

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Barbora Herzánová

Připravenost dítěte pro vstup do 1. třídy základní školy

Olomouc 2022

vedoucí práce: **PhDr. Kristýna Balátová, Ph. D.**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jsem prameny uvedené v seznamu literatury.

Olomouc 2022

.....

Barbora Herzánová

Poděkování

Děkuji své vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Kristýně Balátové, Ph.D. za ochotu, pomoc a cenné rady při zpracování práce. Děkuji také mému partnerovi a nejbližší rodině za podporu v době studia.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá připraveností dítěte pro vstup do první třídy základní školy. V práci jsou vysvětleny základní pojmy vztahující se k oblasti předškolní výchovy a vzdělávání v rámci České republiky, kdy jsou vysvětleny základní pojmy vymežující dítě předškolního věku, diagnostika školní zralosti a definice školní připravenosti. Rozebrány jsou také významné faktory ovlivňující školní zralost a připravenosti. Dále je popsán postup diagnostiky a vyšetření školní zralosti v pedagogicko-psychologické poradně a s tím spojený odklad školní docházky. Okrajově je představen také diagnostický nástroj iSophi, jež je nástrojem pro pedagogickou diagnostiku školní připravenosti dítěte.

Praktická část práce je zaměřena na zjištění, zda je konkrétní vybraný vzorek dětí předškolního věku zralý a připraven na vstup do 1. třídy základní školy. Na základě výsledků šetření jsou navržena možná doporučení pro praxi.

Klíčová slova: školní zralost, diagnostika školní zralosti, školní připravenost, rámcový vzdělávací program,

Annotation:

The bachelor thesis deals with the child's readiness for entering the first grade of primary school. The thesis explains the basic concepts related to the field of preschool education in the Czech Republic, where the basic concepts defining a preschool child, the diagnosis of school maturity and the definition of school readiness are explained. Significant factors affecting school maturity and readiness are also discussed. Furthermore, the procedure for diagnosis and examination of school maturity in the educational-psychological counselling centre and the related deferment of school attendance are described. The iSophi diagnostic tool, which is a tool for pedagogical diagnosis of a child's school readiness, is also presented.

The practical part of the thesis focuses on determining whether a specific sample of preschool children is mature and ready to enter the first grade of primary school. Based on the results of the investigation, possible recommendations for practice are suggested.

Key words:

school maturity, school maturity diagnostics, school readiness, curriculum framework

OBSAH

Úvod a cíl práce	6
1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	7
1.1. Předškolní věk	7
1.2. Školní zralost.....	9
1.3. Diagnostika školní zralosti	13
1.4. Školní připravenost	15
1.5. Školní zralost a připravenost dle kurikulárních dokumentů.....	17
1.7 Rámcový vzdělávací program.....	21
2 DIAGNOSTIKA A VYŠETŘENÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI V PEDAGOGICKO- PSYCHOLOGICKÉ PORADNĚ	25
3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	28
4 DIAGNOSTICKÝ NÁSTROJ ISOPHI.....	29
4.1. Historie diagnostického nástroje iSophi.....	29
4.2. Deskripce technických parametrů diagnostického nástroje iSophi.....	29
5 PRAKTICKÁ ČÁST	31
5.1. Cíle práce a metody zpracování	31
5.1.1. Cíl práce.....	31
5.1.2. Metodologie výzkumu	32
5.1.3. Výzkumné otázky	32
5.2. Kazuistika jednotlivých zkoumaných předškoláků.....	33
5.2.1. Vyhodnocení výsledků.....	37
5.3. Shrnutí a diskuse výsledků a vyplývající doporučení pro praxi.....	38
5.3.1. Výzkumné otázky	42
5.3.2. Dílčí závěr a doporučení.....	43
Závěr.....	44
Seznam použité literatury:	45
Seznam příloh.....	49

Úvod a cíl práce

Bakalářská práce se zabývá školní zralostí a připraveností dítěte pro vstup do první třídy základní školy, kdy tyto školní kompetence, zralost a připravenost, si dítě osvojuje již od narození. Matějček (2005) uvádí, že si dítě v průběhu celého období od narození do předškolního věku postupně osvojuje různé dovednosti, schopnosti, návyky, přejímá hodnoty, postoje atd. Velmi důležitým činitelem je rodina a její prostředí, v němž dítě vyrůstá. Druhým významným faktorem je mateřská škola, kterou navštěvuje přibližně 95 % dětí. Ta doplňuje rodinnou výchovu, dítěti nabízí stabilní, přirozené, láskyplné, hravé, bezpečné a příjemné prostředí, které přispívá k harmonickému rozvoji dětské osobnosti. Dává dítěti možnost být ve skupině vrstevníků, učit se přijímat autoritu - paní učitelku či učitele a adaptovat se na nové prostředí. Mateřská škola se tedy podílí na rozvoji dítěte po fyzické, psychické i sociální stránce, tudíž pozitivně ovlivňuje školní kompetence.

Pokud ale dítě není z nějakého důvodu připravené a zralé, nastává problém a zákonní zástupci zvažují odklad povinné školní docházky, jenž je v posledních letech udělován častěji, než tomu bylo dříve. Při tomto nelehkém rozhodování se podle Budíkové, Krušinové a kol. (2004) zákonný zástupce často objednává do pedagogicko-psychologické poradny na tzv. vyšetření školní zralosti. Výstupní zpráva z poradenského zařízení je pouhým doporučením. Rozhodující slovo má dle Pešové a Šmalíka (2006) rodič (zákonný zástupce). Důvody odkladu mohou být různorodé, avšak podstatným faktem je, zda odložená povinná školní docházka dětem prospěje a vyrovná tak určité „nedokonalosti“ či nikoliv.

V teoretické části práce jsou vysvětleny základní pojmy vztahující se k oblasti předškolní výchovy a vzdělávání v rámci České republiky. Jedná se o základní pojmy vymezující dítě předškolního věku, diagnostiku školní zralosti a definici školní připravenosti. Rozebrány jsou také významné faktory ovlivňující školní zralost a připravenosti. Dále je popsán postup diagnostiky a vyšetření školní zralosti v pedagogicko-psychologické poradně a s tím spojený odklad školní docházky. Okrajově je představen také diagnostický nástroj iSophi, jež je novým nástrojem pro pedagogickou diagnostiku školní připravenosti dítěte.

Praktická část práce je zaměřena na zjištění, zda je konkrétní vybraný vzorek dětí předškolního věku zralý a připraven na vstup do 1. třídy základní školy. Na základě výsledků šetření jsou navržena možná doporučení pro praxi.

1 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

1.1. Předškolní věk

Langmeier a Krejčířová (2006) z hlediska vývojově psychologického vymezují předškolní věk dětí, jako „obdobím mateřské školy“. Na tomto pojetí však nelze poukazovat ze sta procent, protože ne všechny děti chodí do mateřské školy a na druhou stranu v tomto vývojovém období dětí stále převládá významný vliv rodiny na formování jejich osobnostních rysů. V tomto vývojovém období se u dětí rozvíjí jejich motorický vývoj, který je úzce spjatý s jejich zručností. Toto se především spojuje s rozvojem dětské kresby. Jako další významný vývojový rys je rozvoj řeči v tomto období, který se dostává až do takové pozice, že jsou děti za pomoci řeči schopné regulovat své chování. Jako druhá oblast, která se v tomto předškolním věku dětí v oblasti jejich psychického vývoje prudce rozvíjí, je jejich socializace. Tento proces je spojen ze tří oblastí, a to: vývoj sociální reaktivity, který znamená rozvoj diferencovaných emočních vztahů k jedincům z blízkého a vzdáleného okolí. Další oblast socializace je vývoj sociální kontroly, což znamená, vytváření vlastních norem chování, které jedinci přebírají především ze strany svých rodičů. Jako poslední oblast rozvoje socializace dětí je zmíněno osvojování sociálních rolí, neboli přisvojení si adekvátních vzorců chování, které jsou od těchto předškolních jedinců očekávány.

Z hlediska vývojové psychologie dětí předškolního věku poukazují Doňková a Novotný (2009) na příkladnou komparaci několika hlavních vývojových teorií. Zde poukazují na psychologa Sigmunda Freuda a jeho teorii sexuálních vývoje. Předškolní období dětí vymezuje Freud jako tzv. falické období. Toto období se spojeno větším zájmem o uspokojování genitálních oblastí. Děti se začínají zajímat o sexuální diferenciaci mezi dívkami a chlapci. V tomto období se u dětí i částečně mění jejich vztah k rodičům, kteří jsou stejného pohlaví. Děti vůči nim pocítují zášť s rivalitou.

Jako další významná psychologická teorie je dle Doňkové a Novotného (2009) je ta, poukazující i na děti předškolního věku, je ta od E. Eriksona, známá jako teorie psychosociálního vývoje. Děti jsou zde zařazeny do období tzv. pohybově-genitálního. Děti se zabývají svým rozporem mezi iniciativou a pocitem viny, rády plánují, chtějí se rozvíjet. Za poslední z vybraných psychologicko-vývojových teorií je popsána ta od J. Piageta. Tato se zabývá kognitivním vývojem jedinců. Autoři poukazují na to, že toto období je nazýváno též obdobím symbolického, nebo předoperačního myšlení. V tomto období se u dětí dynamicky

rozvíjí řeč, tvorba představ, děti jsou ovlivňovány vnějším světem a jejich myšlení je spíše egocentrické.

Po pohledu na předškolní věk dětí z hlediska vývojově-psychologického je dále zapotřebí poukázat i na další definice tohoto období věků dětí. Klindová (1974) uvádí, že za předškolní věk dítěte lze považovat období jeho věku v rozmezí od dosažení 3 let do jeho školního věku, tj. věku, kdy jde do školy, což můžeme vymezit v podmínkách České republiky jako dosažení věku 6 až 7 let. Počátečním mezníkem dětí předškolního věku je tvorba a vývoj samotného uvědomění se sebe sama ze strany dítěte, tento rozvoj je spojen s předškolním věkem dětí. Výchozím bodem tohoto období je vstup dítěte do mateřské školy.

Období od vstupu do mateřské školy je podle Šimíčkové a Čížkové (2010) rovněž spojeno i s probíhající genezí pohyblivosti dítěte. S postupem času se vyvíjí a zdokonaluje hrubá dětská motorika, která se dle autorky během tohoto období stává zautomatizovanou. Dále autorka mluví i o rozvoji dětských pohybových vzorců v oblasti sportu, jako např. běhu, skákání, běhu v terénu, či chůzi po schodech. Šimíčková a Čížková (2010, s. 75) dále uvádí, že: *„rozvoj jemné motoriky umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, jezení přívorem, házení a chytání míče a rozvoj manuální zručnosti“*.

To, že předškolní věk je důležitý i z pohledu vlády naší země je zcela jistě prokázáno např. tím, že dle Kořátkové (2008) je předškolní věk vymezen do 3 let věku dítěte a je v souvislosti s tímto poskytována tzv. rodičovská dovolená, která je spojená s pobíráním určitého příspěvku. Tento příspěvek má sloužit matce, případně otci právě k tomu, aby do tohoto věku dítěte se o něj mohl starat a dát mu potřebnou – základní péči.

Toto má dle autorky Česká republika jako svojí velkou konkurenční výhodu oproti některým evropským státům, např. v Irsku je rodičovská dovolená jen půl roku. Předškolní věk je velice důležitý pro citové a vztahové ukotvení dítěte. Tím je myšleno převážně to, že pokud má dítě silné rodinné zázemí s pevnými citovými vazbami, tak má daleko kvalitnější základ do života, oproti dítěti, které takové zázemí bohužel nemá.

Současný evropský pohled na rodinu je dle Kořátkové (2008) brán jako pohled na rodinu nukleární, tedy „jadernou“ - základní, tj. rodinu, ve které je základním prvkem matka, otec a dítě, nebo děti. Jako důležitý prvek této rodiny je také to, že rodičovství je především v této nukleární rodinně plánované. Tyto rodiny se dle autorky až úzkostlivě starají o své děti a až s postupem času jim umožňují kontakt s okolním světem, či dalšími dětmi.

„S účinností od 1. 1. 2017 je předškolní vzdělávání od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky, povinné.“¹

1.2. Školní zralost

Školní zralost lze chápat dle Kořátkové (2008) jako určitou schopnost jedince se zapojit do vyučování ve školením zařízení, což by mělo vycházet z jeho stavu fyzického vývoje, ze zdravotních a mentálních predispozic, tj. schopnost a úroveň vyjadřování, schopnost soustředění se a dále jeho aktivní pozornosti.

V souvislosti s tímto Vágnerová (2000) jako pojem školní zralosti chápe takový pojem, který v sobě zahrnuje dovednosti, které souvisí s vývojem dětského organismu, převážně centrální nervové soustavy (CNS). Takové zrání jedince se úzce spojuje se změnou reakční doby dítěte, dále se zvýšením jeho emocionální stability a celkové odolnosti vůči zátěži. Nedostatečný rozvoj CNS funguje zpravidla jako určitá blokáce uplatnění intelektuálních schopností.

Šulová (2014, s. 88 – 89) chápe jako školní zralost pojem: „*kteřý vychází z vídeňské školy Ch. Büchlerové z dvacátých let 20. století, ale pojem školní zralost lze také najít v Komenského Velké didaktice. Termín „zralost“ zdůrazňuje aspekt biologický vycházející z procesu zrání.*“

Dle Šulové (2014) je školní zralost označena jako souhrnný pojem pro fyzickou a psychickou připravenost jedince pro vstup do školského zařízení. Toto samotné vychází z předchozího vývoje dítěte. Školní zralost je předpokladem, proto, aby si dítě ve škole osvojilo základní návyky, které jsou od něj, jakožto od školáka očekávány. Mezi hlavní znaky školní zralosti dle téhož zdroje jsou označovány:

- fyzická zralost,
- smyslová a poznávací zralost,
- sociálně – emoční zralost.

