosti dítěte. Každá složka byla jednotlivě popsána. Byla uvedena charakteristika těchto složek a také konkrétní činnosti, které byly zaměřeny k rozvíjení těchto složek v mateřské škole. U každé složky bylo definováno, co by školky zralé dítě mělo umět, jaké by mělo mít dovednosti a osvojené schopnosti, poznatky.

¹²RVP PV leden 2018.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 24.03.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

4 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Školní připravenost bychom mohli definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji, prostřednictvím školního vzdělávání. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Bednářová a Šmardová hovoří o sedmi nejdůležitějších aspektech školní připravenosti (Bednářová, Šmardová, 2015) Jedná se to tyto aspekty:

- 1) Sebevědomí – dítě kontroluje a zvládá své pohyby i chování. Má jistotu, že pokud bude snaživé, setká se s úspěchem, případně mu pomohou dospělí;
- 2) Zvědavost – dítě ví, že je přínosné dozvídat se nové věci, a že učení je příjemné;
- 3) Schopnost jednat s určitým cílem – dítě chce a má schopnost ovlivňovat dění, být vytrvalé. Uvědomuje si vlastní schopnosti;
- 4) Sebeovládání – dítě je schopné sebeovládání a sebekontroly;
- 5) Schopnost pracovat s ostatními – týká se toho, jak dítě chápou ostatní a do jaké míry je pochopí dítě;
- 6) Schopnost komunikovat – pomocí slov dítě vyjádří své přání, myšlenky, pocity;
- 7) Schopnost spolupracovat – dítě umí najít rovnováhu mezi potřebami svými i potřebami ostatních. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Sociální zázemí a vliv rodiny na dítě předškolního věku je naprosto prioritní. Rodiče jsou dítěti vzorem, předávají mu své zkušenosti, socializují jej. *„Míru zvládnutí role školáka ovlivňují i postoje a kompetence, které závisí na sociální zkušenosti. Jde o postoj ke škole a hodnotu, jakou rodina přičítá školnímu vzdělávání, důležitá je i úroveň sociální připravenosti dítěte, jeho sociální dovednosti, které škola považuje za samozřejmé a od svých žáků je vyžaduje.“*¹³ Pokud by tedy rodina dítě ve vzdělávání nepodporovala a školní úspěšnost by pro ně nebyla důležitá, může být dítě ve vzdělávacím procesu neúspěšné, protože jej dle vzoru své rodiny považuje za zbytečný. (Vágnerová, 2012)

V této oblasti by dítě mělo mít určité dovednosti a návyky, mezi které patří sebeobsluha, grafomotorické dovednosti. Nesmíme opomenout dovednosti sociální, ke kterým patří také přijetí společného řádu a pravidel skupiny. Připravenost je značně ovlivněna i prostředím, ve kterém se dítě nachází i jeho vrstevníky. Dítě si ukládá vše, co kolem sebe pozoruje, co dělá nebo se dozvídá. Zkušenosti si uloží, zařadí, vybaví a poté je uplatňuje. Školní připravenost

¹³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 258. ISBN 978-80-246-2153-1.

hodnotí pedagog, a to jak v pedagogicko-psychologické poradně, tak i učitel v mateřské škole i učitel ve škole základní při zápisu dítěte. (Kořátková, 2014)

5 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

K práci učitele mateřské školy neodmyslitelně patří hodnocení neboli diagnostika dítěte. Diagnostiku používáme především proto, abychom mohli zjistit vývojový stav, ve kterém se dítě nachází, určit, zda je jeho vývoj v souladu s normou, odhalit případné nedostatky nebo změny. Diagnostika by měla být systematická, individuální, volit bychom měli vhodné postupy a metody, při kterých dítě můžeme poznat detailně a komplexně.

„Diagnostikou rozumíme zjištění stavu, posouzení, hodnocení, zahrnuje posloupnost činností vedoucí k diagnóze.“¹⁴ Pedagog provádí diagnostiku za účelem zjištění nejen nedostatků dítěte, ale i jeho pozitiv. Diagnostika má pedagogicko-psychologický charakter, protože pedagog nehodnotí jen obsah vzdělávání, ale i individuální zvláštnosti žáka. Toto hodnocení učitel provádí záměrně i nezáměrně. (Mertin, Gillernová, 2003)

Učitel v mateřské škole využívá nezáměrně tzv. průběžné diagnostiky. Každodenně je v přímém kontaktu s dětmi a sleduje jejich chování i jejich výkony v různých oblastech. Průběžná diagnostika je tedy v podstatě stálá a spontánní. Učitel sleduje a posuzuje chování a projevy dítěte a má možnost na ně spontánně reagovat a řešit je. Záměrná neboli formální diagnostika je přesně naplánovaná a připravená. Výsledky jsou zaznamenávány a vyhodnocovány. Učitel na zjištěné výsledky dítěte reaguje až po shrnutí výsledků a stanoví další vhodný vzdělávací postup. (Tomanová, 2006)

Diagnostika se týká všech dětí, učitelka několikrát v roce používá různých metod a postupů, aby zjistila stav každého dítěte. Diagnostika se netýká jen dětí, jejichž vývoj je opožděn, ale i těch, které vykazují nadání, aby mohlo být rozvíjeno. Třetí skupinou dětí, u kterých probíhá diagnostika jsou ty, které mají schopnost dobře se přizpůsobit, být vyrovnané a nevykazují známky vývojového opoždění či nadání. (Opravilová, 2016)

Učitelka diagnostikuje cíleně, měla by mít cíl svého výchovně vzdělávacího působení. Pedagog nehodnotí pouze dítě, ale diagnostika mu slouží i k tomu, aby zhodnotil také své vlastní působení na dítě. Výsledek neboli pedagogická prognóza ukáže, jakým způsobem by mohl pedagog zlepšit edukační proces, a také přinést nové informace o individualitě posuzovaného dítěte. Pokud by pedagog u dítěte zjistil závažnější obtíže, měl by je sdělit rodičům dítěte. Toto sdělení by měl oznámit ohleduplně, protože je nutné, aby s ním rodiče spolupracovali. V některých případech je nezbytné poskytnout doporučení k odbornému vyšetření, například u logopeda, psychiatra. (Opravilová, 2016)

¹⁴ GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, s. 75. ISBN 80-7178-799-x.

V mateřské škole lze v rámci pedagogické diagnostiky zjistit, zda dítě nevykazuje určitý deficit oslabení či opoždění. Tato zjištění jsou velmi důležitá kvůli předcházení specifických poruch učení, které by mohly vzniknout a prevenci možných vad. Je důležitá včasnost zachycení rizika poruch učení. Vhodný je například „Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky“. V testu jsou úkoly, které ukazují úroveň sluchového a zrakového vnímání, jemné motoriky, artikulačních dovedností a zahrnuje také vyhodnocení. Dále test obsahuje i trénink, ve kterém lze procvičovat oslabené oblasti. (Bartoňová, Opatřilová, Vítková, 2019)

Koťátková (2014) uvádí **tři základní roviny zjišťování stavu pedagogického působení na rozvoj dítěte**, a to diagnostiku zaměřenou na dítě (individualizovanou), diagnostiku zaměřenou na skupinu dětí, a jako poslední diagnostiku pedagogického procesu učitele.

1) *Pedagogická diagnostika zaměřená na dítě*

Při diagnostice dítěte zjišťujeme a posuzujeme stav aktuálních dovedností, vědomostí, zkušeností, jeho adaptabilitu ke změnám situací, a to jak ve skupině dětí, tak i v denních činnostech. Diagnostikujeme také změny, které se objevily na základě výchovně – vzdělávacího působení. Využíváme zde dlouhodobější pozorování, které by mělo být různorodé (pozorujeme dítě při práci, při hře s vrstevníky). „*Cílem je reagovat na stav rozvoje dítěte tím, že jsou vhodně voleny nabídky a aktivity pro toto dítě s ohledem na jeho možnosti (např. v případě opoždění vývoje uzpůsobit nároky a nabídku činností do potřebné oblasti nebo rozvíjet nadané dítě tak, aby ve svém vývoji nestagnovalo)*.“¹⁵

Cílem diagnostikování dítěte je zjistit, posoudit a zhodnotit, kde se dítě vývojově nachází, a co jeho vývoj ovlivňuje. Zde pracujeme s tzv. anamnézou, diagnózou, retrognózou a prognózou. Anamnéza se zabývá získáváním dat z minulosti. Máme tři typy anamnézy, a to anamnézu osobní, rodinnou a zdravotní. Používá se především proto, aby učitel objasnil, proč dítě vykazuje prvky určitého chování, zda nesouvisí například s minulostí, kdy se dítě mohlo setkat s traumatem, vážným onemocněním. Diagnóza je momentální, aktuální stav dítěte. K diagnóze je zapotřebí mít vyhodnocena všechna potřebná data z komplexní diagnostické činnosti. Zachycuje aktuální stav rozvoje a hodnocení z minulého diagnostikování. U retrognózy hodnotíme, jakým stylem dítě reagovalo na pedagogické působení, jak na něj působila pedagogická práce, vzdělávací postupy a nabídnuté situace. Prognóza předpovídá, jak se dítě bude dále rozvíjet, pokud bylo diagnostikou zjištěno, že je dítě na nižším nebo vyšším vývojovém stupni, je nutné, aby učitel zvážil podporu dalšího rozvoje,

¹⁵ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 180. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

vhodné intervence a další možné vhodné postupy. Prognózu nelze vytvořit bez správné anamnézy a diagnózy. (Tomanová, 2006)

2) Pedagogická diagnostika zaměřená na skupinu dětí

Tento typ diagnostiky se používá především proto, aby pedagog mohl vhodně připravit tematické bloky, projekty. Pedagog zjišťuje, co již děti vědí, a také o co se zajímají. Program vytváříme tak, aby vyhovoval všem dětem, rozlišujeme náročnost a požadavky dle individuality dětí. Pedagogická diagnostika slouží také pro hodnocení práce učitele, který ji vyhodnocuje po určitém celku. Pedagog si zde uvědomuje posun dítěte, má zpětnou reflexi svého pedagogického působení. Reflexe pak může být použita pro další práci pedagoga. (Koťátková, 2014)

3) Diagnostika pedagogického procesu

Jde zde o posouzení kvality práce pedagoga. Hodnotit mohou kolegyně, ředitel, rodiče. Učitelka hodnotí to, jak vzdělávací aktivity probíhaly, jaká byla organizace, ale především zda došlo ke splnění stanovených cílů. Hodnocení může probíhat i formou vzájemných hospitací mezi učiteli a také vzájemnou spoluprací a evaluací mezi kolegy. (Koťátková, 2014)

6 METODY PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY

Při diagnostice lze využít velkou škálu metod. V mateřské škole jsou využívány jen některé, protože jsou náročné nebo nevhodné pro děti předškolního věku. Uvedeme si tedy pouze ty metody, které lze využít právě u dětí předškolního věku.

Pozorování

Pozorování je nejčastější a nejpoužívanější formou diagnostiky. Pokud je pozorování orientační nemusí jej pozorovatel zaznamenávat, ale kdyby bylo použito jako součást diagnostického šetření je nutné vést dokumentaci. Pozorování může být skryté, dítě lze pozorovat na hřišti při hře, druhou možností je pozorování otevřené, kdy pozorovatel pozorovaného o tomto uvědomí. Pokud při pozorování použijeme zápis, záznam (filmový), měli bychom si opatřit písemný souhlas zákonného zástupce dítěte. (Tomanová, 2006)

U metody pozorování můžeme rozlišit pozorování skryté nebo otevřené. Skryté pozorování by mělo probíhat nenápadně a v přirozených situacích. Například lze pozorovat dítě při hře na hřišti. Na druhé straně u pozorování otevřeného je sledovanému sděleno a objasněno, že bude pozorován. Další formou pozorování je příležitostné a systematické. Příležitostné pozorování je krátkodobé a náhodné. Systematické pozorování bývá používáno při výzkumné činnosti je systematické, naplánované a náročné časově i formálně. Systematické pozorování probíhá tak, že pozorovatel má jasně stanovený diagnostický plán, a data zapisuje do záznamového archu. (Jedlička, 2018) „*Pozorovatel si nejprve stanoví určité znaky, charakteristiky nebo projevy chování, jejichž výskyt, intenzitu a četnost chce registrovat (např. postup dítěte při stavbě z kostek, chování předškoláka při zjišťování školní zralosti)*“.¹⁶

Pozorovatel si před započítím pozorování nejprve určí, jaké znaky nebo projevy chování chce sledovat. Má připraven záznamový arch, kde si připraví kolonky, do kterých si zapíše položky, které si stanovil. Pokud pozorovatel sleduje například dítě u školního zápisu, zaznamenává si, jak silně je dítě vázáno na toho, kdo jej doprovází. (Jedlička, 2018)

Rozhovor

Díky rozhovoru si obecně můžeme vyměňovat a sdílet informace. Metoda rozhovoru není jednoduchá. Je důležité mít dobře zformulované otázky, umět je dobře a ve správný čas položit, jinak by výsledky byly zkreslené. Právě u dětí je využití rozhovoru komplikované, protože musí odpovídat jak věkové, tak i komunikační úrovni dítěte. V některých případech je dobré

¹⁶ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018, s. 379. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

si k rozhovoru pozvat i rodiče, ti nám mohou doplnit některé informace. (Mertin Gillernová, 2003)

Rozhovor lze rozlišit na volný a řízený. Při řízeném rozhovoru má tazatel stanovené strategie. Řízený rozhovor je časově nenáročný, ale málo přirozený. Jsou zde kladeny přesně formulované otázky. Oproti tomu volný rozhovor je přirozenou formou, kde je sledována mimika, gestikulace, posturalita, hlas, pomlky v řeči. Problém volného rozhovoru spočívá v subjektivním zkreslení pozorovatele tzv. halo-efektem. (Jedlička, 2018)

Rozhovor s dítětem je odlišný od rozhovoru s dospělým. Obzvláště dítě předškolního věku nemusí mít ještě plně rozvinuté komunikační schopnosti. Učitel by měl dítě motivovat snížit míru obav. U dětí lze využít otázky přímé (např. Bojíš se tmy?), nepřímé (Co děláš, když je v pokoji tma?), a projektivní (Bojí se děti tmy? A co ty?). Dítěti není vhodné pokládat otázku „proč“, a to z toho důvodu, že ještě není schopno slovně vyjádřit svůj pocit. Další nevhodnou formou jsou otázky, které naznačují odpovědi. Při rozhovoru by dítě mělo být v klidném prostředí, mít pocit důvěry. (Tomanová, 2006)

Hra

Hra je hlavní činnost, díky které probíhá socializace. Dítě skrz hru poznává své okolí, zkoumá a experimentuje s věcmi. Hra nám také ukazuje vývojovou úroveň dítěte a je léčebným prostředkem, kdy se dítě uvolní, relaxuje a zároveň se při hře učí. *„Dětská hra je základním výchovným prostředkem, jímž se usměrňuje vývoj dětské osobnosti.“¹⁷*

Podle Tomanové (2006) lze hru rozdělit na spontánní a záměrně navozenou.

U obou z těchto typů můžeme u dítěte sledovat:

- charakter hry;
- odraz skutečnosti;
- pozornost;
- motoriku;
- komunikaci;
- společenské chování;
- emoce;
- povahové a volní rysy;
- zájmy;

¹⁷ ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 64. ISBN 978-80-244-3345-5.

- lateralitu;
- rozvinutost funkcí smyslových orgánů.

U dětí staršího předškolního věku lze pozorovat, že často hrají hry s pravidly (společenské deskové hry). Při těchto hrách si můžeme všimnout, jak spolu děti navzájem komunikují a spolupracují a zda dodržují dohodnutá pravidla hry. Právě díky vztahu k pravidlům se ukazuje morální vývoj dítěte. Při posuzování hry lze posoudit, zda si dítě volí hračky úměrné svému věku, jak s hračkou zachází či je hra stereotypní nebo proměnlivá. Projevuje se také zvukový a verbální doprovod hry. Hračky jsou děleny podle funkcí do skupin. Mohou to být jednoduché materiály (kamínky, hlína), složitější hračky a hry tzv. expresivní (výtvarné pomůcky, hudební nástroje), receptivní (knihy a leporela), projektivní (maňásci, panenky), konstruktivní (kostky, hlavolamy), kompetitivní (deskové hry) a pohyblivé mechanické hry (auta, vlaky). (Jedlička, 2018)

„Hra pomáhá psychologům, pedopsychiatřům a speciálním pedagogům lépe pochopit vnitřní svět dítěte, navázat s ním kontakt a nabídnout mu pomoc při překonávání obtíží včetně podpory při dalším zdárném vývoji.“¹⁸

Kresba

Kresba je pro dítě bezprostředním a nenuceným projevem. U kresby lze diagnostikovat úroveň kresby dítěte, správný úchop psací potřeby, lateralitu. Nejčastějšími diagnostickými kresbami je lidská postava a kresba domu. (Otevřelová, 2016)

Díky kresbě se dítě může volně vyjádřit. Ve spontánním vyjádření kresby jsou často znázorněny citové prožitky, zážitky z rodiny nebo fantazijní svět (pohádky). Kresba děvčat a chlapců se v předškolním věku liší. Dívky kreslí spíše pohádkové bytosti, svou rodinu, rostliny. U chlapců v kresbě převažují technické objekty a zvířata. Dítě na konci období předškolního by mělo být schopno nakreslit lidskou postavu se všemi náležitostmi a detaily. Při kresbě učitel pozoruje správné držení a sklon tužky a uvolněnost ruky. Učitel by měl u dítěte sledovat, zda zvládá práci s různými výtvarnými technikami a materiály. Umístění malby či kresby na ploše a schopnost dítěte připravit se na činnost a následně po dokončení malby nebo kresby uklidit své pracovního místo. (Tomanová, 2006)

Při diagnostice kresby se nejčastěji využívá kresba lidské postavy, jak již bylo zmíněno a popsáno v kapitole 3 a také kresby rodiny. Při kresbě rodiny je hodnocena kvalita kresby, jaké znaky mají jednotlivé postavy a velikost postav, vzdálenost postav, situace, ve které se

¹⁸ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018, s. 415. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

vyskytují, jejich emoce. Po dokončení kresby je vhodné vést s dítětem rozhovor, ve kterém dítě může popsat a zpřesnit, co nakreslilo. (Tomanová, 2006)

Analýza produktů činností

Jedlička uvádí, že *osobnost dítěte či dospívajícího se herní, výukovou, pracovní nebo zájmovou činností nejen náležitě dotváří, ale rovněž osobitě projevuje.*¹⁹

Pro dobrou analýzu produktů je vhodné vytvoření portfolia, kde jsou uspořádány všechny práce dítěte, díky kterým lze zhodnotit úroveň a posun dítěte v různých časových obdobích. Produkty mohou být například kresby, ale také výsledky z oblasti pracovní, hudební nebo verbální. (Tomanová, 2006)

¹⁹ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018, s. 397. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

7 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Odklad školní docházky byl 70. letech 20. století považován rodiči za jistou povinnost, kterou respektovali. Odklad byl považován za jakousi nedostatečnost dítěte a za selhání výchovy rodičů. Z těchto důvodů bylo velmi málo dětí s odkladem školní docházky, jelikož věk šesti let souvisel s nástupem do školy a zároveň potvrzoval, že dítě se neodlišuje od svých vrstevníků a je tím pádem v normě. Dnes se názor na tuto problematiku změnil. Odklad docházky není považován za problém dítěte nebo rodiny. Převládá názor, že pokud dítě bude o rok starší, lépe zvládne podmínky školy. V některých případech je odklad rodiči brán jako určitá pomoc, a to především pro chlapce, kteří jsou narozeni v jarních měsících, protože rodiče mají strach z jejich adaptace v kolektivu, kde se budou nacházet starší děti. (Opravilová, 2016)

Koťátková (2014) uvádí k problematice odkladu školní docházky to, že rodiče budoucích školáků pocítují strach, protože sami zažili ve škole metody, které byly postaveny na výkonu (např. čtení se stopkami v ruce), a přetrvává u nich strach, zda toto jejich dítě zvládne. Koťátková říká že: *„Důvodem odkladu je podle opakovaného zjišťování především strach ze základní školy, který přetrvává od 80. let 20. století. Necht' nás základní školy přesvědčí, že už se jich rodiče budoucích prvňáčků nemusejí bát!“*²⁰

Nezralost a nepřípravenost se projevuje více u chlapců, kteří šesti let dosáhnou v posledních dvou měsících před nástupem do školy, to se týká i malého procenta děvčat. Tyto děti jsou hodnoceny, ať už v mateřské škole, pedagogicko-psychologické poradně nebo u pediatra jako nezralé. Dětem, které jsou nezralé je dobré vypracovat individuální vzdělávací program, kde lze navázat na závěry PPP a pediatra. Je důležité motivovat k dalším posunům nejen dítě, ale i jeho rodinu. (Koťátková, 2014)