Fyzická zralost může být v tomto věku jedince různě, a mnohdy také je, individuální. Dle obecných předpokladů by dítě mělo být okolo 6 a ¼ roku věku zralé pro to, aby zvládlo povinnou školní docházku. Stejný zdroj rovněž odkazuje na to, jaké „by měly mít“ tyto předškolní děti tělesné dispozice. Dívky by v tomto věku měly mít dle „norem“ svoji výšku

¹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3> [cit. 18.04.2022]

v rozmezí od 105 do 115 cm a vážit mezi 19 a 23 kg. Naproti tomu u chlapců by se jejich výška měla pohybovat v rozmezí od 110 do 118 cm a tělesná váha by se měla pohybovat v rozmezí mezi 17 – 22 kg. Toto měřítko je však pouze obecné, jelikož je zapotřebí vzít v úvahu různorodou genetickou dispozici těchto dětí, kterou převzali od svých rodičů, prarodičů. Má-li tedy dítě rodiče vysokého vzrůstu, tak je i u něj předpoklad, že zkrátka do těchto „obecných tabulek“ nezapadne, a že bude ve třídě vyčnívat, tedy co se týče v otázce vzrůstu.²

Fyzickou zralost spatřuje Šulová (2014) jako zralost somatickou, tedy jako zralost vývoje těla úměrnou věku dítěte. Uvádí, že před dovršením školního věku dítěte dochází k jeho rychlejšímu růstu a ke změně jeho proporcionality těla. Toto ukazuje na příkladu toho, že např. dítě menšího vzrůstu se slabší tělesnou stavbou může ve škole trpět více únavou, pocitem nedostatečnosti, či se cítit méněcenným vůči spolužákům s „lepší“ tělesnou stavbou. Stejně jako výše zmíněný článek, tak i Šulová uvedla, že je zapotřebí brát v potaz také hmotnost dítěte, jelikož dítě s nízkou tělesnou váhou může mít později potíže, které začínají např. v problematickém nošení školní brašny na zádech a konče potížemi např. při tělesné výchově, sportovních kroužcích, apod.

V otázce smyslové a poznávací zralosti hovoří Bednářová a Šmardová (2015) o tom, že sluch je jedním ze základních prostředků komunikace předškolních jedinců a přímo participuje na rozvoji řeči, což v důsledku ovlivňuje i abstraktní myšlení dětí. V předškolním období dochází u jedinců k diferenciaci samotných zvuků a prvků řeči. Děti jsou již schopny rozpoznat tzv. figuru a pozadí, což znamená, že jsou schopny zaměřit svoji pozornost na určitý zvuk, při čemž vyčlení odpadní zvuky. Předškolní jedinci také více naslouchají a jsou již schopny rozpoznat větší množství zvuků svého okolí, jako např. cvrlikot ptáků, štěkot psa, jízda vlaku, apod. Okolo 5. roku věku jsou již děti schopny vydělit jednotlivé hlásky. V souvislosti s tímto a také s tím, že děti jsou schopny rozlišit krátké a dlouhé hlásky se u nich postupně rozvine vnímání rytmu. Sluchové vjemy jsou pro předškolní děti v rámci jejich učení prioritním příjmovým smyslem. V otázce poznávací zralosti lze říci, že předškolní děti žijí v přítomném čase, nerozlišují příliš minulost a budoucnost. S postupem času dokáží jedinci rozpoznat i vnímání časového sledu.

Předškolní věk dětí je úzce spojen i s rozvojem řeči. Řeč je velmi důležitým faktorem v rámci vzájemné komunikace mezi dětmi. Podle Průchy (2011) se z nepravidelné a přetržkovité řeči stává řeč plynulá a souvislá. Okolo čtyř let věku dětí obvykle mizí i jejich

² Školní zralost dítěte a vstup dítěte do 1. třídy. *Základní škola a mateřská škola Oty Pavla Buštěhrad* [online]. 11. září 2016. Dostupné z: <https://www.zsbustehrad.cz/zs/vychovne-poradenstvi/clanek.php?id=20> [cit. 20.03.2022]

dětská „patlavost“. Věty, které předškolní děti utváří, jsou již delší a více rozvinuté. Děti již dokáží naslouchat povídkám jak samostatně, tak i v rámci dětských kolektivů. Rády si povídají především o svých zážitcích, které např. prožili o víkendu s rodiči. Rozšiřuje se také jejich znalost básniček a říkánek, které jsou schopny samostatně reprodukovat. V tomto období jsou děti často upovídáné, mají nutkání si neustále s někým, anebo samy se sebou povídat. Mohou se také začít vyskytovat první poruchy výslovnost, a to nám všem nejčastěji známá problematická výslovnost „r“ a „ř“.

V tomto věku dětí se podle Šulové (2014) rozvíjí a upevňuje jejich grafomotorika, tj. správné držení psacích potřeb, případně náprava vad držení. Spolu s grafomotorikou jde ruku v ruce i lateralita vývoje dětí, tj. dominance jedné ruky nad tou druhou, tj. stávají se z dětí leváci, či praváci.

Psychická zralost se podle Čížkové (2005) nejčastěji rozděluje na dvě části, a to na oblast rozumovou (kognitivní) a na oblast emocionálně-sociální (zralost osobnosti). Kognitivní zralostí dětí autorka míní tu oblast, která je stanovena vývojem poznávacích procesů dětí, mezi které patří především vnímání, pozornost, představivost, myšlení a řeč. Kognitivní úroveň dětí bývá ovlivněna nejen jejich vrozenými dispozicemi, ale rovněž i celým dosavadním průběhem dětského vývoje. Především je toto spjato s vlivem rodinného prostředí a výchovy. Autorka poukazuje na to, že je zapotřebí mít na mysli také rovnoměrnost geneze v jednotlivých oblastech dítěte, jako jsou např. vnímání času, rozvoj řeči, matematické představy, aj. Mohou se totiž vyskytovat jedinci, kteří v jedné, či několika oblastech mohou své vrstevníky předčít, např. umí číst a psát již před nástupem do základní školy.

Rodiče by si mohli mylně myslet, že jedinci, kteří jsou nadprůměrně rozvinutí v několika oblastech, by měli jít i dříve do základní školy. Je zapotřebí ale upozornit na to, že dítě musí být všestranně rozvinuté před vstupem do základní školy, aby v některých oblastech naopak, oproti jiným jedincům, nezaostávalo. Nejčastěji děti zaostávají v oblasti grafomotoriky. Na to, že je zapotřebí, aby předškolní dítě bylo vyvinuté po všech stránkách, poukazují rovněž i Bednářová a Šmardová (2010, s. 3): *„Některé děti mají dobré rozumové schopnosti, ale nezralou pouze jednu z oblastí. V tomto případě je vhodné dítě motivovat k činnostem, které podporují, rozvíjejí tuto oblast.“*

Jako druhou oblast psychické zralosti předškolních dětí spatřuje Čížková (2005) tzv. emocionálně-sociální zralost. Tento pojem můžeme znát také pod označením osobnostní zralosti. Ačkoliv je každý dětský jedinec jedinečný, k jeho úspěšnému zvládnutí nastoupení do základní školy je zapotřebí, aby splnil i vyzralost v několika oblastech, jako je např.: vyzralost osobnosti, vyvinutá emoční stabilita, sebeovládání jedince, odolnost vůči nezdaru.

Velmi důležité je také to, aby byly děti schopné se odpoutat od rodiny a začlenit se tak do kolektivu vrstevníků, např. ve školce.

Významnou roli v této oblasti také hraje aktuální situace v rodině dítěte, ať už se může jednat např. o rozvod rodičů, nebo o úmrtí v rodině. Dítě by také mělo mít i dostatečně kladný postoj k učení. Zralost dětí v oblasti emocí je velmi významnou složkou školní zralosti a může ovlivnit dalekosáhle i výkony jedince. Toto tvrzení potvrzuje ve své publikaci i Spáčilová (2009, s. 65): „*Výsledky dlouholetých studií spojují úspěšnost jedince ve všech oblastech života s jeho tzv. emoční inteligencí. Její složky se rozvíjejí především v raném dětství a základní emoční výbavu si dítě nese do dalších období svého života.*“ Sociálně-emoční zralost z pohledu jiné autorky, např. Šulové (2014) jen jiné označení pro tu schopnost dítěte, kdy je schopné dodržovat pravidla určité společnosti.

Rozvoj zrakových vjemů u dětí je úzce spojen dle Tomáškové (2015) s rozlišováním barev a tvarů. Zde existuje celá řada činností, kterými toto rozpoznávání můžeme podpořit. Jedná se o různé tematické hry, např. na obchod, kdy prodejce se musí zrakem dobře orientovat v obchodě a zájemci – kupujícímu musí podat správné zboží dle jeho barvy a tvaru. V otázce zrakové diferenciaci tyto děti dokáží rozlišit od sebe podobně vypadající písmena, detaily na obrázcích. Pro oblast zrakové analýzy a syntézy autorka uvádí, že tento rozvoj zrakových dovedností je úzce spojen s chápáním celku a jeho součástí. Zde jsou vhodné k procvičování např. hry na bázi puzzle, kdy dítě musí správně doplnit chybějící dílky. Oblast zrakové paměti a její dostatečný vývoj je důležitý především v procesu čtení dětí, jelikož je úzce spjata se schopností vnímat znak a reprodukovat jej.

Velmi častým jevem u dětí předškolního věku může být i problematika vjemu figury a pozadí. Jedná se o tzv. výběrovost zrakového vnímání. Štefanovič (1976) orientaci na vjem figury a potlačení jejího okolí chápe jako zaměřenost vnímání. Vytáhnutí figury z oblasti pozadí nám umožní ji lépe vnímat. Tento vjem je o to silnější, čím více tento předmět kontrastuje s pozadím, např. svojí barvou, velikostí, apod.

Sluchové vnímání se rozvíjí dle Šulové (Šulová, 2014) dříve než optické vnímání. Vývoj sluchového vnímání je spojen ruku v ruce s vývojem ostřejšího vnímání a diferenciaci vjemů. Dítě vnímá vjemy nejprve v globálním hledisku a posléze se naučí rozlišovat i jednotlivé prvky řeči, jako jsou např. slova, slabiky, hlásky, atd. Tento rozvoj dle autorky nastává u drtivé většiny dětí okolo věku 5 let. Pro zajímavost uvádí autorka poznatek, že rozvoj řeči je lokalizován v levé mozkové hemisféře, naproti tomu vjem hlásek zajišťuje zase pravá hemisféra mozku.

Podle Šulové (2014) je rozvoj pozornosti závislý u dětí na rozvoji jejich centrální nervové soustavy (CNS). Toto potvrzuje i Kutálková (2014, s. 138), která uvádí, že: „*zralost centrální nervové soustavy nemá nic společného s mírou inteligence, ta je dítěti dána od přírody. Pomalé vyzrávání může znamenat jen to, že dítě je biologicky trochu mladší, než odpovídá datu v rodném listě.*“ V předškolním věku je podle Vágnerové a Valentové (1992) u dětí ještě pozornost nezralá, orientovaná na krátkodobé období a je povrchního rázu. Hlavní roli hraje stále pozornost neúmyslná, děti jsou totiž velmi často upoutány něčím, co je neobvyklé a atraktivní.

Počátky jejich úmyslné pozornosti jsou dle autorky spojeny v tomto období především s hrou. V tomto období dochází ke zvyšování rychlosti, se kterou děti zpracovávají informace a dále se jim navyšuje i kapacita paměti. Toto je úzce spjato s rozvojem schopnosti selektivní a systematické pozornosti. V rámci věkového hlediska dětí se tento rozvoj pozornosti vztahuje na období mezi třemi a šesti lety věku dětí.

1.3. Diagnostika školní zralosti

Pojem diagnostika je vnímán jako vybraný pojem z oblasti pedagogické psychologie, přičemž jeho uživateli jsou jak učitelé, tak i vychovatelé, různí pedagogičtí pracovníci, zaměstnanci pedagogiko-psychologických poraden.

Diagnostikou rozumí Průcha (2000) tu činnost, kdy se zjišťuje de facto to, jaký je žák v aktuální etapě výchovy a vzdělávání a současně tímto i sdělíme, zda jsou tyto jeho vlastnosti v souladu s cíli výchovně vzdělávacích procesů. Na základě výstupů diagnostiky poté učitel a ostatní pedagogičtí pracovníci jsou schopni plánovat další kroky pro rozvoj jednotlivce.

Podle Průchy (2000) můžeme obdobné pojetí školní diagnostiky nalézt i u jiných autorů, pro příklad uvádí Mojžíška. Ten podle Průchy zastal ten názor, že by se pedagogická diagnostika neměla zabírat pouze žáky ve školských zařízeních, ale i dospělými jedinci. Podle autora je diagnostikování chápáno jako objasňování důvodů a podmínek individuálně zjištěné úrovně žáka, která byla dosažena za pomoci pedagogiko-výchovného působení. Pedagogická diagnostika by tedy neměla jen stroze zjišťovat, ale i hodnotit.

Pro určování stupně školní zralosti existuje podle mnohých odhadů v dnešní době okolo 30 testů, které se zaměřují na mnohé oblasti vývoje jedince, např. na jeho inteligenci, projevy řeči, stupeň jemné motoriky, apod. Konkrétní poradenských psycholog – tj., osoba měřící tento stupeň, si posléze z této nabídky vybírá konkrétní test.

Matějček a Pokorná (1998) poukazují vybrané důvody, proč se realizují vyšetření psychické školní zralosti dětí před jejich vstupem do škol: chápání významu vzdělávání

obyvatelstva jako „největší bohatství země“; vzdělávání každého jednotlivce předurčí jeho společenské postavení a uplatnění ve společnosti; na základě předešlých bodů vyplývají dle autorů i stoupající nároky na děti ve škole, což vede k tomu, že začátkem školního roku selže více dětí, na základě toho, že nejsou dostatečně připraveni.