Školský zákon 561/2004 par. 37 mluví o odkladu školní docházky takto: *„Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“*²¹

²⁰ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 143. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

²¹ Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 02.04.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

Pedagogicko-psychologická poradna

Jedním ze školských poradenských zařízení jsou pedagogicko-psychologické poradny, ve kterých pracují psychologové, speciální pedagogové, metodik prevence nebo sociální pracovník. Tyto poradny zajišťují diagnostiku, poradenskou a metodickou činnost a také vyšetření školní zralosti. (Pešová, Šamalík, 2006)

Vyšetření v pedagogicko-psychologické o odkladu školní docházky zahrnuje:

- Anamnézu, kde psycholog s rodiči důkladně projde anamnézu osobní (vývojovou), zdravotní, socializační, rodinnou;
- Posouzení chování dítěte během vyšetření, u kterého psycholog využívá především metodu pozorování, sleduje se, jak dítě navázalo kontakt, jak se adaptovalo na nové prostředí, jestli se dokázalo odpoutat od rodiče, se kterým se účastní vyšetření. Důležité je pozorování emočních projevů, zda chce plnit zadané úkoly a jakým způsobem je řeší (dožaduje se pomoci, nechce úkol splnit nebo jej plní se zájmem). Hodnotí se i rychlost práce a způsob řešení úkolu;
- Úroveň vyjadřování, při kterém jde o formální a obsahovou stránku řeči. Formální stránka zahrnuje správnou výslovnost (nemusí být ještě správná výslovnost hlásek r, ř) a správnou artikulaci. Zde psycholog sleduje výskyt logopedických vad. U obsahové stránky má dítě být schopno vyprávět krátký příběh nebo pohádku či báseň. Posuzovat se může i z celkového mluveného projevu;
- Další dovednosti a znalosti dítěte, kde lze zařadit prostorovou orientaci a prostorové pojmy, orientaci v čase, poznávání barev atd... (Pešová, Šamalík, 2006).

Posledním bodem vyšetření je závěrečný rozhovor s rodičem. Psycholog rodiče seznámí s výsledky vlastního vyšetření a dá mu doporučení, zda je či není dítě připraveno pro vstup do základní školy. Pokud psycholog a speciální pedagog doporučí odklad, nabídnou se rodičům další metody a postupy, jak dítě podporovat v rozvoji jednotlivých oblastí, které nejsou ještě na požadované úrovni. Tyto metody a postupy vychází z výsledku vyšetření. Některé poradny mají své vlastní programy pro děti s odkladem školní docházky, na které mají děti možnost docházet s rodiči. Rodičům mohou být doporučeny například knihy školních dovedností, které obsahují cvičné listy, ve kterých je zahrnuta celá škála dovedností. (Pešová, Šamalík, 2006)

Vyhláška č. 72/2005 Sb. § 5 v aktuálním znění říká, že poradna: „zjišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní zprávu;

doporučuje zákonným zástupcům a řediteli školy návrhy podpůrných nebo vyrovnávacích opatření, zařazení do vzdělávacího programu přizpůsobeného vzdělávacím potřebám žáka, případně zařazení do školy a třídy odpovídající vzdělávacím potřebám žáka; spolupracuje při přijímání žáků do škol; provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“.²²

²²Vyhláška č. 72/2005 Sb., Národní ústav pro vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Copyright © [cit. 25.03.2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/vyhlaska-c-72-2005-sb>

PRAKTICKÁ ČÁST

8 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V praktické části bakalářské práce jsou stanoveny dílčí cíle a výzkumné otázky. Jako metoda výzkumu je zvoleno dotazníkové šetření. Dále je zde také uvedena metoda sběru dat, charakteristika a analýza samotného výzkumného šetření. Výzkumné šetření probíhalo v mateřských školách a mateřských školách speciálních z Hranic a okolí pomocí elektronického dotazníkového šetření.

8.1 Stanovení cílů a metodologie výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je zmapovat problematiku školní zralosti a připravenosti z pohledu pedagogů mateřských škol a mateřských škol speciálních v oblasti Hranic a okolí. Hlavní cíl je rozpracován na dílčí cíle s výzkumnými otázkami.

Dílčí cíle a výzkumné otázky jsou stanoveny tyto:

- 1) **Vytvořit přehled činností a materiálů, které používají učitelé k přípravě dětí na školní docházku.**
 - a) Kterým oblastem rozvoje se učitelé nejvíce věnují?
 - b) Z jakých zdrojů učitelé čerpají materiály a inspiraci k činnostem?
- 2) **Zhodnotit, jaké diagnostické metody používají učitelé mateřských škol a mateřských škol speciálních ke zhodnocení školní zralosti a připravenosti.**
 - a) Jaká diagnostická metoda je pedagogy využívána nejvíce?
 - b) Jak často jsou děti v mateřské škole a mateřské škole speciální diagnostikovány?
- 3) **Zmapovat, jaká je spolupráce mezi rodiči, mateřskou školou a poradenským zařízením v rámci přípravy dětí ke vstupu do základní školy.**
 - a) Které formy spolupráce mezi MŠ, MŠ speciální a rodiči jsou nejčastější?
 - b) V jakých situacích spolupracuje MŠ a MŠ speciální s poradenským zařízením?

Data byla shromažďována pomocí dotazníkového šetření, ve kterém se vyskytovaly uzavřené i otevřené položky. Položek v dotazníku bylo 22.

Vzhledem k definovaným cílům byla pro výzkumné šetření vybrána dotazníková metoda, ve které se vyskytovaly otevřené a uzavřené položky. Pedagogický výzkum využívá často právě dotazníkové metody pro sběr dat. Využívá se soustavy předem promyšlených písemně formulovaných otázek. Respondent na tyto otázky odpovídá písemně. Položky v dotazníku jsou

otevřené (bez předem daných možností). Otevřených otázek bylo v dotazníku 7 a byly to položky č. 4, 5, 6, 8, 14, 17 a 18. Dalšími byly polouzavřené otázky (odpovědi lze libovolně doplnit). Polouzavřené otázky byly 3 a respondenti je mohli zvolit u otázek č. 7, 11, 13. Uzavřené neboli předem formulované odpovědi tvořily větší část dotazníku. Uzavřených otázek bylo 12 a volitelné byly u položek čísel 1, 2, 3, 9, 10, 12, 15, 16, 19, 20, 21, 22. Dále rozlišujeme položky dichotomické, kdy respondent vybírá ze dvou odpovědí a položky polytomické, což je výběr z více odpovědí. (Svoboda, 2012, Chráska, 2007)

Dotazník byl zpracován elektronicky a odkaz na něj byl rozeslán v průběhu března na e-mailové adresy mateřských škol a také e-mailové adresy jednotlivých učitelek z Hranic a okolí. Získaná data byla postupně zpracovávána v Microsoft Excel a převedena do grafů. Dotazníků bylo rozesláno celkem 115. Z toho 92 dotazníků do mateřských škol a 23 dotazníků do speciálních mateřských škol. Z mateřských škol bylo vyplněno 88 dotazníků a ze speciálních mateřských škol byla návratnost v počtu patnácti dotazníků. Celková návratnost dotazníků tedy činila 89,6 %, což čítá 103 zodpovězených dotazníků.

8.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Při výzkumném šetření bylo zapojeno 14 mateřských škol a 4 mateřské školy speciální. Všechny mateřské školy byly vybrány z Hranic a okolí.

Jedná se o tyto MŠ:

- Základní a Mateřská škola Bělotín, příspěvková organizace; (10 pedagogů)
- Mateřská škola Pohádka, Hranice, příspěvková organizace; (9 pedagogů)
- Základní škola a mateřská škola Hranice, Struhlovsko, příspěvková organizace; (9 pedagogů)
- Základní škola a mateřská škola Hranice – Šromotovo; (4 pedagogové)
- Mateřská škola – Hranice, Galašova; (6 pedagogů)
- Základní škola a Mateřská škola Hranice IV – Drahotuše; (7 pedagogů)
- Soukromá mateřská škola J. A. Komenského, Hranice; (8 pedagogů)
- Prima školka, Teplická, Hranice; (9 pedagogů)
- Základní škola a Mateřská škola Studentská, Hranice; (8 pedagogů)
- Mateřská škola Míček, Hranice, příspěvková organizace; (9 pedagogů)
- Základní škola a Mateřská škola Střítež n. L., příspěvková organizace; (4 pedagogové)
- Základní škola a Mateřská škola Partutovice, příspěvková organizace; (2 pedagogové)
- Základní škola a Mateřská škola Olšovec, příspěvková organizace; (4 pedagogové)

- Základní škola a Mateřská škola Jindřichov u Hranic, příspěvková organizace. (3 pedagogové)

MŠ speciální:

- **Základní škola a Mateřská škola-Dětské centrum Hranice**, pobočný spolek pro pomoc postiženým dětem; (2 pedagogové)

Mateřská škola speciální, která je součástí Dětského centra Hranice poskytuje výchovnou a vzdělávací péči dětem s více vadami, dále také dětem s mentálním postižením, s poruchami pozornosti, dětem s poruchou autistického spektra, s poruchami v oblasti smyslového vnímání (zrakového, sluchového) a dětem s poruchami v komunikační oblasti ve věku od 3 do 7 let.

- **Střední škola, Základní škola a Mateřská škola Lipník nad Bečvou**; (3 pedagogové)

Mateřská škola Lipník nad Bečvou přijímá děti ve věku 3–7 let se zdravotním postižením, zejména s mentálním, souběžným postižením více vadami, poruchou autistického spektra a jinými speciálními vzdělávacími potřebami. Mateřská škola má kapacitu 10 dětí.

- **Speciální mateřská škola A & J, s.r.o**; (4 pedagogové)

Speciální mateřská škola má 2 oddělení. Jedním z nich je třída Motýlků, která je určena dětem s poruchami binokulární vidění. Druhé oddělení s názvem Sluníčka je zřízeno pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami (tělesným, smyslovým, kombinovaným či jiným postižením).

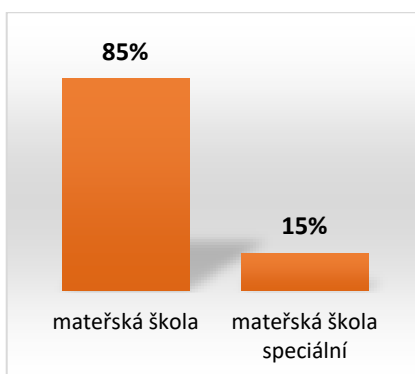
- **ZŠ a MŠ Motýlek, Kopřivnice** (13 pedagogů)

Mateřská škola Motýlek má 7 tříd. 2 třídy pro děti s poruchou autistického spektra, 4 třídy pro děti s logopedickými vadami a 1 třídu pro děti s kombinovanými vadami.