Pro ilustraci uvádím vybrané metody diagnostiky školní zralosti dle Šulové (2014), která za první metodu označuje orientační test školní zralosti.

Šulová (2014, s. 96) uvádí, že „*ke screeningovému posouzení školní zralosti se používá česká verze Kernova testu, upravena Jiráskem, Orientační test školní zralosti. Tento test obsahuje tři úkoly: kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma.*

Jako další metodu diagnostiky školní zralosti zmiňuje Šulová (2014) kresbu a grafomotorickou nápodobu. Zde se poukazuje na skutečnost, že v dětské kresbě přibývají detaily, roste její správnost a přesnost provedení. K samotnému hodnocení kresby se používají dle autorky různé kresebné metody, jako např.: kresba lidské postavy, napodobování psacího písma, apod. Dále považuje autorka za metodu diagnostiky i tzv. zkoušku laterality. Ta je odrazem přednostní dominance jedné z mozkových hemisfér spojená s přednostním používáním jednoho z párových orgánů (ruka, noha). Při testování se používá celá řada testů na rozlišení pravé/levé laterality.

Příklady vybraných dalších diagnostických metod dle Svobody a kol. (2001) mohou být následující:

- Vývojový test zrakového vnímání, který je určen pro děti v rozmezí 4 až 8 let. Tento test vychází ze stupňů zrakového vývoje, přičemž jeho základní tezí je to, že pro rozvinutí vyššího stupně, je potřebné, aby byl nejprve patřičně rozvinut nižší stupeň.
- Orientační test školní zralosti, který je zmíněny již výše a poukazuje na pohled autorky Šulové.
- Vinelandská škála sociální zralosti, tato se zaměřuje na sociální chování dětí v různých situacích.
- Obrázkovo-slovníkovo skúška, kdy cílem této metody je na základě předložených obrázků zjistit, co tyto následně evokují v dětech.
- Reverzní test, který zkoumá připravenost dětí pro čtení.
- Test duševního obzoru a informovanosti – vypovídá o informovanosti dítěte, které je spojeno s jeho kvalitním rodinným zázemím
- Moseleyův test, který zkoumá stupeň sluchového vnímání na základě toho, zda dítě v určitých slovech slyší/neslyší určitou hlásku.

Dále lze použít i jiné testy na zjišťování úrovně školní zralosti, či inteligence, ale taxativní výčet se nám nepodaří obsáhnout nikdy, jelikož testy se mění, vyvíjí a neustále některé nové jejich typy přibývají, či stávající typy se upravují.

Jako zástupce novějších diagnostických metod můžeme označit ISOPHI diagnostiku. Pekarová & Švandová (2020) uvádí, že se jedná o systém diagnostického hodnocení školní zralosti, který vytvořily v rámci svého působení v Psychologicko-pedagogickém centru STEP. Název této metody vychází z latinského slova „sophia“ – což znamená moudrost. K tomuto slovu byla ze strany autorek přidána hláska „i“, která charakterizuje moderní společnost. Cílem této metody je zhodnocení školní zralosti dětí ve věku mezi 5 a 7 lety věku. Systém ISOPHI diagnostiky je zaměřen na zkoumání školní zralosti v sedmi oblastech vývoje jedince, a to: audiopercepce, grafomotorika, matematické myšlení, prostorová orientace, vjem času, verbální myšlení a vizuální vnímáním. ISOPHI metoda využívá tři pilíře diagnostiky, a to: nástroj pro pedagogickou diagnostiku, která se provádí v mateřské škole, on-line dotazník pro rodiče, který je zaměřen na dovedností dětí a jako třetí pilíř je zmíněna screeningová aplikace, která se používá na tabletu nebo na počítači. Je tedy na plno využito potenciálu dětské hry. Tato metoda je uživatelsky velmi jednoduchá, a umožňuje zpracování přehledných výstupů

1.4. Školní připravenost

Košťátková (2014), školní připravenost definuje jako určitou způsobilost a situaci vývoje vědomostí, dovedností a návyků, prostřednictvím kterých je umožněno dítěti pokračovat v jeho vývoji za využití vzdělávání ve škole. Definice pojmu školní připravenost je uvedena v pedagogickém slovníku, kde ji Průcha a kol. (2003, s. 243) definuje jako: *„komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice utvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.“*

Lze tedy konstatovat, že pod pojmem školní připravenost si můžeme představit souhrn vnějších výchovných vlivů, které působí na dítě předškolního věku. Zásadní roli hraje rodina včetně jejího blízkého okolí, spolu s významnou rolí učitelů v mateřských školách.

Z hlediska připravenosti dětí k zahájení jejich školní docházky nejsou důležité podle Kohoutka (2006) jen podmínky školní zralosti a připravenosti, ale také platné zákony v České republice. Právě v legislativním rámci je vydefinováno, kdy – v jakém věku, mohou děti nastupovat do základních škol v rámci zahájení jejich školní docházky. Na základní školu, do její první třídy jsou přijímány děti, které k 1. září aktuálního roku dovrší věk šesti let. Existuje i výjimka, a to u dětí, které věku 6 let dosáhnou do konce kalendářního roku, splňují podmínku školní zralosti a připravenosti a současně má škola pro tyto děti volnou kapacitu.

Pro celkové posouzení toho, zda je dítě schopno nastoupit do základního školství nelze dle Nádvořníkové (2017) a Kohoutka (2006) upřednostňovat žádný z pojmů, ať už se jedná o školní zralost, připravenost, anebo věk dítěte. Tyto aspekty jsou spolu úzce propojené a souvisí spolu. Splnění podmínky dosažení šesti let věku, který je stanoven legislativně, nemusí být sám o sobě zárukou toho, že dítě zvládne povinnosti ve škole bez větších problémů. Důležitějším kritériem pro vstup do základního školství je zaměřit se na stav rozvoje osobnosti dítěte, a to ve všech oblastech, které předurčují to, že zvládne bez větších obtíží své nastávající školní povinnosti.

Mezi základní posuzované charakteristiky školní připravenosti se řadí několik dílčích kritérií, které musí předškolní děti „zvládnout“ právě proto, aby jejich následný vstup do základního školství nebyl spojen s většími obtížemi, než je běžné.

Za první kritérium považujeme dle Kohoutka (2006) fyzickou připravenost. Zde je poukazováno především na přiměřený růst dítěte, jeho tělesnou výšku a hmotnost, a to především z toho důvodu, aby bez problému bylo dítě schopno nosit školní tašku. Jako další významný prvek fyzické připravenosti je odolnost dítěte vůči únavě. Unavitelnost jedince by ve školním věku měla být těžší než např. v mateřské škole, dítě by mělo vydržet vyučování bez nutnosti si jít po obědě lehnout a spát. U dětí v tomto věku dochází ke změně k postupné výměně jejich chrupu z dětského do trvalého. Děti se mění i proporčně. Mnoho jedinců se v průběhu školního věku „vytáhne“. Pro zajímavost autor uvádí tzv. filipínskou míru – tj. míra fyzické připravenosti, která je splněna, pokud si dítě rukou dosáhne přes svoji vzpřímenou hlavu na ucho své protilehlé strany hlavy. Důležitým aspektem fyzické připravenosti je podle Nádvořníkové (2007) i zdravotní stav dětí, který může mít vliv na následnou školní docházku. Autorka vyzdvihuje nutnou spolupráci mezi rodiči a pediatry, aby byly vyloučeny případné chronické nemoci, které by mohly dětem způsobit v budoucnu ve škole problémy. Pokud se nějaké problémy vyskytnou a jsou řešitelné, tak mnohdy je na zvážení, zda by jedinci neprospěl i odklad školní docházky.

V otázce psychické připravenosti Říčan (2014) poukazuje na to, že pro to, aby školní docházka dětí byla zahájena úspěšně, je zapotřebí i určitá úroveň jejich psychických funkcí. Ta je vymezena zráním centrální nervové soustavy. Tento proces s sebou nese rozvoj mentálních schopností dětí, zvýšenou kvalitu jejich vnímání, rozvoj myšlení a pozornosti. Nádvořníková (2017) dále upozorňuje na to, že vliv na psychickou připravenost má také prostředí, ve kterém dítě žije.

Jako další oblast zmiňuje Nádvořníková (2017) tzv. sociální a citovou připravenost. Zde hraje podle autorky důležitou roli především motivovanost dětí. Tito jedinci by měli být

schopni se emocionálně odpoutat od svých matek, tak aby byli schopni si vytvořit kladný vztah v navazujícím školním prostředí, případně dětem ve třídě. Významnou roli zde hraje podle Jiráska (1966) i emoční stabilita, tj. emoční odolnost jedince, tak aby při případném školním nezdaru překonal své výbuchy vzteku. Děti musí být schopny se dále začleňovat do skupin svých vrstevníků a naučit se uznávat autoritu učitele. Rozvíjí se u dětí rovněž i znalost základních pravidel slušného chování a společenského chování. Pokud děti některou z výše uvedených připraveností nesplňují, nebo jsou na její hranici, tak je na zvážení, zda by pro ně nebylo vhodné nástup do školního zařízení o jeden rok oddálit a tak je více připravit na budoucí školní docházku. Není totiž nic horšího, než situace, že nepřipravené dítě nastoupí do základní školy jen proto, že to rodiče chtějí, ale dítě ještě dostatečně není připravené a ve škole by mělo velké obtíže se zvládnutím školní docházky a souvisejících povinností.

1.5. Školní zralost a připravenost dle kurikulárních dokumentů

Stále zvyšující se nároky na děti předškolního věku se zabývá Výzkumný ústav pedagogický (dále jen VÚP)³, který upřesňuje dokument Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP-PV), ve kterém je definováno, co by dítě předškolního věku mělo zpravidla umět. Tento dokument je podřízený Národnímu programu rozvoje vzdělávání v České republice.⁴

Dle školského zákona 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) je povinnost každého školského zařízení vyučovat dle rámcových vzdělávacích programů - § 4 Rámcové vzdělávací programy. RVP-PV je výchozí pro zpracování školního vzdělávacího programu, o kterém hovoří § 5 a je pro školská zařízení povinný (MŠMT, 2017).⁵

Závazný dokument pro MŠ RVP-PV (VÚP, 2009, s. 8) vznikl se záměry:

- „Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání;
- osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost;

³ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2009. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [online]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf. [cit. 16.06.2022]

⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3> [cit. 18.04.2022]

⁵ Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. 2004. [online] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561> [cit. 17.04.2022]

- *získávání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.*”

Před nástupem dítěte do 1. třídy by si dle VÚP (2009) a RVP-PV mělo osvojit určité klíčové kompetence vedoucí k rozvoji každého jedince. Klíčové kompetence jsou dle VÚP (2009, s. 11) „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince*” Konkrétně se jedná dle stejného zdroje o kompetence – k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a činnostní a občanské.⁶

Kompetence k učení dítě rozvíjí v praktických situacích, objevech, poznacích o přírodě, jejich zákonitostech a technice. Podporuje dětskou zvědavost o okolí, ve kterém dítě žije, směřuje k vytrvalé práci a následnému hodnocení.

Kompetence k řešení problémů vede dítě v souladu k samostatnosti řešit praktické úkoly a nalézat na ně řešení, nebát se chybovat a pracovat s informacemi.

Kompetence komunikativní se týkají podle srozumitelného vyjadřování verbálně i neverbálně. Podporuje v dítěti zvědavost ve smyslu otázek a nalézání odpovědí, vyjadřování vlastních myšlenek v různých formách, respektování komunikativních zásad, naučení krátkých textů.

Kompetence sociální a personální jsou takové kompetence, které napomáhají dítěti ve spolupráci a kooperaci, nebát se komunikovat, být ohleduplný k druhým lidem, respektovat každého jedince, znát pravidla soužití s druhými lidmi, být empatický, dokázat dělat kompromisy a respektovat odlišné názory.

Kompetence činnostní a občanské - dítě vybízí v souladu dělat vlastní rozhodnutí a nést za něj patřičnou zodpovědnost, dítě by mělo respektovat společenské normy, hodnoty a práva, uvědomovat si následky, aktivně se zajímat o okolí a pečovat o něho.

Tyto klíčové kompetence jsou jakýmsi vodítkem pro učitele předškolního vzdělávání a zároveň i cílem, kam mají děti směřovat. Nejsou to podmínky pro ukončení předškolního vzdělávání. RVP-PV je uspořádán do pěti kapitol, které nám určují očekávané výstupy (co by mělo dítě zpravidla umět na konci předškolního vzdělávání), jak uvádí RVP-PV.⁷

⁶ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2009. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [online]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf. [cit. 16.06.2022]

⁷ Tamtéž

Dle Kolárikové, Puply a kol. (2001) a VÚP (2009) se jedná o tyto oblasti a výstupy:

- **Dítě a jeho tělo** – podporuje biologickou oblast. Očekávaným výstupem je zvládnutí koordinace, lokomoce, vnímat rytmus, zvládnutí prostorovou orientaci a orientace na vlastním těle, vnímat všemi smyly, využívat sportovního náčiní, zacházet s pomůckami denní potřeby, s výtvarnými, správný úchop psacího náčiní, mít povědomí o zdraví a jeho podpoře atd.
- **Dítě a jeho psychika** – podporuje psychologickou oblast. Očekávaným výstupem v podkapitole *Jazyk a řeč* správná artikulace, komunikace, vést dialog, dodržování pravidel komunikace, reprodukce pohádek, básniček, říkadel, komentovat zážitek, poznávání číslic a písmen, klást otázky a hledat na ně odpověď. Z podkapitoly *Poznávacích funkcí* využívat smysly, orientovat se v čase a v prostoru, třídit předměty podle vlastností, využívat fantazie a představivosti. Z podkapitoly *Sebepojetí, city, vůle*, být empatický, chovat se ohleduplně, umět projevit své city, emoce, myšlenky, ovládat své chování, pozorovat společnost.
- **Dítě a ten druhý** – podporuje interpersonální oblast. Očekávaným výstupem je, aby dítě bylo schopné komunikovat s ostatními, umět odmítnout nepříjemný rozhovor, navazovat přátelství, vyslovovat svá přání, respektovat přání druhých. Dodržování pravidel a respektovat normy chování.
- **Dítě a společnost** – podporuje sociálně – kulturní oblast. Očekávaným výstupem je uplatňovat společenské chování, socializovat se do určité skupiny lidí. Chovat se obezřetně při kontaktu s neznámými lidmi. Vyjadřovat se nejen verbálně, ale i pomocí pohybů, hudby, dramatizace, výtvarných technik atd.
- **Dítě a svět** – podporuje environmentální oblast. Očekávaným výstupem je orientace v okolí, ve kterém dítě žije a uvědomovat si jeho nebezpečí. Svě okolí sledovat a pečovat o něj. Mít ekologické poznatky o životním prostředí. Seznamovat se s tématy kultura, technika, vesmír, Země, živá a neživá příroda, počasí, roční období, doprava atd.⁸

⁸ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 2009. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [online]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf. [cit. 16.06.2022]

1.6. Faktory ovlivňující školní zralost a připravenost

Existuje spousta faktorů (i možné kombinace), které ovlivňují podle Slowíka (2016) vývoj předškolního dítěte, jeho zralost a připravenost do 1. třídy. Této problematice se školství v České republice velmi věnuje, usiluje a podporuje inkluzivní vzdělávání, aby bylo dostupné všem bez rozdílu. Ovlivňující faktory mohou mít původ dědičný, tzn. vrozený, nebo je daný výchovou a dalšími vlivy, tzn. získaný. Faktory možno dělit na tři základní kategorie – fyzické, psychické a sociální.