8.3 Analýza dat

1) Typ zařízení

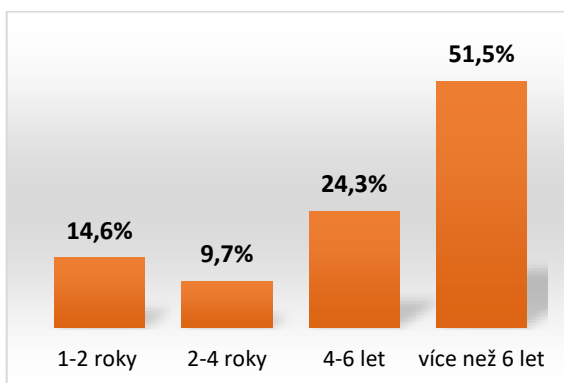
Graf č. 1 ukazuje typ zařízení, ve kterém pedagogové působí. Z grafu vyplývá, že většina zapojených pedagogů do výzkumného šetření působí v mateřské škole. 88 odpovědí, to odpovídá 85 % z celkového počtu. V mateřské škole speciální pracuje 15 pedagogů, což je 15 %.



Graf 1. Typ zařízení, ve kterém pedagogové působí

2) Délka pedagogické praxe

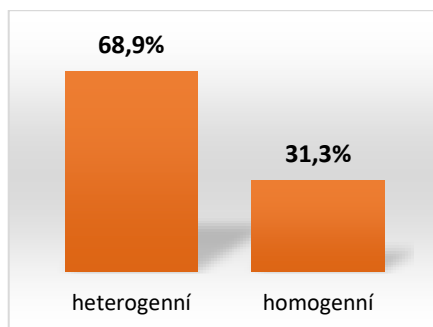
Graf č. 2 zobrazuje délku pedagogické praxe. Největší zastoupení délky pedagogické praxe má 53 pedagogů (51,5 %), jejichž praxe je delší než 6 let. Další v pořadí jsou pedagogové s praxí 4-6 let, těchto bylo 25 (24,3 %). S praxí 2 - 4letou je v grafu zastoupeno 10 pedagogů, což je 9,7 %. Poslední skupinou je pedagogická praxe v rozmezí 1-2 let. Tuto skupinu představuje 15 pedagogů v grafu znázorněných 14,6 %.



Graf 2. Délka pedagogické praxe

3) Věkové složení tříd

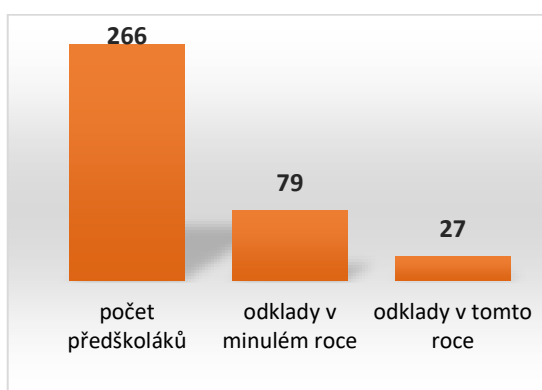
V grafu č. 3 zjišťujeme, v jakém poměru jsou v mateřských školách zastoupeny heterogenní a homogenní třídy. Z grafu vyplývá, že jsou častější heterogenní kolektivy s procentuálním výsledkem 68,9 %. Homogenní kolektivy tříd zastávají menší část s 31,3 %. To znamená, že 12 tříd výzkumného šetření je heterogenních a 6 homogenních.



Graf 3. Věkové složení tříd

4) Počet předškoláků

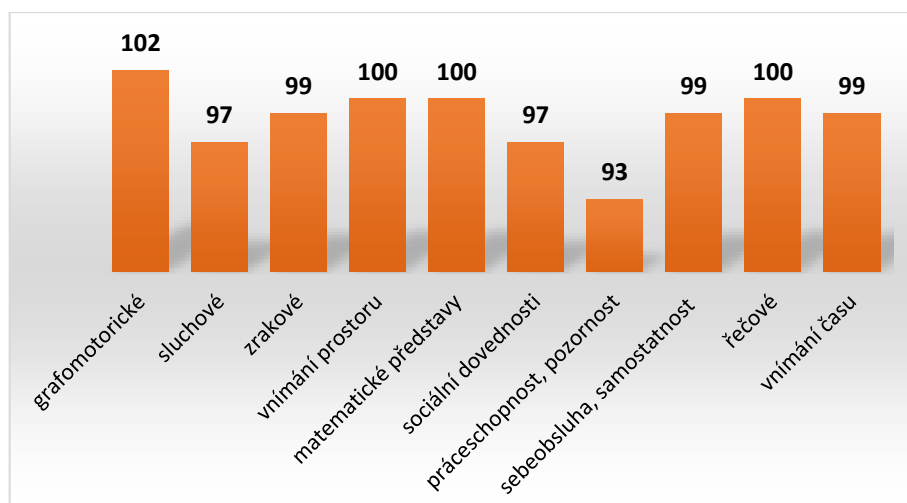
Uvedený graf vyhodnocuje dotazníkové položky č. 4, 5 a 6. V levém sloupci grafu je uveden celkový počet dětí, které se v tomto roce připravují na povinnou školní docházku. Počet předškoláků ze všech oslovených MŠ činí 266 dětí. Prostřední sloupec grafu uvádí, kolika dětí se v minulém roce týkal odklad školní docházky. Odklad mělo 79 dětí. Posledním údajem tohoto grafu je zjištění odkladů v tomto školním roce. Letos byl odklad udělen 27 dětem.



Graf 4. Počty předškoláků, děti s odkladem v minulém školním roce a děti v tomto školním roce

5) Aktivity pro přípravu dětí

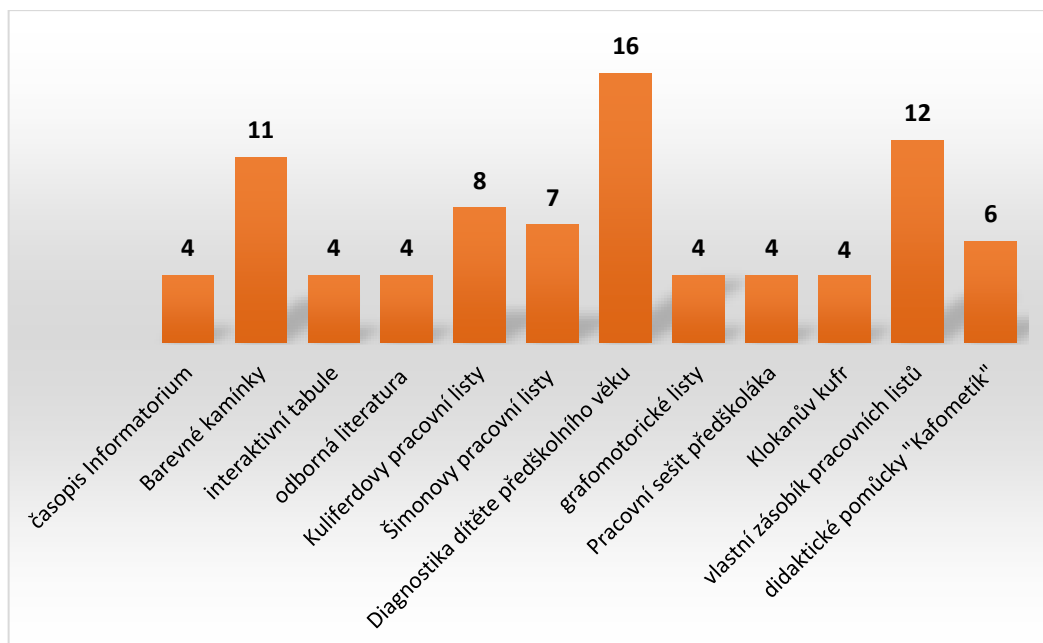
Graf č. 5 se zaměřuje na hodnoty aktivit, jež pedagogové rozvíjejí u dětí, které se připravují na vstup do ZŠ. Návěk grafomotorické dovednosti používá 99 %, tj. 102 pedagogů. Na druhých místech jsou nejčastěji využívané dovednosti řečové, matematické představy a vnímání prostoru, které uvedlo 100 pedagogů (97,1 %). Třetí skupinu dovedností činí zraková a sebeobslužná cvičení. Tato cvičení uvedlo 99 pedagogů (96,1 %). Sociální a sluchové dovednosti rozvíjí 97 pedagogů (94,2 %). Nejméně rozvíjenou dovedností je podle výsledků grafu prácechopnost a pozornost. Tu využívá 93 pedagogů (90,3 %). U této položky bylo možné, aby respondenti volili více možností odpovědi.



Graf 5. Aktivity pro přípravu a rozvoj dítěte na vstup do ZŠ

6) Didaktické materiály

V grafu č. 6 jsou uvedeny didaktické materiály, kterých pedagogové využívají při přípravě dětí na vstup do ZŠ. 16 pedagogů využívá materiálů z knihy Diagnostika dítěte předškolního věku od autorek Bednářové, Šmardové. Vlastní zásobník pracovních listů používá 12 pedagogů. S pomůckou s názvem Barevné kamínky pracuje 11 pedagogů. Uvedeny jsou i Kuliferdovy pracovní listy s 8 odpověďmi a Šimonovy pracovní listy se 7 odpověďmi. Dále pedagogové zmiňovali práci s interaktivní tabulí, odbornou literaturou, Pracovním sešitem předškoláka, grafomotorickými listy a časopisem Informatorium. Všechny tyto pomůcky vyšly v grafu v počtu 4.