Mezi faktory fyzické, které ovlivňují dítě, řadí Slowík (2016) zrakové postižení, sluchové postižení, narušenou komunikační schopnost, tělesné postižení, zdravotní oslabení a kombinované postižení. Tyto faktory jsou nepřehlédnutelné, ale zároveň je české školství respektuje a toleruje v plné výši, a nabízí dítěti inkluzivní vzdělávání. Dále to může být nedostatečný růst dítěte, oslabený imunitní systém, nadměrná únava, atd.

Psychickým faktorem ovlivňující školní zralost a připravenost je podle Slowíka (2016) mentální úroveň dítěte. I zde české školství podporuje děti s mentálním postižením pomocí inkluzivního vzdělávání. Do této kategorie se řadí i další deficity, které mohou souviset s dozráváním CNS a to rozumová stránka řeči, oblast percepce, psychické a úzkostné stavy dítěte, poruchy učení, syndrom ADHD, poruchy chování a sociokulturní znevýhodnění jedinců.

Faktory sociální úzce souvisí s prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Především se jedná dle Klenkové a Kolbábkové (2003) o prostředí rodinné. Pokud v rodině nastane zvrát, rozpad, výměna partnerů, časté hádky, rozvod atd., často se u dítěte projevuje pocit nejistoty, samoty a beznaděje. Rodina je tedy velmi důležitým a nezaměnitelným faktorem, který ovlivňuje sociální stránku osobnosti dítěte. Do této kategorie lze zařadit i adaptaci na nové prostředí, separaci od rodiny a schopnost dítěte být v kolektivu ostatních vrstevníků. Langmeier a Matějček (2011) uvádí, že rizikovým faktorem pro děti může být i samotná MŠ a s ní spojená autorita učitele, kolektiv dětí, proces socializace aj. I to se odráží v chování dítěte v různých situacích. Prostředí a společnost, ve kterých dítě vyrůstá, by měly být stabilní a pozitivní. Dítě by se mělo cítit příjemně a bezpečně.

Matějček a Dytrych (2002, s. 15) uvádí: „*ve svém raném vývoji potřebuje dítě vidět a také pociťovat matku a otce jako šťastné, klidné a rozhodné lidi, kteří netrpí citovými bouřemi a se kterými se může dobře a bez problémů identifikovat*“

1.7 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), se řadí mezi státní kutikulární dokumenty, které vycházejí z Bíle knihy a souběžně rovněž také ze zákona č. 561/2004 Sb. tzv. školského zákona. Jedná se tedy o kutikulární dokument na úrovni státu, který je platný pro celé předškolní vzdělávání. Vzdělávací programy obecně v sobě sumarizují požadavky na výchovu a vzdělávání dětí v různých etapách vzdělávání, ať už se jedná o předškolní vzdělávání, základní, střední. V našem konkrétním případě se jedná o systém předškolního vzdělávání, který si každá jednotlivá mateřská škola utváří sama, ovšem za dodržení zásad stanovených v RVP PV. Školní vzdělávací program spolu s RVP PV jsou dokumenty, které používají při své práci převážně učitelé, ale můžou do nich nahlédnout i rodiče.⁹

Výše zmíněné potvrzuje např. i Tomášová, (2012, str. 5), která uvádí, že „*příprava na školní docházku v MŠ probíhá podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) jako součást individuálního rozvoje dítěte s přihlédnutím ke všech podmínkám.*“ O skutečnosti, že RVP PV je k dispozici i širší veřejnosti a nejen pedagogickým pracovníkům píše ve svém díle i Kořátková (2008), která poukazuje na to, že RVP PV je nezbytné ve zjednodušené formě přiblížit i rodičům proto, aby pochopili, jakým způsobem musí učitelky v mateřských školách naplňovat své profesní úkoly, které směřují k rozvoji vlastností dětí, které právě těmto učitelkám rodiče svěřili.

Jako základní stanovisko RVP PV lze považovat splnění jednotlivých cílů, jakožto zisk předpokladů v rámci celoživotního vzdělávání a osvojit si klíčové kompetence. Za úkoly předškolního vzdělávání považují poskytnutí adekvátního množství kvalitních podnětů pro děti, tak aby se mohlo rozvíjet jejich učení a osobnost, za současného „nahrazení“ rodičovské výchovy pedagogickými pracovníky. RVP PV obsahuje několik hlavních principů pro předškolní vzdělávání. Jedním z nich je akceptování přirozených vývojových potřeb předškolních dětí a jejich následné promítnutí do vzdělávacího procesu těchto jedinců. Dalším principem je to, že RVP PV musí umožnit vzdělávání a rozvoj každého jednotlivce dle jeho individuálních potřeb. Dále se zaměřuje na vytvoření základních klíčových kompetencí. Musí rovněž definovat kvalitu vzdělávání předškolních dětí z hlediska např. cílů vzdělávání, výsledků, obsahů. Rovněž RVP PV zajistí to, aby pedagogická účinnost byla na jednotlivých mateřských školách srovnatelná. Vytvoření prostoru proto, aby se

⁹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3> [cit. 18.04.2022]

rozvíjely různé programy a koncepce je dalším principem RVP PV. Mateřské školy mohou využívat různé individuální přizpůsobení vzdělávání svým potřebám, což je dalším principem, se kterým RVP PV pracuje.¹⁰

RVP PV v rámci cílů předškolního vzdělávání pracuje se čtyřmi kategoriemi, které jsou: rámcové cíle – které vyjadřují obecné zacílení předškolního vzdělávání. Zde spadá především rozvoj dítěte spolu s jeho učením a poznáváním, dále osvojování hodnot a získání osobnostních postojů jedince.

Klíčové kompetence – což jsou výstupy, neboli jednotlivé způsobilosti, které jsou v rámci předškolního vzdělávání dosažitelné. Zde se jedná o kompetence k učení, řešení problémů, komunikaci, sociálně personální kompetenci a činnostní a občanskou kompetenci. Další kategorií jsou dílčí cíle – zde se jedná o přesně vymezené záměry, které se vztahují ke konkrétní vzdělávací oblasti. RVP PV zde např. vymezuje oblasti biologické, psychologické, environmentální, aj. Dílčí výstupy – jednotlivé dílčí dovednosti, různé postoje s hodnotami.¹¹

RVP PV je vymezen pěti vzdělávacími oblastmi. První oblastí je dítě a jeho tělo. Zde je cílem úsilí učitele v biologické oblasti především podpořit rozvoj neurosvalového vývoje jedince, dále podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesné vlastnosti, ať už se jedná o jeho zdatnost, vytrvalost, schopnost učit se a v neposlední řadě rozvíjet pozornost dítěte. Druhou vzdělávací oblastí RVP PV je dítě a jeho psychika. Zde se za hlavní cíl vzdělávání dětí považuje podpora duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti, rozvoj řeči a jazyka, podpora kreativity, osvojování si vzdělávacích dovedností. Třetí vzdělávací oblast je dítě a ten druhý. Za cíle je v této oblasti považován rozvoj vztahů dětí k jiným dětem, dospělým. Za čtvrtou oblast je stanoveno dítě a společnost. Cílem vzdělávání je zde uvedení dítěte do společnosti ostatních lidí, naučit jej pravidla soužití ve společnosti. Poslední pátou oblastí je dítě a svět. Vzdělávaného jedince je zde záměrem učitelů rozvinout po stránce environmentální, poučit jej o vlivu člověka na okolní svět, seznámit jej s problémy celosvětového pojetí a utvářet tak jeho vztah k životnímu prostředí.¹²

Koťátková (2008) jako další a neméně významnou část RVP PV vymezuje jako oblast, která se zabývá podmínkami předškolního vzdělávání. Toto pojetí autorky koresponduje i s vymezením v samotném RVP PV. Tyto podmínky, které autorka dále rozvíjí, mají být podle

¹⁰ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3> [cit. 18.04.2022]

¹¹ Tamtéž

¹² Tamtéž

jejího mínění podstatné a fungující ve všech mateřských školách. Mezi tyto podmínky patří věcné podmínky (vybavení), které v sobě zahrnuje jak prostory pro společné činnosti dětí, tak i pro jejich individuální činnosti, nábytek ve školkách, pracovní pomůcky a materiální vybavení školek, dále např. zahrady, mimoškolní prostory, které děti využívají, apod. Další podmínkou je odpovídající životospráva. Zde je vytyčeno několik základních podmínek, mezi které patří např.: vhodná strava, vyvážený jídelníček s dostatkem minerálů a vitamínů, dostatek tekutin. Zde spadá rovněž i možnost zajištění adekvátního denního režimu, který však bude reflektovat případné individuální potřeby dětí. Poukazuje se zde např. na to, aby školky byly schopné reagovat na individuální potřeby rodin.

V oblasti psychosociálních podmínek je zapotřebí především klást důraz na to, aby učitelé respektovali potřeby jednotlivců ve školních zařízeních. Děti dostávají jasné a srozumitelné pokyny. Třídou dětí považují za prostředí plné kamarádů. Učitelé by se v rámci adekvátního rozvoje této oblasti měli vyhnout negativním komentářům a spíše děti podporovat a motivovat. V rámci podmínky organizace je zapotřebí zajistit, aby byl denní řád pro děti dostatečně pružný a korespondoval s jejich individuálními potřebami. Za důležité je zde zapotřebí zmínit, aby nebylo překračováno stanovené množství dětí ve třídě, jelikož to s sebou nese neúměrné zatížení učitelů a současně i snížení kvality péče o tyto děti.¹³

Za oblast řízení mateřské školy je míněno především to, aby vedoucí vzdělávací instituce vytvořil klima, které podporuje vzájemnou důvěru a toleranci, aby zapojil rovněž i své spolupracovníky do řízení mateřské školy. Pedagogové pracují jako jeden tým v rámci svého zařízení. Úkolem ředitele je vypracování školního vzdělávacího programu, který vychází z RVP PV. Každá mateřská škola si rovněž vypracovává svůj školní vzdělávací program, který je veřejně přístupný. V oblasti personálního a pedagogického zabezpečení je potřeba upozornit na to, že veškerí pedagogičtí pracovníci, kteří pracují v mateřské škole, musí splnit určité kvalifikační a odborné dovednosti. Vedoucí pracovník podporuje vzdělávání svých podřízených a umožňuje jejich profesní rozvoj. Ve spolupráci s potřebnými odborníky je ve školkách zajištěn přístup odborníků pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami, jako např. logoped, lékař, rehabilitační pracovník, aj.¹⁴

Za poslední oblast je zmíněna spoluúčast rodičů, která dle Kořátkové (2008) je založena na tom, že kooperace s rodiči je nezbytnou podmínkou pro vytvoření zdravého prostředí, kde

¹³ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3> [cit. 18.04.2022]

¹⁴ Tamtéž

následně děti tráví podstatnou část svého dne. V rámci spolupráce s rodiči je zmiňována především potřeba vytváření kooperativních podmínek vzdělání.

2 DIAGNOSTIKA A VYŠETŘENÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI V PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNĚ

Diagnostika je poznávací proces a je prostředkem diagnózy. Umožňuje nám podle Beníškové (2007) poznání např. osobnosti. Diagnostiku provádí každý, kdo se o dítě zajímá (rodiče, prarodiče, učitelé v MŠ atd.). V oboru pedagogické diagnostiky formální diagnostiku vykonává i učitel. V problematice školní zralosti odborný lékař (pediatr, další odborní lékaři) a pedagogicko-psychologická poradna.

Vyšetření školní zralosti u pediatra probíhá následovně. Zákonný zástupce je s dítětem pozván k pediatrovi na preventivní pětiletou prohlídku. Raabe (2012, s. 9) uvádí, že „lékař dítě změří, zváží, zkontroluje jeho zrak, sluch, krevní tlak, držení těla, stav dentic, provede vyšetření moči atd. Součástí této preventivní prohlídky je i orientační zkouška školní zralosti, kterou lékař realizuje formou rozhovoru s rodiči, dítětem a na základě rozboru jeho výtvarného a grafického projevu. Dále u dítěte např. zjišťuje znalost barev, úroveň řečového projevu (výslovnost, slovní zásobu)”. Pokud pediatr při vyšetření nalezne nedostatky nebo problémy ve vývoji dítěte, dle mého názoru, by měli rodiče informovat MŠ, aby se na danou problematiku zaměřila a náprava byla komplexní.