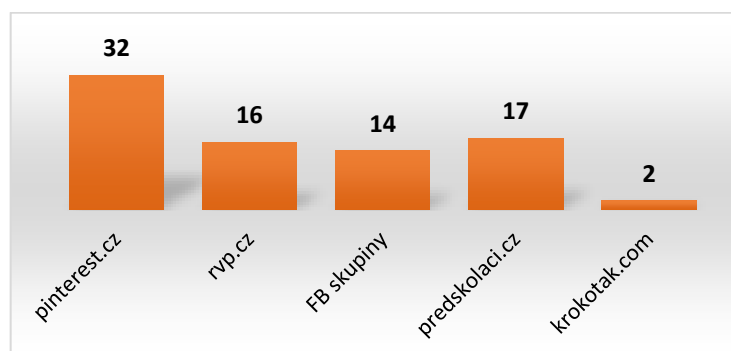


Graf 6. Didaktické materiály využívané pedagogy

7) Webové portály

Uvedený graf č. 7 zobrazuje webové portály, kterých pedagogové využívají v rámci přípravy dětí na vstup do ZŠ. Největší zastoupení má portál pinterest.cz, kde získává inspiraci 32 pedagogů. 17 pedagogů uvedlo, že náměty čerpají z webu predskolaci.cz. Portálu rvp.cz využívá 16 pedagogů. Nápadů pro činnosti si předávají pedagogové i na facebookových skupinách. Z grafu vidíme, že facebookových skupin využívá 14 dotazovaných. Poslední zmiňovaným portálem je krokotak.cz, který uvedli 2 pedagogové.

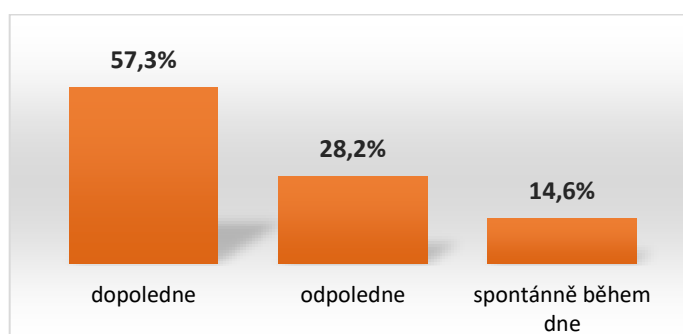
Dalšími zmíněnými zdroji vždy po jedné odpovědi byly uvedeny metoda vzdělávání podle Hejného a Montessori pedagogika. Dále je využita Metoda dobrého startu a zmíněna byla také knižní publikace Logochvilky. Jako webový portál je zmíněn eKabinet.cz, napadyproanicku.cz a berneska.cz.



Graf 7. Webové portály využívané pedagogy

8) Doba vzdělávacích činností

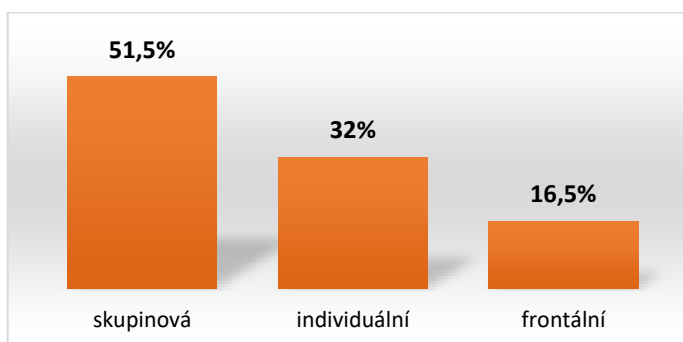
Graf č. 8 znázorňuje, ve kterou dobu pedagogové nejčastěji zařazují činnosti zaměřené na rozvoj dovedností a znalostí dětí pro přípravu na vstup do základní školy. Nejčastěji jsou pedagogové uskutečňováni dopoledne. Toto uvedlo 59 pedagogů ze 103 (57,3 %). Odpoledne vzdělávací činnost ke školní přípravě provádí 29 pedagogů (28,2 %). Spontánně během dne aktivity zařazuje 15 pedagogů ze 103 (14,6 %).



Graf 8. Doba, kdy probíhají vzdělávací činnosti

9) Formy práce

V grafu č. 9 jsou zobrazeny formy práce, které učitelé s dětmi používají nejčastěji. Nejpoužívanější formou je skupinová. Této využívá 53 pedagogů (51,5 %). Jako druhá nejpoužívanější je forma individuální, kterou aplikuje 33 pedagogů (32 %). Poslední forma je frontální. S touto pracuje 17 pedagogů (16,5 %).

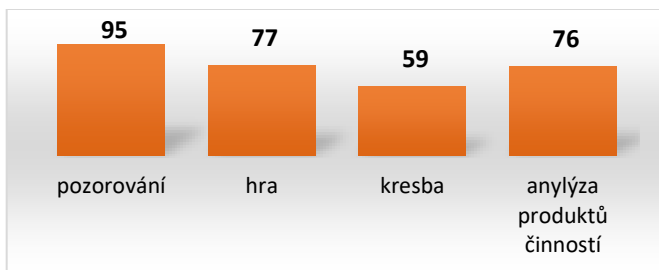


Graf 9. Formy práce s dětmi

10) Metody pedagogické diagnostiky

V grafu č. 10 vidíme, jaké diagnostické metody pedagogové používají. Respondenti měli možnost vybírat jednu i více položek. 95 (92 %) pedagogů uvedlo, že používají diagnostickou

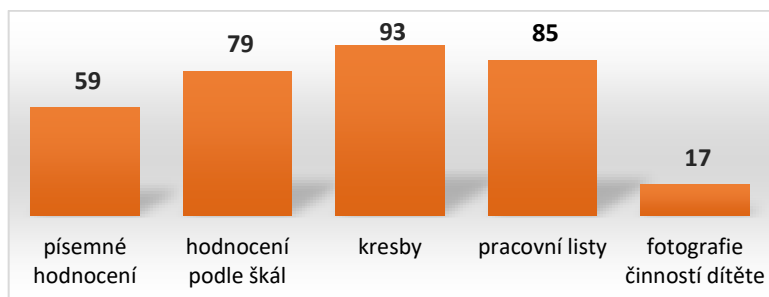
metodu pozorování. Metodu sledování dítěte při hře volí 77 (75 %) pedagogů. Kresbu dítěte vyhodnocuje 59 (57 %) pedagogů. Poslední položkou je analýza produktů činností, se kterou pracuje 76 (74 %) pedagogů. Respondenti měli možnost volit několik odpovědí současně. Z grafu je viditelné, že pedagogové používají více diagnostických metod současně.



Graf 10. Používané metody pedagogické diagnostiky

11) Záznamy v portfoliu

Graf č. 11 vyhodnocuje, jaké záznamy či portfolia o dětech mají pedagogové zpracovány. U této otázky mohli respondenti označit více typů odpovědí. Písemné hodnocení uvedlo 59 (57 %) pedagogů. Hodnocení podle škál zpracovává 79 (78 %) pedagogů. Nejčastěji jsou v portfoliu dítěte zařazeny jeho kresby, což uvedlo 93 (92 %) respondentů. Druhou nejvíce zmiňovanou položkou jsou pracovní listy, které označilo 85 (82 %). Nejméně volenou položkou bylo zakládání fotografií činností dítěte, které činilo 17 odpovědí (16 %). U této položky měli respondenti opět možnost vybrat z více nabízených možností.

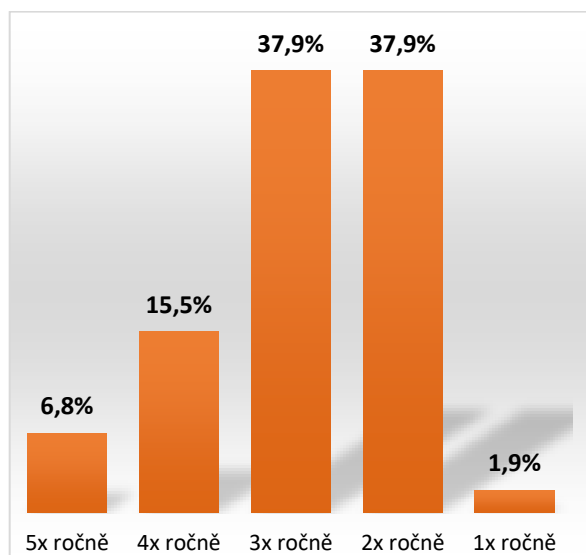


Graf 11. Záznamy v portfoliu

12) Počet diagnostikování

Z grafu č. 12 můžeme vidět, kolikrát pedagogové záměrně diagnostikují dítě během školního roku. Nejčastěji respondenti uváděli položku 3x a 2x ročně celkem uvedlo 78 pedagogů, což je 37,9 %. Druhá nejčastější byla odpověď 4x ročně, ta byla volena

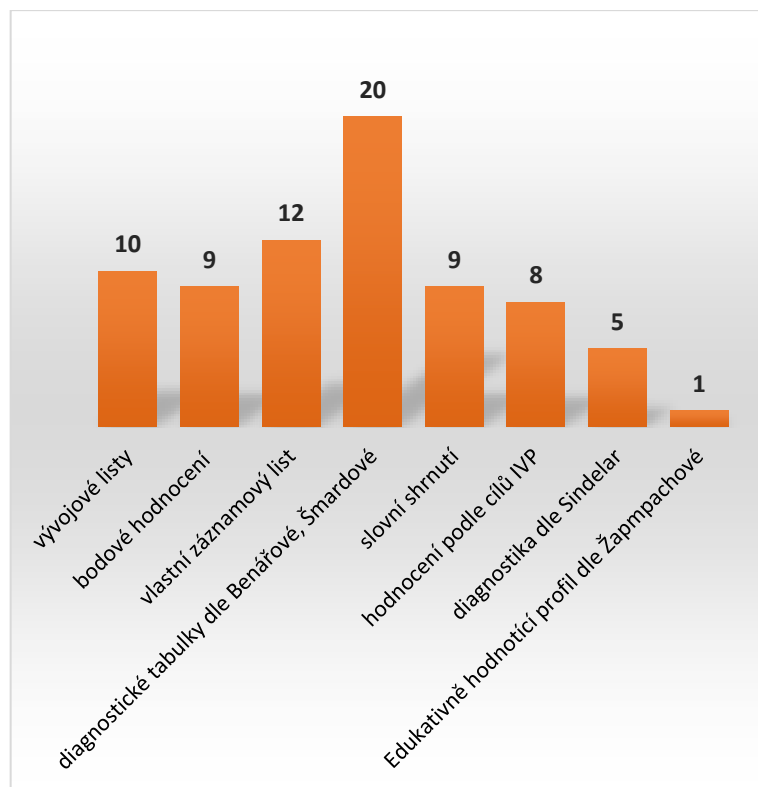
16 pedagogy (15,5 %). 7 pedagogů (6,8 %) provádí diagnostiku 5x ročně. Zbývá 2 respondenti (1,9 %) diagnostikují pouze 1x ročně.