Dále má pediatr podle Beníškové (2007) kompetence k odbornému vyjádření o odkladu školní docházky (OŠD) dítěte. Zaznamenává si veškeré důležité informace o zdravotním stavu nejen dítěte, ale také o matce (průběh těhotenství, porod, atd.) Vyšetření probíhá obdobně jako u pětileté preventivní prohlídky a navíc se zaměřuje na školní zralost dítěte. Nejen v dřívějších letech, ale i v současné době využívají někteří lékaři k vyšetření tzv. Filipínskou míru a Kapalínův index. Tyto zkoušky se zahrnují k vyšetření tělesné zralosti dítěte. Filipínská míra je test, v němž se ověřuje protažení končetin, který je pro tento věk typický. Dítě ohne paži přes temeno hlavy a snaží se dotknout ušního boltce protilehlé strany. Kapalínův index se zjišťuje jednoduchým výpočtem - poměrem výšky a váhy. V ideálním případě dítě podle Raabeho (2012) v šesti letech měří 120 cm a váží 20 kg. Pokud podělíme výšku s váhou, výsledkem je číslo 6 (věk dítěte). Lékař se dále zaměřuje na orientaci dítěte na vlastním těle a pravolevé orientace.

Kompetence k diagnostice má dle Pešové a Šmalíka (2006) také pedagogicko-psychologické poradenství – pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP), která se řadí do školských poradenských zařízení. V PPP pracují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Tento tým posuzuje školní zralost, vyšetřuje laterální, provádí profesní

poradenství a depistáže, vyjadřuje se k individuálnímu vzdělávacímu plánu. Pomáhá rodičům a dětem s problémovým chováním doma i ve škole, poskytuje poradenské služby pedagogům, řeší adaptační, citové, emoční a výchovné problémy, napomáhá s rozvojem schopností a dovedností. Vyšetřuje specifické poruchy učení, školní zralost atd.¹⁵

Částečnou diagnostiku vykonává dle Krejčové a Kargerové a kol. (2015) i MŠ, respektive učitelé MŠ. Každé dítě má svůj arch, který učitelé postupně vyplňují a zaznamenávají tak jejich pokroky. Dále může mít každé dítě své tzv. portfolio, do kterého učitelé vkládají např. dětské kresby, informace o dítěti, různé záznamy z pozorování dítěte, pracovní a grafomotorické listy atd. S tímto portfoliem mohou učitelé dále pracovat, např. při konzultaci s rodiči nebo při sebehodnocení dítěte. Tyto kroky podporují individualizaci v MŠ.

Spousta rodičů si dle Beníškové (2007) není jistá zralostí svého předškolního dítěte, a tak mohou požádat nejlépe spádovou pedagogicko-psychologickou poradnu o posouzení školní zralosti. Do PPP se může objednat každý rodič/zákonný zástupce (dále jen rodič) na doporučení učitele/ředitele MŠ, pediatra a dalších odborných lékařů nebo z vlastní iniciativy a zájmu o dítě. Před příchodem do PPP učitelé MŠ vyplní dotazník pro poradnu (viz Příloha č. 1).

Rodič je povinen dostavit se k vyšetření společně s dítětem. Pešová se Šmalíkem (2006) uvádí, že vyšetření školní zralosti trvá přibližně 45 minut za přítomnosti psychologa a speciálního pedagoga. Pracovníci PPP se dotazují rodičů na důvody možného odkladu. Následuje seznamovací rozhovor s dítětem, při kterém se dítě a pracovník seznámí. Celé vyšetření se soustředí na různé oblasti, které jsou uvedeny níže. Často se při vyšetření využívají tzv. standardizované testy a orientační testy školní zralosti. Např. nejvyužívanějším testem je Kernův v Jiráskově modifikaci. Test obsahuje tři úkoly, a to je kresba lidské postavy, nápodoba písma a obkreslení deseti teček. Tento test není součástí diplomové práce, jelikož se jedná o standardizovaný test, který by neměl být uveřejňován, čímž by ztratil svou důvěryhodnost a spolehlivost.

Při vyšetření se pracovník PPP soustředí a pozoruje tyto oblasti, jak uvádí Beníšková (2007), Šulová a kol. (2014), a PPP Liberec (2017):

¹⁵ Předškoláci (2017) [online]. PPP Liberec. Dostupné z: <http://www.pppliberec.cz/predskolaci> [cit. 18.06.2022]

Řeč - Dítě se samo představí, vypráví o své rodině, může přednést básničku nebo krátkou pohádku. Pojmenovává věci kolem sebe, analyzuje stejná a odlišná slova, tvoří rým. Vyšetření se soustředí na výslovnost, artikulaci, vyjadřování myšlenek, na gramatiku a časování.

Vizuomotorika a grafomotorika - Zde dítě dle Beníškové (2007) může kreslit postavu nebo rodinu, poznává různé tvary na obrázku. Vyšetření se soustředí na správné držení psacího náčiní, uvolněný úchop. Pozornost se dále vztahuje na kresbu, nápodobu tvarů- překreslení, lateralitu a úroveň jemné motoriky.

Zrakové a sluchové vnímání - Dítě rozpoznává podle Šulové a kol. (2014) barvy, rozlišuje figuru a pozadí, řeší bludiště na papíru, skládá obrázky, nachází v řadě rozdílný symbol, určuje písmenka ve slově, rytmicky vytleská slabiky, rozlišuje podobná a stejná slova atd.

Vnímání prostoru a času - Pomocí předmětů dítě dle Beníškové (2007) a PPP Liberec (2017) určuje nahore-dole, vpředu-vzadu, nad-pod atd. Určuje činnosti, které dělá ráno, odpoledne, večer, včera, dnes, zítra. Vyjmenovává dny v týdnu, rozeznává roční období.

Matematické představy - Dítě třídí dle Beníškové (2007) a Šulové a kol. (2014) předměty dle typu, tvaru, barvy, materiálu atd. Vyjmenuje číselnou řadu a mělo by se na ní také orientovat. Dále poznává, co do skupiny prvků nepatří a mělo by rozeznat základní geometrické tvary.

Pracovní předpoklady a návyky - Dítě by mělo podle Šulové a kol. (2014) pracovat samostatně, soustředěně a bez rodičů. Dodržovat dohodnutá pravidla, přijímat autoritu, respektovat ostatní ve skupině/třídě. Spolupracovat a kooperovat, naslouchat druhým, umět se podřídit druhým a zvládat možný neúspěch. Poznat své věci a starat se o ně. Zvládnout běžné sebeobslužné činnosti (oblékání, svlékání, hygiena, atd.). Má zájem učit se nové věci, těší se do školy.

Po vyšetření zákonný zástupce dostává dle Beníškové (2007) a Šulové a kol. (2014) písemné vyjádření k OŠD a jsou navržena opatření a doporučení. Zákonný zástupce není povinen předat zprávu MŠ, ale v zájmu dítěte je mu tento krok doporučen. Po předání zprávy může pedagog, po souhlasu zákonného zástupce dítěte, zkontaktovat PPP, ve které dítě bylo vyšetřeno, a požádat si tak o konzultace. PPP nemůže samovolně poskytovat informace. Informace může poskytnout pouze na základě souhlasu rodičů/zákonných zástupců. Pokud tato poradna doporučila OŠD, jedná se pouze o doporučení, rozhodnutí je na rodičích/zákonných zástupcích.

3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Jestliže si rodič není zcela jistý, zda jeho dítě je či není kompetentní pro vstup do ZŠ, doporučuje se nejdříve konzultovat tento problém s učitelem v MŠ. Pedagogický pracovník je kompetentní k tomu, aby se vyjádřil ke školní zralosti a připravenosti dítěte. V MŠ a ve třídním kolektivu Raabe (2012) uvádí, že dítě tráví velkou část dne a mnohdy se projevuje jinak než doma mezi dospělými rodiči. Učitel dokáže objektivně zhodnotit dítě v mnoha oblastech. Dále konzultovat dle Beníškové (2007) problém s pracovníky PPP a odborným lékařem/klinickým logopedem, jenž dítě podrobí vyšetření. Pokud se prokáže, že by dítěti prospěl nástup do školy o rok déle, je možný OŠD dle školského zákona 561/2004 Sb., § 37 (1) „*Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického logopeda*“ (MŠMT, 2017).

Mezi nejčastější příčiny OŠD patří dle Jucovičové a Žáčkové (2014) například nízká koncentrace a soustředění, dále narušené komunikační schopnosti v oblasti logopedie, problémy v oblasti grafomotoriky, neschopnost v porozumění zadaného úkolu, které doprovází pomalé pracovní tempo. Existují také rodiče, kteří žádají o OŠD pouze z toho důvodu, že chtějí odložit školní povinnosti a prodloužit tak dítěti dětství. Může se tak částečně jednat i o pohodlnost rodičů. Tímto neuváženým krokem dítě často ztrácí zájem o učení. Pokud je ale dítě dostatečně připravené a zralé, nemělo by se mu ve vstupu do 1. třídy bránit.

Pokud si rodiče nepřejí OŠD, dříve se doporučovalo dle Beníškové (2007) jiné školské zařízení, např. speciální školy, třídy atd. Dle Školského zákona (MŠMT, 2017) ředitel ZŠ může nabídnout vzdělávání v přípravné třídě, kam dochází děti s OŠD. Představuje jakýsi nultý ročník ZŠ. V dnešní době se školství snaží integrovat děti do běžných tříd ZŠ. Některé při vzdělávání potřebují speciální péči, kterou jim zajistí asistent pedagoga či školní asistent.

Existuje i tzv. dodatečný odklad, který se uděluje dítěti, se souhlasem zákonného zástupce, v prvním pololetí na ZŠ, jak ukládá školský zákon (MŠMT, 2017). Velmi často se týká dětí, kterým byl doporučen OŠD, ale i přesto do 1. třídy nastoupily. Psychologové před těmito kroky varují vzhledem k psychice dítěte. Pro dítě krok zpět do MŠ může být velmi traumatizující a může se podepsat na jeho dalším psychickém vývoji. Za posledních pět let se udělilo asi 1,5 % dodatečných odkladů v České republice, jak uvádí Beníšková (2007).

4 DIAGNOSTICKÝ NÁSTROJ ISOPHI

Jedná se o nově vytvořený nástroj pro provedení diagnostiky školní připravenosti dítěte. Tento nástroj využívá pro zjištění výsledných dat metodu diagnostického testu v kombinaci s pozorováním.

4.1. Historie diagnostického nástroje iSopfi

Nový nástroj pro pedagogickou diagnostiku školní připravenosti dítěte byl vyvinut Pedagogicko psychologickou poradnou STEP. Podněty k jeho vytvoření pramenily od pedagogů mateřských škol, kteří vnímají pedagogickou diagnostiku jako nezbytnou a důležitou pro řádný vývoj dítěte, avšak mnohdy se uchylovali k doporučením návštěv i jiných odborníků. Pedagogickou diagnostiku však nechtěli zanedbat a k jejímu provádění přistupovali s náležitou zodpovědností. Podnítili však odborníky z PPP STEP ke vzniku nového diagnostického nástroje a k zefektivnění sběru diagnostických dat a jeho následného zpracování. Vývoj diagnostického nástroje od pilotní studie ke vzniku první verze trval 4 roky. V roce 2019 proběhla standardizační studie a diagnostický nástroj věnující se diagnostice předškolní zralosti dětí ve věku 5-7 let byl úspěšně uveden na trh. Na přelomu let 2020 a 2021 proběhla nová standardizační studie nástroje pro věkovou kategorii 5-7 let. Ta zahrnovala 489 dětí ze 47 Mateřských škol v předškolním věku 5-7 let. Nástroj byl následně rozšířen i o dvě nové verze pro věkové kategorie 3-4 a 4-5 let. Dále na základě studie došlo k úpravě úkolů a rozšíření nástroje o dvě sledované oblasti a vnikla nová verze 2.0.¹⁶

4.2. Deskripce technických parametrů diagnostického nástroje iSopfi

V této kapitole se věnuji podrobné deskripci jednotlivých složek diagnostického nástroje iSopfi. V rámci zachování autorských práv a především originality znění testových otázek tento dokreslující obrazový materiál bohužel uvést nemohu.

Z tohoto důvodu jsem se rozhodla alespoň pro podrobnou slovní deskripci. Jak již zmiňuji v předešlé kapitole, existuje hned několik verzí diagnostického nástroje. Nástroj pro věkové kategorie 3-4 roky, 4-5 let, původní verze pro věkovou kategorii 5-7 let a jeho nová rozšířená verze. Tento výzkum pracuje s původní verzí nástroje, neboť byl proveden ještě před rozšířením o nové úlohy a vznikem nové verze.

¹⁶ Diagnostický nástroj ISOPHI [online]. Dostupné z: <https://isopfi.cz/pedagogicka-diagnostika/#informace> [cit. 13.06.2022]

Sada diagnostického nástroje iSopfi se skládá z několika pomůcek. První pomůckou je Průvodce pro učitele – ten slouží jako manuál pro testující osoby. Velmi přehledně je zde zaznamenáno, jak s nástrojem pracovat, jak přistupovat k jednotlivým úlohám, či jak se v průběhu diagnostiky chovat k testovanému dítěti. Další z pomůcek je Záznamový arch pro učitele, který slouží k zaznamenání výsledků znalostí diagnostikovaného dítěte a jejich následnému vyhodnocení do jasného výsledku. Na druhé straně archu se nachází tabulka pro zápis bodování a zároveň pro určení úrovně žáka v dané oblasti. Na závěrečné straně je prostor pro poznámky pedagoga – testující osoby.

Nedílnou součástí diagnostického nástroje iSopfi jsou pracovní karty, které slouží k doplnění úkolů, dále pracovní listy a poslední složkou je box s jednotlivými úkoly. Celý box se skládá z dílčích částí - dvanácti krabiček, obsahující pomůcky pro plnění diagnostických úloh.