Graf 12. Počet diagnostikování v průběhu roku

13) Používané diagnostické metody

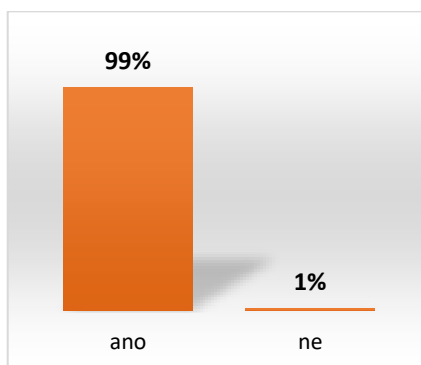
V grafu č. 13 je uvedeno, jakých materiálů pedagogové používají k diagnostice. Respondenti v největší míře dvaceti odpovědí uvedli využití diagnostických tabulek dle Bednářové a Šmardové. 12 respondentů má své vlastní hodnotící záznamové listy. Do Vývojových listů zaznamenává údaje 10 pedagogů. 9 dalších pracuje s bodovým hodnocením a slovním shrnutím. Pedagogové, kteří mají ve třídě dítě se speciálními vzdělávacími potřebami hodnotí cíle stanovené v IVP dítěte. Diagnostiku dle Sindelar zmiňuje 5 respondentů. Edukativně hodnotící profil dle Žampachové využívá 1 pedagog. U této položky odpovědělo 74 respondentů. Zbýlých 29 respondentů neuvědlo žádný diagnostický materiál.



Graf 13. Používané diagnostické materiály

14) Informovanost o vyšetření zralosti

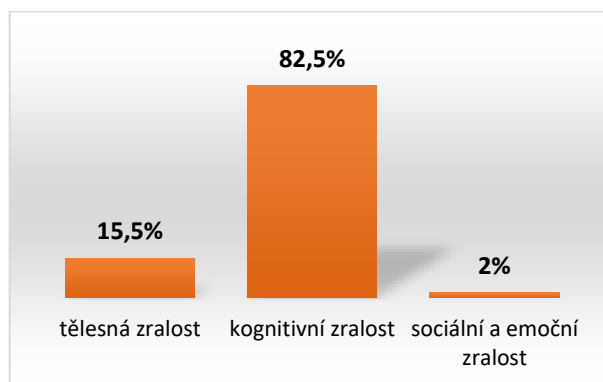
Graf č. 14 zobrazuje odpovědi respondentů na otázku, zda informují rodiče dětí o možnosti vyšetření školní zralosti, pokud u dítěte pozorují znaky nezralosti. 102 pedagogů (99 %) tuto informaci rodičům poskytuje. Pouze jeden respondent (1 %) uvedl, že možnost vyšetření dítěte v PPP s rodiči nekonzultuje.



Graf 14. Informace o vyšetření školní zralosti

15) Nejvýraznější projev nezralosti

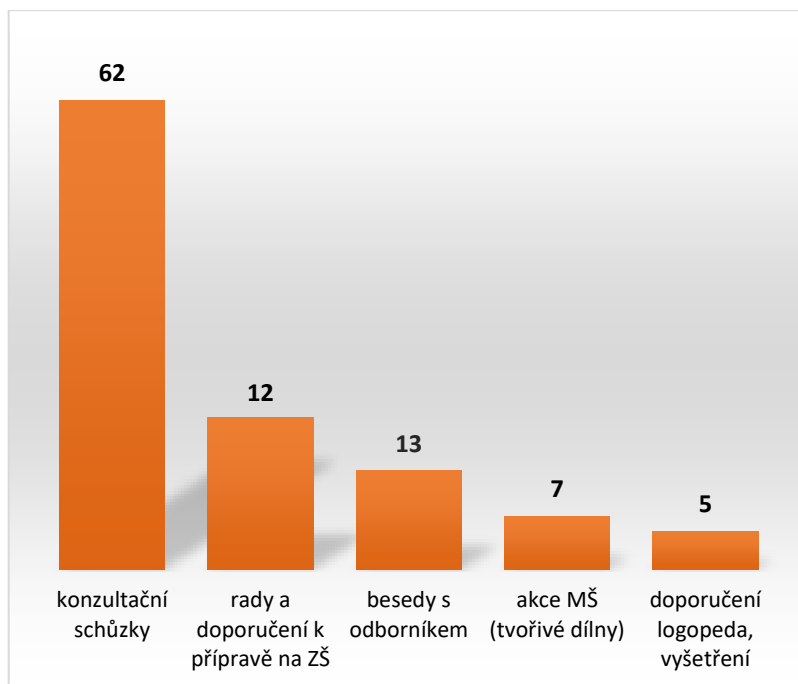
V grafu č. 15 respondenti odpovídali na otázku, v jaké oblasti se podle jejich názoru projevuje nezralost dítěte nejvíce. 82,5 % (85 respondentů) uvedlo, že nezralost je nejvíce znatelná v kognitivní oblasti. Jako další oblast uvedlo 15,5 %, což je 16 pedagogů nezralost tělesnou. Položku sociální a emoční zralosti považují za nejvýraznější pouze 2 %, což jsou 2 respondenti.



Graf 15. Nejvýraznější projev nezralosti

16) Spolupráce mateřské školy a mateřské školy speciální s rodiči

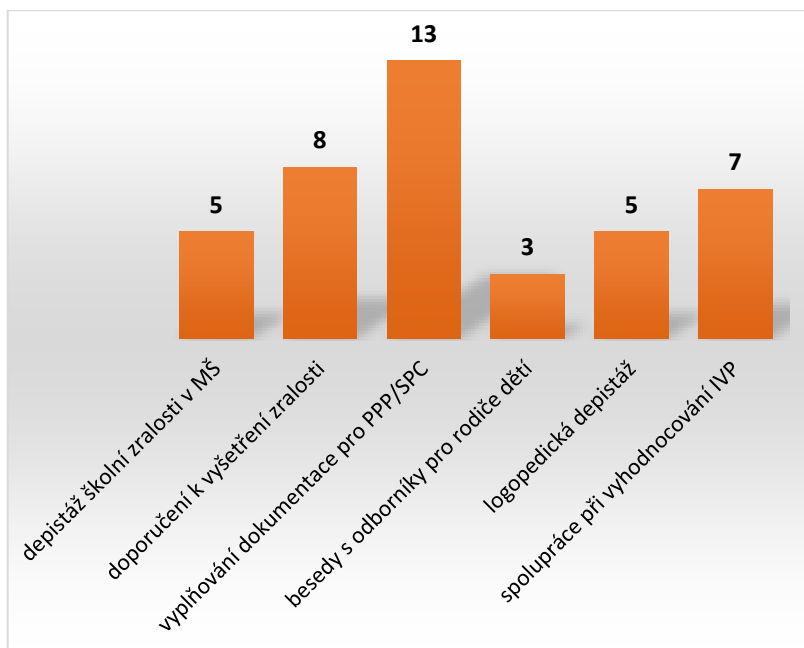
Graf č. 16 ukazuje, jakou formou spolupracuje MŠ se zákonnými zástupci dítěte. Konzultačních schůzek využívá 62 respondentů. Rady a doporučení k přípravě uvedlo jako možnou spolupráci 12 pedagogů. 13 uvedených odpovědí tvoří možnost „besedy s odborníkem“. Někteří respondenti vidí jako možnou spolupráci pořádání akcí v MŠ. Poslední uvedenou možností bylo to, že učitelé doporučují logopedickou péči či vyšetření u odborníků. Na tuto položku neodpověděli 4 respondenti.



Graf 16. Spolupráce MŠ, MŠ speciální a rodičů

17) Spolupráce mezi mateřskou školou, mateřskou školou speciální a poradenským zařízením

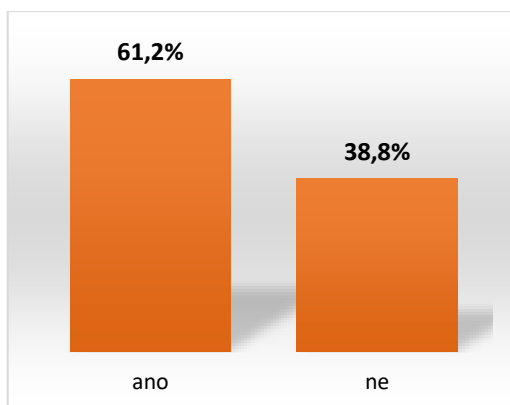
Graf č. 17 navazuje a rozšiřuje graf č. 17. Jsou zde rozebrány jednotlivé typy spolupráce MŠ a PPP, které někteří respondenti uvedli. 5 z nich jako typ spolupráce mezi MŠ a PPP uvedlo depistáž školní zralosti v MŠ. Jako další možnost provázanosti vidí 8 pedagogů to, že doporučují vyšetření dítěte v PPP. Největší počet shodných odpovědí lze vidět ve sloupci s položkou „vyplňování dokumentace pro PPP a SPC“ v počtu třinácti odpovědí. 3 pedagogové uvedli jako typ spolupráce besedy s odborníky pro rodiče dětí. Logopedická depistáž byla další položkou v počtu 5 odpovědí. Poslední v grafu je spolupráce MŠ a PPP, SPC při vyhodnocování IVP. Tato položka byla uvedena 7x. Konkrétní příklady spolupráce mezi MŠ a PPP uvedlo 41 respondentů. 62 položku nevedlo.



Graf 17. Typy spolupráce MŠ, MŠ speciální a poradenským zařízením

18) Besedy o školní zralosti

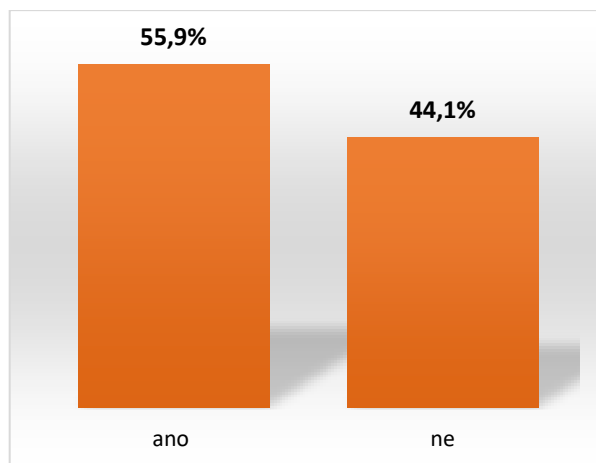
Z grafu č. 18 vyplývá, zda jsou v MŠ pořádány besedy pro rodiče na téma školní zralosti. 63 (61,2 %) pedagogů uvedlo, že v jejich MŠ se takovéto besedy uskutečňují. Odpověď „ne“ označilo 40 (38,8 %) pedagogů.