5 PRAKTICKÁ ČÁST

Školní zralost je jedním z důležitých předpokladů pro školní úspěšnost, proto je nutné zmínit zde ještě další informaci, a to tu, že pokud je do školy přijato dítě nezralé, může to u něj vyvolat dlouhodobý stres, protože díky své nezralosti určitých důležitých funkcí nezvládá výuku. Jsou na něj kladeny požadavky, které vedou k jeho přetěžování, může docházet ke zvýšené unavitelnosti, vyčerpání, zvýšené nemocnosti aj. Je zde velké riziko školní neúspěšnosti, kterou mnoho žáků prožívá jako traumatizující. U dítěte může dojít k vytvoření tzv. syndromu neúspěšného dítěte, kdy se mohou u něj rozvinout různé formy fobií ze školy, poruchy příjmu potravy, mohou vznikat poruchy chování (negativismus, zvýšená agresivita aj.), rozvoj řady dalších psychosomatických projevů, může být ovlivněno formování sebepojetí a sebevědomí dítěte. Proto je velmi důležité, aby do školy vstupovaly děti, které jsou na školní výuku a začlenění do kolektivu spolužáků připraveny.

5.1. Cíle práce a metody zpracování

V rámci kazuistiky byl vybrán konkrétní vzorek pěti předškoláků a je porovnán se standardy, které musí splnit žáci proto, aby mohli nastoupit do základní školy. Tyto standardy byly zvoleny pouze ve vybraných oblastech vývoje dětí, a to v oblastech, jimiž jsou řeč, grafomotorika, zrakové a sluchové vnímání, vnímání prostoru a času, matematické představy a pracovní předpoklady a návyky. Tyto oblasti jsou rozhodujícím ukazatelem připravenosti dětí pro vstup do první třídy základní školy. Při pozorování bylo zacíleno na **řeč, grafomotoriku, kresbu, laterální, sluchovou a zrakovou percepci, prostorovou orientaci a paměť**.

Bylo vycházeno z nabytých poznatků nejen z praxe, ale i z informací, které byly načerpány v rámci zpracování bakalářské práce od různých autorů, např. od Bednářové a Šmardové (2015) – jejich Diagnostiky dítěte předškolního věku, a dále i z diagnostiky ISOPHI, která se rovněž zabývá diagnostikou předškolních dětí.

5.1.1. Cíl práce

Jak již bylo uvedeno v úvodu, hlavním cílem práce je zjistit, zda je dítě dostatečně připraveno na vstup do první třídy základní školy. Naplnění cíle práce je realizováno pomocí kazuistik konkrétního vzorku pěti předškoláků, a to tří chlapců a dvou dívek, všichni z jedné třídy mateřské školy, která se nachází v malém městě v Jihomoravském kraji.

5.1.2. Metodologie výzkumu

Hlavní metodou, která byla použita v praktické části práce, je kvantitativní metoda, a to metoda pozorování. V tomto případě strukturované pozorování. Pozorování patří k nejzákladnějším technikám sběru dat a přináší spoustu kvantitativních údajů a výstupy mívají velmi popisný charakter.

Výsledky pozorování pak byly analyzovány a porovnány se standardy, které musí předškoláci splnit, aby mohli nastoupit do první třídy základní školy. Nashromážděná zjištění byla dále vyhodnocena a následně na základě zjištění pak byly zodpovězeny výzkumné otázky.

V rámci práce byly použity metody literární rešerše, pozorování, komparace, analýza, syntéza a dedukce.

5.1.3. Výzkumné otázky

K naplnění cíle práce a vypracování možných doporučení pro praxi pomohly následující výzkumné otázky:

- 1) V jaké oblasti školní připravenosti mají děti největší problémy?**
- 2) Jsou všechny děti schopné k nástupu do 1. třídy?**

Výsledky šetření jsou pak zformulovány v poslední kapitole včetně doporučení pro praxi.

5.2. Kazuistika jednotlivých zkoumaných předškoláků

Jak bylo popsáno v kapitolách 1.2. a 1.4. školní zralost a připravenost se posuzuje různými způsoby a testy, ale u dětí předškolního věku se sledují stále stejné oblasti, které jsou důležitými ukazateli školní zralosti a připravenosti. Jsou jimi řeč, grafomotorika, zrakové a sluchové vnímání, vnímání prostoru a času, matematické představy a pracovní předpoklady a návyky. Jak už bylo uvedeno, pozorování bylo zaměřeno na oblast **řeči, grafomotoriky, kresby, laterality, sluchové a zrakové percepce, prostorové orientace a paměť**. Tyto oblasti jsou rozhodujícími ukazateli pro připravenost dětí na vstup do první třídy základní školy.

U všech níže uvedených kazuistik jsou jména i data narození smyšlená.

1. Případová studie

Chlapec jménem Petr, datum narození: 15. 8. 2016, navštěvuje státní veřejnou MŠ. V rámci rodinné anamnézy pochází z neúplné rodiny. Jeho matka je samoživitelka a náš předškolák má o 3 roky starší sestru. Matka pracuje, snaží se zajistit pro děti odpovídající sociálně-materiální zázemí. Osobní anamnéza prvním bodem uvádí, že chlapec se narodil v termínu porodu, porod byl bez komplikací. Chlapec začal vyslovovat první slova okolo 1,5 roku věku, jeho fyzický vývoj odpovídá normě.

S chlapcem jsem přišla do styku poprvé v jeho věku 4 let, kdy k nám nastoupil do mateřské školy.

Grafomotorika: nesprávný úchop psacích potřeb, má pevný a křečovitý úchop, kdy tužku drží spíše jako nějaký nástroj, oproti požadovanému jemnému držení.

Kresba: kresba je opožděna vzhledem k jeho věku a je patrné, že doma není chlapec vedený po výtvarné stránce.

Řeč: řeč je přiměřená jeho věku, mezi svými vrstevníky komunikuje bez problémů, ale před učitelkami se chlapec ostýchá. Navštěvuje logopedickou poradnu, aby odstranil vady řeči a současně docvičil hlásky „r“ a „ř“.

Laterálníta: jedná se o vyhraněnou laterálnítu, chlapec je pravák.

Sluchová a zraková percepce: obě pozorované oblasti jsou u chlapce v normě bez větších odchylek.

Prostorová orientace: je orientovaný v prostoru a hodně času tráví venku se svoji starší sestrou a kamarády. Aktivně navštěvuje kroužek atletiky pro děti.

Paměť: s pamětí má problémy, neudrží déle pozornost, má problém zazpívat základní dětskou píseň, kdy nezná slova a není schopen si je zapamatovat.

2. Případová studie

Dívka jménem Adéla, datum narození: 10. 6. 2016, navštěvuje státní veřejnou MŠ. V rámci rodinné anamnézy pochází z úplné rodiny. Její rodiče jsou dobře situovaní, oba vysokoškolsky vzdělaní, jeden z rodičů je lékař a druhý právník. Dívka se narodila předčasně ve 28. týdnu těhotenství matky a byla nějaký čas umístěna v inkubátoru. Dívka měla od narození problémy se zrakem, což se zlepšilo používáním brýlí, které nosí od 3 let.

S dívkou jsem přišla do styku poprvé ve věku jejích 4 let, kdy k nám nastoupila do mateřské školy, ale neustále chyběla ze zdravotních důvodů, protože má oslabenou imunitu.

Grafomotorika: po stránce grafomotoriky je vyvinuta přiměřeně svému věku, nemá žádný problém s držetím psacích potřeb. Problém jí však dělal správný posed u stolu.

Kresba: kresba je v normě, ale je pomalejší než ostatní jedinci. Trvá jí déle, než si rozmyslí, co bude malovat, je pečlivá a její kresba je propracovaná.

Řeč: má problém s vyslovováním sykavek a v současné době navštěvuje logopedickou poradnu, aby se tato vada odstranila a současně, aby se docvičily hlásky „r“ a „ř“. Dělá jí problém správný slovosled při tvorbě vět.

Lateralita: jedná se o nevyhraněnou lateralitu, dívka střídá ruce.

Sluchová a zraková percepce: zrak má zhoršený díky jejímu brzkému porodu, navštěvuje pravidelně dětskou oční kliniku a v současné době nosí brýle s okluzorem. Sluchově je v normě.

Prostorová orientace: je hůře orientovaná v prostoru, toto může souviset i s její nevyhraněnou lateralitou případně s oční vadou.

Paměť: s pamětí nemá problémy, nedělá jí problém reprodukce základních dětských básní a písní.

3. Případová studie

Chlapec jménem Hynek, datum narození: 8. 4. 2016, navštěvuje státní veřejnou MŠ. V rámci rodinné anamnézy pochází z úplné rodiny, ale rodiče jsou rozvedení a mají jej ve střídavé péči. Rodiče jsou dobře situovaní, matka je zaměstnaná ve státní správě a otec podniká v oblasti prodeje aut. Chlapec se narodil 3 dny po termínu řádného porodu, porod proběhl bez komplikací. Má ještě dva starší sourozence, bratra a sestru.

S chlapce jsem přišla do styku poprvé v jeho 3 letech a 8 měsících, kdy k nám nastoupil do mateřské školy.

Grafomotorika: má problémové držení psacích potřeb, kdy tužku drží pevně a křečovitě, jakoby mu je někdo chtěl vzít.

Kresba: kresba je podprůměrná, malování ho nebaví, odmítá malovat s ostatními žáky ve třídě, je vidět jeho nezájem

Řeč: po stránce řečové není problém, nedělají mu problém žádné hlásky. Problémem je jeho ustavičné povídání, které pak ruší ostatní.

Lateralita: jedná se o vyhraněnou lateralitu, chlapec je pravák.

Sluchová a zraková percepce: obě pozorované oblasti jsou v normě.

Prostorová orientace: prostorová orientace je u chlapce v pořádku, má jen mírně horší koordinaci pohybů.

Paměť: s pamětí nemá problém, umí reprodukovat dětské básničky, nebo příběhy, které mu doma rodiče vypráví, zpěv nepreferuje, spíše raději povídá.

4. Případová studie

Dívka jménem Berenika, datum narození: 26. 5. 2016, navštěvuje státní veřejnou MŠ. V rámci rodinné anamnézy pochází z úplné rodiny a má ještě mladšího sourozence, bratra. Dívka se narodila v řádném termínu porodu, na den. Oba rodiče jsou zaměstnaní jako státní úředníci, ale maminka je teď na mateřské dovolené s bratrem.

S dívkou jsem přišla do styku poprvé v jejích 3 letech a 3 měsících, kdy k nám nastoupila do mateřské školy.

Grafomotorika: mírně křečovitě držení psacích potřeb a současně problém se správným posedem u psacího stolu.

Kresba: nemá problém s kresbou, malování ji baví a navštěvuje tvořivý kroužek pro malé děti na místním DDM (dům dětí a mládeže)

Řeč: trpí opožděným vývojem řeči, začala později vyslovovat hlásky a slova, rozuměla, co jí člověk říká, ale neuměla to vyjádřit slovem, komunikovala tak, že na předmět jen ukazovala rukama.

Lateralita: jedná se o vyhraněnou lateralitu, dívka je levák.

Sluchová a zraková percepce: obě pozorované oblasti jsou u dívky v normě.

Prostorová orientace: je u ní horší a dělá jí problém orientace v prostoru, občas zakopne o práh ve dveřích, má těžkopádný běh a hůř zdolává překážek.

Paměť: má problém se soustředit na určitou činnost a udržet pozornost, má menší slovní zásobu. Písničky a básničky není schopná sama interpretovat.

5. Případová studie

Chlapec jménem David, datum narození 4.8.2016, navštěvuje státní veřejnou MŠ. V rámci rodinné anamnézy pochází z úplné rodiny a má ještě mladšího sourozence, sestru. Narodil se v řádném termínu porodu, bez komplikací. Oba rodiče jsou zaměstnaní. Jeden z rodičů má vysokoškolské vzdělání druhý vyučen v oboru.

S chlapcem jsem přišla do styku v jeho 4 letech, když k nám nastoupil do MŠ. Přistěhovali se z blízké vesnice.

Grafomotorika: má problémové držení psacích potřeb, tužku drží pevně a křečovitě.

Kresba: kresba je průměrná, nerad maluje, ale když malují ostatní, přidá se

Řeč: řeč je přiměřená jeho věku, mezi svými vrstevníky komunikuje bez problémů, špatně vyslovuje hlásky „l“ a „d“, občas špatný slovosled ve větě.

Lateralita: jedná se o vyhraněnou lateralitu, chlapec je pravák.

Sluchová a zraková percepce: obě pozorované oblasti jsou v normě.

Prostorová orientace: prostorová orientace je u chlapce v pořádku, mírně zhoršená koordinaci pohybů.

Paměť: s pamětí nemá problém, bez problémů odříká básničky a odzpívá písničky

5.2.1. Vyhodnocení výsledků

Na základě vyhodnocení kazuistik pěti dětí (tři chlapci a dvě dívky) z jedné mateřské školy a třídy, bylo zjištěno, že v oblasti **grafomotoriky** mají problémy čtyři z pěti dětí. Jde o problémy se správným úchopem tužky a křečovitým držením. U dvou dětí je i špatný posed u psaní a kreslení. U **kresby** bylo zjištěno ve dvou případech podprůměrné kresby, v jednom případě průměrné. U dvou pozorovaných dětí nebyl problém s kresbou. S **řečí** mají problémy čtyři z pěti dětí, mají vadu řeči a Dělá jim problém vyslovování určitých hlásek. **Lateralita** je, až na jedno dítě, u dětí vyhraněná. Ve zkoumaném vzorku dětí byli dva leváci, dva praváci a jedna nevyhraněná lateralita. V oblasti **sluchové a zrakové percepce** jsou výsledky dobré. Pouze jedno dítě nosí brýle a okluzor, zbytek bez problémů. **Prostorová orientace** je u dětí v pořádku. Tři děti mají zhoršenou koordinaci pohybu, kdy u jednoho to může být způsobeno oční vadou. S **pamětí** jsou na tom děti relativně dobře. Pouze u dvou dětí je problém se zapamatováním si textu básniček a písniček.

Za limity výzkumu považují nízkou velikost vzorku zkoumaných jedinců, což dozajisté mohlo vést k omezené možnosti ověření získaných výsledků. Limitem výzkumu může rovněž být samotná stránka sběru dat od jedinců, ať už se jedná o odlišnou denní dobu nebo aktuální rozpoložení jedince.

Případné budoucí výzkumy, které se budou zabírat danou problematikou, by bylo dobré rozšířit a pak také sjednotit zkoumaný vzorek předškolních jedinců, tak aby se dosáhlo toho, že bude skupina jedinců co nejvíce reprezentativní. Dalším doporučením je takové, aby všichni jedinci byli zkoumáni za co možná nejvíce shodných podmínek, ať už se jedná o denní dobu, jejich rozpoložení, nebo den v týdnu. Dalším limitem výzkumu určitě mohlo být subjektivní vnímání jedinců, neboť pokud výzkumník se zkoumanými jedinci pracuje dlouhodobě, tak jako já v mateřské škole, tak může být výzkum do jisté míry emotivně zkreslen.

5.3. Shrnutí a diskuse výsledků a vyplývající doporučení pro praxi

Z výše uvedených pěti kazuistik byla analyzována zjištění, která pak byla porovnána se standardy, které musí splnit žáci proto, aby mohli nastoupit do základní školy, kdy byly vybrány konkrétní oblasti - **řeč, grafomotorika, kresba, laterálita, sluchová a zraková percepce, prostorová orientace a paměť**.

1. Případová studie

Chlapec jménem Petr je dle diagnostiky školní zralosti a připravenosti schopen v řádném termínu nastoupit do základního školství.

Grafomotorika: Dříve křečovitě a nesprávně držel psací potřeby. Toto se podařilo odstranit díky neustálému procvičování grafomotoriky a také díky ukázce správných návyků. Dále velmi pomohlo využití velké plochy tabule, kde chlapec mohl trénovat uvolnění zápěstí tak, že kreslil velké obrazce.

Doporučení: Pokračovat v tréninku motoriky i po nástupu do základní školy, při nejmenším polovinu 1. roku, kdy bude zapotřebí pomoc i ze strany jeho matky, aby dohlédla na udržení správných návyků.

Kresba: Opožděný vývoj kresby se částečně podařil odstranit, a to díky častějšímu kreslení a malování ve školce, kdy byl chlapec motivován (i svým kolektivem) k tomu, aby si spolu s nimi kreslil a vytvářel složitější obrazce.

Doporučení: Využívat různorodé výtvarné materiály, které chlapce budou bavit a učení se kresbě, bude pro něj hrou. Použití např. foukacích fixů, vlnkového papíru, apod.

Řeč: Chlapec neměl větší problémy v oblasti řeči. Podařilo se průběžným navštěvováním v posledním ročníku MŠ logopedické poradny odstranit problémy s výslovností hlásek „r“ a „ř“.

Doporučení: Ze strany logopeda bylo doporučeno, aby chlapec navštěvoval jeho poradnu i v průběhu prvního ročníku základní školy, tak aby se naučené výslovnosti utvrdil.

Laterálita: V normě, bez dalších doporučení.

Sluchová a zraková percepce: Rovněž sluchová a zraková percepce chlapce je v pořádku, a nevyžaduje dalších opatření.

Prostorová orientace: Chlapec rád navštěvuje sportovní kroužky, je dobře prostorově orientovaný.

Doporučení: Dítě i nadále rozvíjet po stránce fyzické aktivity, převážně proto, že jej to baví a pomáhá mu to rozvíjet jeho motoriku.

Paměť: Jedinec měl problém se zapamatováním jednoduchých dětských písní. Toto se podařilo zlepšit díky neustálému opakování slov z jednotlivých písní a poslechu písní z rádia v rámci docházky do MŠ.

Doporučení: Chlapec by měl i nadále za pomoci své matky formou her procvičovat svoji paměť, např. hrou co jsme koupili v obchodě, což spočívá v tom, že vyjmenuje nákup z obchodu.

2. Případová studie:

Jedná se o dívku jménem Adéla, u které byl doporučený roční odklad vstupu do základní školy. Toto bylo především z toho důvodu, že dívka je neustále nemocná, chyběla hodně v rámci MŠ a není dostatečně socializovaná. Nutno podotknout, že s tímto rodiče souhlasí, neboť jsou si vědomi těchto problémů své dcerky.

Grafomotorika: U dívky byl jediný problém naučení se správnému posedu u psaní a malování. Toto se podařilo odstranit díky tomu, že dívka byla ze strany učitelek stále upozorňována a byl jí správný posed u stolu několikrát ukazován.

Doporučení: Za využívání pomůcek – např. míčku overballu dívku i nadále učit správnému vzprámenému posedu u psacího stolu, tak aby dívka byla připravená i po odkladu k řádnému nástupu do ZŠ.

Kresba: Dívka má opožděnou kresbu, je to především dáno jejím opožděným vývojem, který jde ruku v ruce s jejím předčasným narozením.

Doporučení: Za spolupráce s rodiči i ve volném čase dále motivovat dívku k rozvoji kresby. Stále se snažit, aby ji kresba bavila a ona se tak pod dozorem rozvíjela. Je vhodné, aby dívka malovala, to co sama bude chtít, např. květiny, domeček, apod.

Řeč: Brzký porod dívky měl vliv na její opožděný vývoj řeči, který je spojený s vývojem CNS. Tyto vady se nepodařilo plně odstranit, což bylo i jedním z důvodů doporučení odkladu nástupu do ZŠ.

Doporučení: Dívka by měla za pomoci logopeda a rodičů intenzivně procvičovat výslovnost problémových hlásek, učit se správně skladbě vět, tak, aby její věty dávaly smysl.

Lateralita: Dívka měla po celou dobu v MŠ nevyhraněnou lateralitu, kdy střídala neustále ruce.

Doporučení: Pokusit se dívku motivovat k tomu, aby si sama zvolila svoji přirozeně dominantnější ruku, a tu poté rozvíjela.

Sluchová a zraková percepce: U dívky byl v důsledku brzkého porodu nedostatečně vyvinutý zrak. Dívka nosila po celou dobu v MŠ brýle s okluzorem. Sluchově dívka v normě.

Doporučení: Jedná se o doporučení i nadále navštěvovat oční kliniku a procvičovat používání očí. Jedná se o vadu, kterou nejsme příliš schopni v MŠ ovlivnit.

Prostorová orientace: Dívka byla díky své nevyhraněné lateralitě ve školce hůře orientována.

Doporučení: U dívky by bylo vhodné rozvíjet různé prostorově orientační hry, aby se její orientační smysl postupně zlepšil natolik, aby byla schopna řádnému nástupu do základní školy.

Paměť: Paměť dívky byla bez větších problémů, které by vyžadovaly nějaká doporučení.

3. Případová studie:

Jedná se o chlapce jménem Hynek, kterému byl doporučen řádný termín nástupu do základní školy.

Grafomotorika: Problémy chlapce byly obdobné jako u jedince č. 1, kdy se jednalo o pevné a křečovitě držení psacích potřeb.

Doporučení: Stále procvičovat držení psacích potřeb za využití velkých ploch, tak aby se zápěstí postupně uvolňovalo a chlapec nedržel psací potřeby tak pevně a křečovitě.

Kresba: Chlapec neměl v oblíbenosti kresbu a malování, tato činnost jej ve školce nebavila.

Doporučení: U chlapce je zapotřebí i se zapojením rodiny neustále procvičovat kresbu, ale formou hry, tak aby se tato činnost chlapci nezprotivili a jej to tak bavilo, a neustále motivovalo se zlepšovat. Je vhodné využít nějakých netradičních výtvarných technik a potřeb.

Řeč: Bez problémová řeč, která nevyžaduje doporučení, snad jen podporu hlasitého a zřetelného projevu.

Lateralita: V normě a bez dalších doporučení, chlapec je vyhraněným pravákem.

Sluchová a zraková percepce: obě pozorované oblasti jsou u chlapce v normě a rovněž bez dalších doporučení do budoucna.

Prostorová orientace: prostorová orientace je u chlapce v pořádku.

Doporučení: U chlapce je zapotřebí za pomoci různých koordinačních her podporovat jeho koordinaci.

Paměť: Bez problémová a bez nutnosti dalších doporučení k tomu, aby chlapec mohl nastoupit do základní školy.

4. Případová studie:

Jedná se o dívku jménem Berenika, která je schopná řádného nástupu do základní školy.

Grafomotorika: Dívka měla problémy s křečovitým držením psacích potřeb a se správným posedem u stolu. Toto se podařilo částečně odstranit během jejího pobytu v MŠ.

Doporučení: Především za asistence rodičů dohlédnout na správný posed dívky u stolu a na to, aby psací potřeby držela uvolněně. Doporučuji používání ergonomických psacích potřeb pro leváky.

Kresba: Bez problémů a doporučení.

Řeč: Dívka měla opožděný vývoj řeči, kdy sice rozuměla tomu, co se říká, ale neuměla svůj postoj k dané věci sdělit, ale jen ukazovala rukama. Toto se ovšem zlepšilo, neboť dívka se sama rozmluvila v rámci kolektivu v MŠ.

Doporučení: U dívky i nadále rozvíjet řeč, a to různými hrami s rodiči, číst knížky, popisovat obrázky z nich, užívat leporela, apod.

Laterálita: Dívka je vyhraněným levákem.

Sluchová a zraková percepce: Bez obtíží a potřebných doporučení.

Prostorová orientace: Dívka měla menší obtíže s prostorovou orientací a byla těžkopádnější u sportovních her. Hrubá motorika zaostávala. V rámci předškolní docházky bylo pozorováno postupné zlepšování těchto vlastností u dívky.

Doporučení: Namísto neustálého ježdění autem do školky, by bylo vhodné, aby několikrát týdně raději šla pěšky, tak aby byla nucena rozvíjet svoji hrubou motoriku. Navíc dívka bydlí ani ne 1km od školky.

Paměť: Dívka měla problém se zaměřením své pozornosti na určitou činnost, dělala jí problém si pamatovat obrázky a příběh z knihy.

Doporučení: Pročítat s dívkou různé knížky a motivovat ji k tomu, aby reprodukovala příběhy z nich, anebo popisovala obrázky, které viděla.

5. Případová studie

Jedná se o chlapce jménem David, kterému byl doporučen řádný termín nástupu do základní školy.

Grafomotorika: Problémy chlapce byly obdobné jako u dítěte č. 1 a 3, kdy se jednalo o pevné a křečovité držení psacích potřeb.

Doporučení: Stále procvičovat správný úchop psacích potřeb a uvolňování zápěstí za využití velkých ploch.

Kresba: Chlapec nerad maluje, jeho kresba byla průměrná.

Doporučení: U chlapce je zapotřebí jej motivovat ke kreslení, aby se mohl zlepšit. Důležité tu bude zapojení rodiny, aby formou hry kresbu procvičovali například za využití netradičních výtvarných technik a potřeb.

Řeč: Chlapec neměl větší problémy v oblasti řeči. Podařilo se průběžným navštěvováním v posledním ročníku MŠ logopedické poradny odstranit problémy s výslovností hlásek „d“ a „l“.

Lateralita: V normě a bez dalších doporučení, chlapec je vyhraněným pravákem.

Sluchová a zraková percepce: obě pozorované oblasti jsou u chlapce v normě a rovněž bez dalších doporučení do budoucna.

Prostorová orientace: prostorová orientace je u chlapce v pořádku.

Doporučení: U chlapce je zapotřebí za pomoci různých koordinačních her podporovat jeho koordinaci.

Paměť: Bez problémová a bez nutnosti dalších doporučení k tomu, aby chlapec mohl nastoupit do základní školy.

5.3.1. Výzkumné otázky

Na základě vyhodnocení výše uvedených výsledků pozorování pak lze odpovědět na výzkumné otázky.

První z výzkumných otázek je otázka: **V jaké oblasti školní připravenosti mají děti největší problémy?**

Bylo zjištěno, že většina z pozorovaných dětí, a to čtyři z pěti, má problémy s grafomotorikou, a to se správným úchopem tužky, křečovitým držením nebo špatným posedem. Bohužel toto se netýká pouze tohoto vzorku dětí, ale špatný úchop a držení tužky je jeden z největších problémů, se kterým se potýkají učitelky u většiny dětí. Špatný úchop a držení tužky pak komplikuje školní připravenost dětí.

Druhým největším problémem je řeč. Čtyři z pěti pozorovaných dětí má vadu řeči. Dělá jim problém vyslovování určitých hlásek. Nejčastěji jsou to sykavky, „ř“ a „r“, neznělé hlásky „d“ a „l“.

Drobným problémem, nebo spíše menší komplikací, je lateralita, jež má také vliv na školní připravenost. Ve zkoumaném vzorku dětí, bylo pouze jedno se nevyhraněnou lateralitou, dva leváci a tři praváci.

Další výzkumnou otázkou, na kterou bude odpovídáno, je: **Jsou všechny děti schopné k nástupu do 1. třídy?**

Mám-li odpovědět na to, zda jsou děti ze zkoumaného vzorku schopné k nástupu do první třídy, tak uvádím, že ano, jsou. Pouze jedno z dětí bude mít odklad školní docházky a do první třídy tento rok nenastoupí. Samozřejmě u některých bude zapotřebí ještě z počátku jejich působení na základní škole se zaměřit spolu s rodiči na vypilování určitých oblastí, které mohou být mírně pod průměrem, ale toto není překážkou, která by jim bránila zvládnutí základního školství.