Graf 18. Besedy o problematice školní zralosti

19) Předčasný nástup do ZŠ

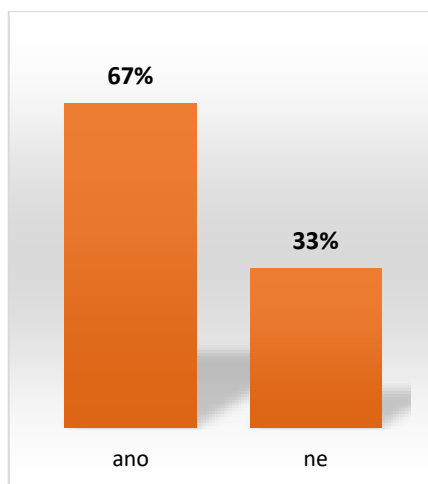
U položky č. 19 uvedlo 58 pedagogů (55,9 %), že zkušenost s předčasným nástupem dítěte do ZŠ již měli. 45 pedagogů (44,1 %) se s touto problematikou ještě nesetkalo.



Graf 19. Předčasný nástup dítěte do ZŠ

20) Nerespektování odkladu

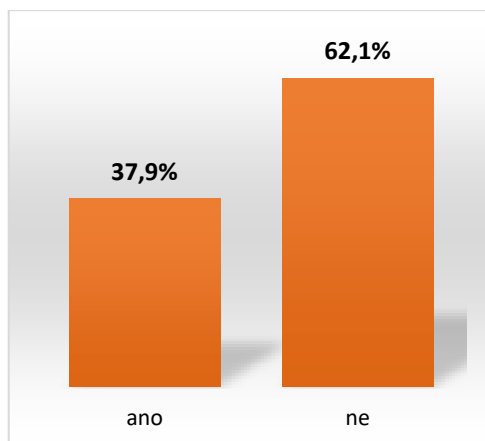
Jak graf č. 20 znázorňuje, 69 pedagogů, což je 67 % má zkušenost s tím, že rodiče nerespektovali doporučení PPP o odkladu školní docházky. 34 respondentů, tj, 33 % se s touto problematikou ještě nesetkalo a vybralo možnost „ne“.



Graf 20. Nerespektování doporučení o odkladu školní docházky

21) Návrat dítěte ze ZŠ do MŠ

Poslední graf č. 21 zjišťuje problematiku návratu dítěte ze ZŠ zpět do MŠ z důvodu nezralosti. S tímto problémem se setkalo 62,1 %, což čítá 64 respondentů. Naopak 37,9 % to je 39 dotazovaných ještě s tímto zkušenost nemělo.



Graf 21. Návrat dítěte ze ZŠ zpět do MŠ

8.4 Závěr výzkumného šetření

V závěru výzkumného šetření jsou shrnuty získané informace ve vztahu ke stanoveným dílčím cílům a výzkumným otázkám. Získané údaje vychází z dotazníkového šetření.

Dílčí cíle a výzkumné otázky:

1) Vytvořit přehled činností a materiálů, které používají učitelé k přípravě dětí na školní docházku.

a) Kterým oblastem rozvoje se učitelé nejvíce věnují?

Z analýzy dotazníků vyplývá, že učitelé se věnují nácvičku všech oblastí. Největší důraz však kladou na oblast procvičování grafomotorických dovedností, a to na správný úchop psacího náčiní, koordinace oka a ruky. Jako druhá oblast rozvoje dětí byla nejčastěji uvedena řečová oblast (básně, písně, komunikace, popis obrázku, vyprávění pohádky). Třetí nejrozvíjenější oblastí rozvoje je vnímání prostoru (dny v týdnu, roční doby, posloupnost děje – seřazování obrázků) a matematické představy, které zahrnují číselnou řadu, porovnávání více x méně nebo základní geometrické tvary.

b) Z jakých zdrojů učitelé čerpají materiály a inspiraci k činnostem?

Z výsledků dotazníkové šetření je zřejmé, že učitelé nejvíce využívají webové portály pinterest.cz, rvp.cz, predskolaci.cz, kde čerpají inspiraci a náměty pro práci s dětmi. Hojně používaným materiálem je kniha Diagnostika předškolního věku od autorek Bednářové a Šmardové, ve které učitelé využívají především příloh, kde je možné najít náměty k rozvoji

jednotlivých oblastí. Dále učitelé uváděli, že inspiraci čerpají z vlastních zásobníků činností. Posledním zmiňovaným materiálem byl interaktivní program Barevné kamínky.

2) Zhodnotit, jaké diagnostické metody používají učitelé mateřských škol a mateřských škol speciálních ke zhodnocení školní zralosti a připravenosti.

a) Jaká diagnostická metoda je pedagogy využívána nejvíce?

Na základě získaných poznatků dotazníkového šetření se jako nepoužívanější diagnostické metoda ukázala metoda pozorování. Tuto metodu sice učitelé označili v největší míře, nicméně pro přesnější a komplexnější diagnostikování dítěte používají více metod současně. Hojně využívána je také pozorování při hře a analýza produktů činností.

b) Jak často jsou děti v MŠ a MŠ speciální diagnostikovány?

Výzkum ukázal, že učitelé mateřských škol i mateřských škol speciálních označovali nejčastěji počet diagnostikování třikrát a dvakrát ročně. V odpovědích bylo také zmíněno, že pokud dítě jeví známky nezralosti v některé oblasti nebo je vývojově opožděno, zaměřují se učitelé na jeho diagnostikování častěji, hlouběji a komplexněji.

3) Zmapovat, jaká je spolupráce mezi rodiči, mateřskou školou, mateřskou školou speciální a poradenským zařízením v rámci přípravy dětí ke vstupu do základní školy.

a) Které formy spolupráce mezi mateřskou školou, mateřskou školou speciální a rodiči jsou nejčastější?

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že spolupráce mezi mateřskou školou, mateřskou školou speciální a rodiči probíhá nejčastěji formou osobních setkání mezi učiteli a zákonnými zástupci dítěte. Učitelé uváděli, že při těchto konzultacích je důležitá otevřená komunikace a schopnost s rodiči „táhnout za jeden provaz“. Učitelé rodiče informují o vývoji dítěte, vyzdvihují jeho silné stránky, ale také poukazují na možné nedostatky nebo slabší stránky dítěte. Zároveň uváděli, že rodičům doporučují, jak s těmito nedostatky pracovat, a nabízí jim možnosti rozvoje dítěte pomocí domácích pracovních sešitů či drobných úkolů.

b) V jakých situacích spolupracuje MŠ a MŠ speciální s poradenským zařízením?

Z odpovědí dotazníkového šetření je zřejmé, že situace, kdy MŠ spolupracuje s PPP/SPC je nejčastější situace vyplňování dokumentace a podkladů pro PPP/SPC. Jako další bod

spolupráce učitelé uváděli, že dětem doporučují vyšetření školní zralosti v poradně. Jako další možnost byla popsána tvorba a vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu. Uváděnou formou spolupráce je pro učitele i logopedická depistáž a depistáž školní zralosti. Posledním příkladem byly besedy pořádané MŠ, které byly určené rodičům, při nichž byl pozván odborník z PPP či SPC. Mateřské školy speciální spolupracují především tak, že odborník z SPC přijíždí do mateřské školy diagnostikovat dítě. Dále uvedli, že vyplňují potřebnou dokumentaci pro SPC a komunikují telefonicky či e-mailem podle individuálních potřeb.

8.5 Doporučení pro praxi

Ze získaných výsledků výzkumného šetření lze pro praxi uplatnit tato doporučení:

- Zaměřit se na častější diagnostiku dítěte.
- Realizovat besedy s odborníky pro zákonné zástupce dětí o problematice školní zralosti a připravenosti.
- Při práci s dětmi uplatňovat více individuální přístup.
- Zařazovat vzdělávací aktivity spontánně během dne a tím lépe reagovat na momentální potřeby dítěte a jeho stav.
- Vytvářet spíše homogenní kolektivy vzhledem k vývojovým potřebám dítěte.

ZÁVĚR

Problematika školní zralosti a připravenosti je stále aktuálním tématem a pedagogové mateřských škol se s tímto setkávají každoročně před nástupem dětí k povinné školní docházce. Pedagogové by tedy měli mít velmi dobře osvojené diagnostické metody. Nezbytné také je, aby měli dostatek pomůcek, metod a činností k vytváření podnětného výchovně-vzdělávacího procesu, díky kterému rozvíjí všechny oblasti a dovednosti při vývoji dítěte. Díky včasné a správné diagnostice lze u dětí odhalit nedostatky v jednotlivých oblastech, které může pedagog společně s rodiči korigovat a napravit.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo informovat o školní zralosti a připravenosti a v rámci výzkumného šetření zmapovat danou problematiku školní zralosti a připravenosti z pohledu pedagogů mateřských škol a mateřských škol speciálních v oblasti Hranic a okolí. Práce byla rozdělena do dvou základních částí, a to části teoretické a části praktické. Část teoretická především vymezovala pojmy školní zralost a školní připravenost. Zaměřovala se na to, jaké požadavky má dítě splňovat v daných oblastech k tomu, aby bylo schopné zvládnout vstup do školy. Zmíněna byla i diagnostika z pohledu pedagoga a problematika odkladu školní docházky.