5.3.2. Dílčí závěr a doporučení

Shrnutím zjištěných výsledků je zřejmé, že oblasti, ve kterých mají děti největší problémy, jsou úchop a správné držení tužky a řeč. Není to mu tak pouze u tohoto vybraného vzorku dětí, ale obecně lze říci, že toto jsou dva nejpalčivější problémy celé populace předškoláků. K tomuto názoru mě vedou nejen moje zkušenosti z praxe, ale i zkušenosti ostatních učitelek z MŠ.

Špatný úchop a držení tužky se díky neustálým procvičováním grafomotoriky, cvičením na uvolnění zápěstí a opravováním špatného držení daří u dětí velice dobře odstraňovat. Důležitá je i spolupráce s rodiči, aby i doma s dítětem procvičovali správný úchop a držení. Většina dětí správný úchop a držení tužky před nástupem do první třídy zvládnou, ale je potřeba i dále na správném úchopu a držení pracovat, a to i v průběhu první třídy, kdy je již potřeba iniciativa rodiče, aby dohlédl na správné držení.

Stejně je tomu tak i u řeči. Díky logopedické prevenci, která v MŠ funguje na vysoké úrovni, se podaří u většiny dětí problémy se špatnou výslovností hlásek vyřešit a vypilovat. U dětí s většími problémy s řečí je rodičům doporučena nadto návštěva logopedické poradny, kde s dítětem nad rámec logopedické prevence v MŠ dále pracují.

Závěr

Předškolní vzdělávání jako první ze státem garantovaných stupňů školských zařízení je tou institucí, která má připravit vzdělávané jedince k nejméně problémovému vstupu do základního školství. Tento vstup do základního školství musí korelovat s dostatečnou připraveností a zralostí předškolních dětí. Pokud tomu tak není, tak dítě nemusí být adekvátně připraveno pro vstup do ZŠ a poté je na místě zvážit případný odklad nástupu dítě do ZŠ.

Cílem předškolního vzdělávacího zařízení je připravit děti k tomu, aby jejich vstup do základního školství nebyl pro ně šokem, ale spíše zážitkem a ony se tak těšily na svoje další působení v rámci školského systému v ČR. Každý jedinec má svá specifika, která byla popsána výše, může se jednat o individuality po stránce školní zralosti, připravenosti, různých biologických oblastí vývoje. Na všechny tyto oblasti musí být brán zřetel v rámci předškolního vzdělávání. Je zapotřebí tzv. ostré hrany zahladit, a potřebné – zaostalé, oblasti rozvoje jedinců, podporovat. Podpora u předškolních dětí je především formou pozitivní motivace, nemá totiž smysl děti motivovat „silově“, tak abychom jim neznepříjemnili tento rozvoj. Další možností, jak rozvinout zaostávající oblasti vývoje dětí je návštěva pedagogicko psychologické poradny, kde se za přispění rodičů a pedagogů dá mnohé napravit.

V praktické části bylo poukázáno na to, že pokud se s jedincem správně pracuje, tak se dá převážná část předškolních dětí připravit řádně k tomu, aby byla schopna řádnému nástupu do základního školství. Samozřejmě zde nalezneme i výjimky, u kterých je odklad nástupu do základní školy nejen doporučen, ale i nutný. Samozřejmě, pokud je jedinec s opožděným vývojem, tak i sebelepší práce s ním neumožní mnohdy to, aby byl schopen řádnému nástupu do základní školy. Odklad nástupu do základního školy by neměl být tedy brán jako „ostuda“ rodičů, ale měl by být brán jako šance k tomu, že během tohoto odkladu dítě dožene zaostávající oblasti a posléze v rámci nástupu do ZŠ nebude mít větší problémy. Školní dítě musí být tedy po zdravotní, psychické a sociálně stránce dostatečně vyzrále k tomu, aby mohlo nastoupit do základního školství.

Seznam použité literatury:

- 1) BARVÍKOVÁ, Jana., KUCHAROVÁ, Věra., PALONCYOVÁ, Jana., SVOBODOVÁ, Kamila & ŠŤASTNÁ, Anna. (2013). *Systém denní péče o děti do 6 let ve Francii a v České republice*. VÚPSV.
- 2) BEDNÁŘOVÁ Jiřina a ŠMARDOVÁ Vlasta (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- 3) BEDNÁŘOVÁ Jiřina a ŠMARDOVÁ Vlasta (2010). *Školní zralost – co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vydání, Brno: Computer Press, 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
- 4) BEDNÁŘOVÁ Jiřina a ŠMARDOVÁ Vlasta (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
- 5) BENÍŠKOVÁ, Tereza (2007). *První třídou bez pláče*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-1906-1.
- 6) ČÍŽKOVÁ, Jana a kolektiv *Přehled vývojové psychologie*. 2. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 176 s. ISBN 80-244-0629-2
- 7) DOŇKOVÁ, Olga., NOVOTNÝ Jan Sebastian. *Vývojová psychologie pro sociální pedagogy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2009.
- 8) JUCOVICOVA, Drahomíra (2016). *Nástup do školy nebo odklad školní docházky? Řízení mateřské školy*, roč. 5, č. 5, s. 24–29. ISSN 0862- 9641.
- 9) JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ, Hana (2014). *Je vaše dítě zralé na vstup do školy?* Praha: Grada. ISBN 970-80-247-4750-7.
- 10) KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-x
- 11) KLINDOVÁ, L'uboslava, RYBÁROVÁ, Eva, 1974. *Vývojová psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 132 s. SPN 14-36-03.
- 12) KREJČOVÁ, Eva, KARGEROVÁ, Jana, SYSLOVÁ a kol. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0812-9.
- 13) KOHOUTEK, Rudolf. (2006). *Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku*. Pedagogická orientace, 16(2), Brno, Česká pedagogická společnost
- 14) KOLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPLA, Bratislav a kol. (2001). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.

- 15) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1
- 16) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. Vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
- 17) KUCHAROVÁ, Věra, *Péče o děti předškolního a raného školního věku*. 2009. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-041-7
- 18) KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2005. Havlíčkův Brod: Grada. ISBN 80-247-1040-4.
- 19) KUTÁLKOVÁ, Dana, 2014. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4856-6
- 20) LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9
- 21) MATĚJČEK, Zdeněk, Pokorná, Marie: *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jihočany: H+H, 1998, str. 205. ISBN 80-86022-21-8
- 22) NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, 2017. *Připravenost dítěte na vstup do základní školy (a co pro její optimální úroveň mohou mateřské školy udělat)*. In J. Bednářová. et al., Školní zralost a její diagnostika. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.
- 23) PEKAROVÁ, Simona. & ŠVANDOVÁ, Martina (2020). Pravidelná pedagogická diagnostika v MŠ. Informativium: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. (09/2020). (s. 30-32). Portál.
- 24) PEŠOVÁ, Ilona & ŠMALÍK, Miroslav (2006). *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1216-4.
- 25) POKORNÁ, Věra: *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-570-9
- 26) PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000, str. 269. ISBN 80-7178-399-4
- 27) PRŮCHA, Jan, 2011. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3181-0.
- 28) PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ Soňa, 2013. *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
- 29) PRŮCHA, Jan, 2016. *Předškolní dítě a svět vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s., 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.
- 30) PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. Vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

- 31) RAABE Josef, 2012. *Vstup do školy – školní zralost*. Praha. ISBN 978–87553–53– 4.
- 32) ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.
- 33) SLOWÍK, Josef (2007). *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978–80–247–1733–3.
- 34) SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole*. 1. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 2009, 119 s. ISBN 978-80-244-2264-0
- 35) SVOBODA, Mojmir, KREJČÍŘOVÁ, Dana., VÁGNEROVÁ, Marie: *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-545-8
- 36) ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2010. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2433-0
- 37) ŠULOVÁ, Lenka, 2014. *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-542-9.
- 38) ŠVAŘÍČEK, Radek a ŠEĐOVÁ, Kristýna (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- 39) TOMÁŠOVÁ, Alexandra, 2012. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-231-9.
- 40) TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme před čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015, 140 s. ISBN 978-80-262-0790-0
- 41) ZELINKOVÁ, Olga. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál.

Elektronické zdroje:

- 1) *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (úplné znění k 1. 9. 2021)* [online], 2021. Praha [cit. 2021-10-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3>
- 2) *Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy: Statistická ročenka školství 2021* [online]. [cit. 2022-02-20]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
- 3) Školní zralost dítěte a vstup dítěte do 1. třídy. *Základní škola a mateřská škola Oty Pavla Buštěhrad* [online]. 11. září 2016 [cit. 2021-10-16]. Dostupné z: <https://www.zsbustehrad.cz/zs/vychovne-poradenstvi/clanek.php?id=20>

- 4) *Zákony pro lidi: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online]. [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- 5) *Předškoláci* (2017) [online]. Pedagogicko–psychologická poradna Liberec [cit. 2022- 06-15]. Dostupné z: <http://www.pppliberec.cz/predskolaci>.
- 6) *Diagnostický nástroj ISOPHI* [online]. Dostupné z: <https://isophi.cz/pedagogicka-diagnostika/#informace> [cit. 13.06.2022]
- 7) *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* (2009) [online]. Výzkumný ústav pedagogický v Praze [cit. 2017-04-4]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Sdělení mateřské školy o dítěti

Příloha č. 1 - Sdělení mateřské školy o dítěti – PPP

Pedagogicko – psychologická poradna Jihomoravského kraje, Oblastní pedagogicko-psychologická poradna Vyškov, příspěvková organizace, Jungmannova 2, Vyškov, PSČ 682 01

SDĚLENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY O DÍTĚTI

Název a sídlo mateřské školy

Jméno a příjmení dítěte

Datum narození

Bydliště

Kontaktní telefon zákonných zástupců a jejich jména

Základní škola, kterou má dítě navštěvovat

Důvod vyšetření

Pedagogické pozorování učitele (podtrhněte, co se hodí)

Sociální oblast

MŠ navštěvuje dítě roky(ů).

Na režim MŠ a dětský kolektiv se adaptovalo bez obtíží – s mírnými obtížemi – se značnými obtížemi, jakými

Jeho docházka do MŠ byla pravidelná – nepravidelná – s častými absencemi z důvodu

V kolektivu vrstevníků je dítě oblíbené – má občasné konflikty - má velmi časté konflikty – jaké

Při společných činnostech a hrách je aktivní, bez problémů se zapojuje – většinou aktivní – mnohdy pasivní – většinou pasivní, téměř se nezapojuje

Při hře spolupracuje s dětmi – neumí spolupracovat, hru kazí – vyvolává konflikty – napadá ostatní děti.

Iniciativně navrhuje hru dětem – pasivně se podřizuje návrhům ostatních.

Autoritě učitele se přizpůsobuje ochotně a bez problémů – občas s obtížemi, až po opakované výzvě – s výraznými obtížemi (často zlobí, odmítá poslechnout) - výchovně je velmi obtížně zvladatelné až nezvladatelné

Pracovní oblast

Samostatnost: dokáže pracovat zcela samostatně většinu činností a úkolů zvládá samostatně je nesamostatný, vázaný na pomoc dospělého

Pozornost: dokáže se velmi dobře soustředit na daný úkol, dokáže se přiměřeně soustředit na daný úkol, nedokáže se přiměřeně soustředit na daný úkol, brzy se unaví

Vytrvalost: úkol vždy dokončí, úkol většinou dokončí, úkol jen málokdy dokončí, většinou u něho vydrží jen velmi krátkou dobu

Přijímá i méně zajímavý úkol: ano – ne Jeví uspokojení ze splnění úkolu: ano - ne

Na neúspěch reaguje: zvýšeným úsilím – rezignací – afektem

Tempo: pracuje velmi rychle přiměřeným tempem pomalým – velmi pomalým tempem

Oblast sebehodnocení Až nekriticky si důvěřuje a prosazuje své zájmy, Důvěřuje si přiměřeně věku a schopnostem Podceňuje se, často je nejisté, velmi plaché

Řečová vyspělost: Dovede se velmi dobře vyjadřovat, má bohatou slovní zásobu Má přiměřeně rozvinuté vyjadřovací dovednosti i slovní zásobu Obtížně se vyjadřuje, má chudou slovní zásobu

Doma se s dítětem mluví česky – slovensky – cikánsky – jinak (jak?)

Výslovnost: má úplně správnou dosud nemá správně vyvozeny hlásky výslovnost je výrazně dyslalická v řeči se projevují jiné obtíže: artikulační neobratnost, koktavost, zajíkovost, překotná mluva, jiné

Logopedická péče neprobíhá – probíhá, u koho

Schopnosti a dovednosti

Pohybové dovednosti: pohybově velmi obratné, zručné – přiměřeně zručné – nešikovné, problémy má především s

Jemná motorika: velmi dobře rozvinutá – přiměřeně rozvinutá – nerozvinutá, problémy má

Grafický projev: velmi dobrý grafický projev – průměrný grafický projev – slabý a málo rozvinutý grafický projev

Lateralita: pravák levák nevyhraněná lateralita, ruce u jednotlivých činností střídá

Znalost barev: ano – ne

Znalost tvarů: ano – ne

Početní řada vytvořena v oboru do Pravolevá orientace: ano – ne

Rodinné prostředí (důležitá sdělení o rodině a výchově související s řešeným problémem):

Zdravotní stav:

Vyplňte v případě, že se jedná o vyšetření školní zralosti: Postoj MŠ k zahájení/odkladu školní docházky:

Postoj rodiny k zahájení/odkladu školní docházky:

Děkujeme za vyplnění

Datum

razítko a podpis

Po projednání se školou žádám o poskytnutí poradenské služby a v souladu se zákonem č. 101/200 Sb., o ochraně osobních údajů, v platném znění, souhlasím s poskytnutím a zároveň zpracováním výše uvedených údajů Pedagogicko-psychologickou poradnou Královéhradeckého kraje.

.....

podpis zákonného zástupce