V praktickém oddílu byl cílem sběr dat výzkumného šetření od pedagogů MŠ a MŠ speciálních. Dílčí cíle se týkaly především vytvoření přehledu činností, které pedagogové realizují v rámci školní přípravy, zhodnocení diagnostiky předškoláků a zmapování spolupráce mezi MŠ a rodiči a dále MŠ, PPP a SPC. Na dílčí cíle navazovaly výzkumné otázky, které tyto dílčí cíle rozšiřovaly je. Pro tento výzkum bylo použito elektronické dotazníkového šetření. Na závěr lze konstatovat, že dané cíle bakalářské práce byly splněny.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Dagmar OPATŘILOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Školní zralost a dítě s SVP: vzdělávání a diagnostika*. Praha: Raabe, 2019. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-421-3.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARD. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.
4. BOHÁČOVÁ, Jana, Ilona HULÍNOVÁ-MIHALCOVÁ, Karolína JAREŠOVÁ, Aleš JIRÁSEK, Kateřina KONVALINOVÁ, Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Eva NEUMANNOVÁ a Jana ŠÁMALOVÁ. *Školní zralost a dítě s SVP: v praxi mateřské školy*. Praha: Raabe, [2019]. Školní zralost. ISBN 978-807496-422-0.
5. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.
6. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 2007.
7. ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1994. ISBN 80-85799-03-0.
8. GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.
9. GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.
10. GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.
11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
12. JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.
13. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
14. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

15. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
16. LECHTA, Viktor a Barbara KRÁLIKOVÁ. *Když naše dítě nemluví plynule: koktavost a jiné neplynulosti řeči*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-849-4.
17. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují: Eseje z dětské psychologie*. Praha: Portál, 1994. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-006-5.
18. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-085-5.
19. 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*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.
20. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.
21. OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.
22. PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1216-4.
23. SVOBODA, Pavel, *Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3067-6.
24. SVOBODOVÁ, Eva a Miluše VÍTEČKOVÁ. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0. ISBN 978-80-210-4454-8.
25. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
26. ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.
27. TOMANOVÁ, Dana. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1426-0.
28. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Internetové zdroje

29. RVP PV leden 2018.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 24.03.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
30. Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 02.04.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

31. Vyhláška č. 72/2005 Sb., Národní ústav pro vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Copyright © [cit. 25.03.2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/vyhlaska-c-72-2005-sb>

SEZNAM ZKRATEK A SYMBOLŮ

§	paragraf
Atd	a tak dále
CNS	centrální nervová soustava
č.	číslo
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	mateřská škola
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
p. o.	příspěvková organizace
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
s.	strana
SPC	speciálněpedagogické centrum
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	Školní vzdělávací program
tzv.	takzvaně
ZŠ	základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1. Spontánní kresba chlapce, 6 roků, 5 měsíců	13
Obrázek 2. Zdařilá kresba grafomotorických prvků, chlapec, 6 let	13
Obrázek 3. Správné držení psacího náčiní u leváků, u praváků	14

Seznam grafů

Graf 1. Typ zařízení, ve kterém pedagogové působí	36
Graf 2. Délka pedagogické praxe	36
Graf 3. Věkové složení tříd	37
Graf 4. Počty předškoláků, děti s odkladem v minulém školním roce a děti v tomto školním roce.....	37
Graf 5. Aktivity pro přípravu a rozvoj dítěte na vstup do ZŠ.....	38
Graf 6. Didaktické materiály využívané pedagogy	39
Graf 7. Webové portály využívané pedagogy	39
Graf 8. Doba, kdy probíhají vzdělávací činnosti	40
Graf 9. Formy práce s dětmi	40
Graf 10. Používané metody pedagogické diagnostiky	41
Graf 11. Záznamy v portfoliu	41
Graf 12. Počet diagnostikování v průběhu roku	42
Graf 13. Používané diagnostické materiály	43
Graf 14. Informace o vyšetření školní zralosti	43
Graf 15. Nejvýraznější projev nezralosti	44
Graf 16. Spolupráce MŠ, MŠ speciální a rodičů	45
Graf 17. Typy spolupráce MŠ, MŠ speciální a poradenským zařízením	46
Graf 18. Besedy o problematice školní zralosti.....	46
Graf 19. Předčasný nástup dítěte do ZŠ	47
Graf 20. Nerespektování doporučení o odkladu školní docházky.....	47
Graf 21. Návrat dítěte ze ZŠ zpět do MŠ	48

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1. Dotazník pro pedagogy mateřské školy	58
---	----

Příloha 1. Dotazník pro pedagogy mateřské školy

DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY MATEŘSKÉ ŠKOLY

Milé paní učitelky,

jmenuji se Anna Remešová a jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci bakalářského studia kombinované formy oboru Speciální pedagogika – učitelství pro MŠ.

Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí výzkumu mé bakalářské práce s názvem „Školní zralost a připravenost z pohledu speciálního pedagoga“. Dotazník se zaměřuje na věkovou kategorii dětí před zahájením školní docházky. Tento dotazník je zcela anonymní, data z něj budou zpracována a použita jen v mé výzkumné práci. Vaše odpovědi, prosím **barevně** zvýrazněte, případně odpověď dopište na vyznačené linky u otázek.

Děkuji Vám za Vaši ochotu a čas věnovaný tomuto dotazníku.

1) Působíte jako pedagog

- v běžné MŠ
- ve speciální MŠ

2) Kolik let působíte jako pedagog v MŠ?

- 1-2 roky
- 2-4 roky
- 4-6 let
- více než 6 let

3) Jaké je věkové složení tříd ve vaší MŠ?

- heterogenní (děti různého věku)
- homogenní (děti stejné věkové kategorie)

4) Kolik předškoláků je aktuálně ve vaší MŠ? (napište prosím počet dětí)

.....

5) Kolik z nich již mělo v loňském roce odklad? (napište prosím počet dětí)

.....

6) **Kolik z nich získalo odklad letos?** (*napište prosím počet dětí*)

.....

7) **Jakými aktivitami rozvíjíte děti pro přípravu na vstup do ZŠ?**

- grafomotorické (správný úchop psacího náčiní, koordinace oka a ruky)
- řečové (básně, písně, komunikace, popis obrázku, vyprávění pohádky)
- sluchové (vnímání rytmu, vytleskávání slabik slov)
- zrakové (přiřazování odstínů barev, skládání obrázku z několika částí, Kimova hra)
- vnímání prostoru (procvičování pojmů nahoře x dole, vpředu x vzadu, první x poslední atd.)
- vnímání času (dny v týdnu, roční doby, posloupnost děje – seřazování obrázků)
- matematické představy (číselná řada, více x méně, geometrické tvary)
- sociální dovednosti (činnosti ve skupinách, rozvoj komunikace)
- praceschopnost, pozornost (činnosti k podpoře samostatnosti a vytrvalosti)
- sebeobsluha, samostatnost (hygiena, oblékání, stolování)
- jiné (*uved'te, prosím*)

8) **Jaké pracovní materiály, metodiky, webové portály apod. využíváte k přípravě předškoláků?** (*uved'te prosím*)

.....

9) **V jakou dobu tyto činnosti zařazujete do denního programu?**

- dopoledne
- odpoledne
- spontánně během dne

10) **Jakou formu práce s dětmi používáte nejčastěji?**

- individuální
- frontální
- skupinovou

11) Jaké metody pedagogické diagnostiky používáte?

- pozorování
- hra
- kresba
- analýza produktů činností (kresba dítěte, výtvarné práce)
- jiné (*uved'te, prosím*)

12) Máte o dětech záznamy v jejich osobní složce/portfoliu? Pokud ano, co obsahují?

- písemné hodnocení jednotlivých oblastí (tělesné, kognitivní a emoční)
- hodnocení podle škál (např. zvládá, nezvládá, zvládá s dopomocí nebo hodnocení od 1–5)
- kresby (spontánní, kresba postavy, domu, rodiny)
- pracovní listy
- fotografie činností dítěte

13) Jak často provádíte diagnostiku dítěte?

- 5x ročně
- 4x ročně
- 3x ročně
- 2x ročně
- jinak (*uved'te prosím*)

14) Jaké diagnostické materiály používáte (např. vývojové listy, bodové hodnocení)?
(*dopište prosím*)

.....

15) Informujete rodiče dětí o možnosti vyšetření školní zralosti v PPP v případě podezření na nezralost?

- ano
- ne

16) **V jaké oblasti se podle vašeho názoru projevuje u dětí nezralost nejvíce?**

- tělesná zralost (tělesný stav dítěte – váha, výška, zdravotní stav)
- kognitivní (pozornost, verbální dovednosti, inteligence)
- sociální a emoční (emoční stabilita, schopnost odpoutat se od rodiče)

17) **V čem spočívá spolupráce MŠ s rodiči předškoláků?** *(dopište prosím)*

.....

18) **Jakou formou spolupracuje MŠ s poradenským zařízením (PPP, SPC)?** *(dopište prosím)*

.....

19) **Pořádáte besedy pro rodiče na téma školní zralosti a vstupu do školy?**

- ano
- ne

20) **Máte zkušenost s tím, že rodiče chtěli dítě dát do základní školy předčasně, i když ještě nedosáhlo daného věku?**

- ano
- ne

21) **Máte zkušenost s tím, že rodiče nerespektovalo doporučení o odkladu školní docházky?**

- ano
- ne

22) **Setkali jste se se situací, kdy dítě bylo z první třídy vráceno zpět do mateřské školy?**

- ano
- ne

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anna Remešová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Klára Vančátová
Rok obhajoby:	2020
Název práce:	Školní zralost a připravenost z pohledu speciálního pedagoga
Název v angličtině:	School maturity and readiness from point of view of a special pedagogou
Anotace práce:	Bakalářská práce je zaměřena na téma posuzování školní zralosti a připravenosti z pohledu speciálního pedagoga. Teoretická část se věnuje vymezení pojmů školní zralost a školní připravenost. Dále uvádí diagnostiku složek školní zralosti, rozebírá metody pedagogické diagnostiky, které lze realizovat v mateřské škole a rozebírá problematiku odkladu školní docházky. Výzkumná část analyzuje přípravu na školní docházku z pohledu učitelů mateřských škol a speciálních mateřských škol. Zjišťuje, jaké činnosti a materiály jsou učiteli využívány k přípravě dětí na vstup na do základní školy. Hodnotí, které diagnostické metody jsou používány pedagogy k diagnostice dětí. Mapuje spolupráci mezi rodiči a mateřskou školou, mateřskou školou a pedagogicko-psychologickou poradnou. Výzkumné šetření využívá výsledků dotazníkové metody.
Klíčová slova:	školní zralost, školní připravenost, diagnostika předškolního dítěte, dítě předškolního věku, dítě s SVP, odklad školní docházky, školská legislativa
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis is focused on the topic of assessing school maturity and readiness from the perspective of a special pedagogue. The theoretical part deals with the definition of the concepts of school maturity and school readiness. It also presents the diagnosis of components of school maturity, discusses the methods of pedagogical diagnostics that can be implemented in kindergarten and discusses the issue of postponement of school attendance. The research part analyzes the preparation for school attendance from the perspective of kindergarten teachers and special kindergartens. Finds out what activities and materials are used by teachers to prepare children for primary school. Evaluates which diagnostic methods are used by educators to diagnose children. It maps the cooperation between parents and kindergarten, kindergarten and pedagogical-psychological counseling. The research survey uses the results of the questionnaire method.
Klíčová slova v angličtině:	school maturity, school readiness, diagnostics of a preschool child, child of preschool age, child with special educational needs, postponement of school attendance, school legislation
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Dotazník pro pedagogy mateřské školy
Rozsah práce:	57 stran (94 676 znaků)
Jazyk práce:	český