

Povinné předškolní vzdělávání jako způsob podpory dětí ze znevýhodněného prostředí

Bakalářská práce

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Markéta Brabencová

Vedoucí práce:

Mgr. Helena Picková, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Povinné předškolní vzdělávání jako způsob podpory dětí ze znevýhodněného prostředí

Jméno a příjmení: **Markéta Brabencová**
Osobní číslo: P19001002
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Zjistit efektivitu povinného předškolního roku u vybraných dětí ze znevýhodněného prostředí.

Požadavky:

- studium odborné literatury
- pravidelné konzultace s vedoucí práce
- tvorba pracovních listů pro děti předškolního věku zaměřených na všechny oblasti vývoje dítěte před vstupem do ZŠ (diagnostický materiál)
- opakovaná pilotáž pracovních listů u vybraných dětí v rámci jednoho školního roku

Metody:

- pozorování práce s dětmi
- rozhovor s paní učitelkou MŠ
- analýza výsledků diagnostiky u předškoláků

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J. a ŠMARDOVÁ, V., 2011., Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Dotisk 1. vydání. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0
BEDNÁŘOVÁ, J. a ŠMARDOVÁ, V., 2015., Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. 2. vydání. Brno: Edika. ISBN 9788026607939
LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D., 2006., Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0
ŠVARŤÍČEK, R. a ŠEDO VÁ, K., 2014., Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6
VÁGNEROVÁ, M., 2005., Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8

Vedoucí práce:

Mgr. Helena Picková, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

29. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 6. dubna 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

2. dubna 2022

Markéta Brabencová

Poděkování

V prvé řadě patří velké poděkování paní Mgr. Heleně Pickové Ph.D., která vedla mou bakalářskou práci. Chtěla bych ji poděkovat za zprostředkování mateřské školy, ve které jsem mohla provádět výzkumné šetření, také za pohotovou a vstřícnou komunikaci a za velmi cenné rady, které mi byly poskytnuty a jež jsem mohla využít při psaní bakalářské práce. Dále patří velké poděkování paní učitelce v mateřské škole za milý přístup, výběr respondenta, zprostředkování informací, poskytnutí času a prostoru týkající se práce s dítětem. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat mé rodině, příteli a přátelům, kteří mě během studia podporovali.

Anotace

Teoretická část bakalářské práce popisuje základní informace týkající se tématu povinného předškolního vzdělávání jako způsobu podpory dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Zaznamenává charakteristiku předškolního období, školní zralost a připravenost a popisuje všechny vývojové oblasti dítěte. Teoretická část dále zahrnuje téma zavedení povinné předškolní docházky, odklad povinné školní docházky, důležité téma rodiny a dětí ze znevýhodněného prostředí.

Praktická část bakalářské práce se zaměřila na posouzení efektivity povinné předškolní docházky právě pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Z teoretických hledisek popsaných v předchozí části byly vyvozeny a následně vytvořeny vhodné diagnostické materiály zaměřené na všechny vývojové vzdělávací oblasti pro předškolní věk. Tato část je založena na kvalitativním výzkumu, jenž podrobně zkoumá vývojovou úroveň dítěte ze znevýhodněného prostředí, které plní povinnou předškolní docházku. Zpracované diagnostické materiály byly využity při práci s vybraným dítětem na začátku školního roku v měsíci říjnu a poté znovu aplikovány po uplynutí 5 měsíců čili v následujícím kalendářním roce v březnu. Z výsledků pracovních materiálů byla provedena analýza vývojové úrovně dítěte a výsledky jednotlivých testů byly porovnány mezi sebou. Navíc v mezidobí vstupního a závěrečného šetření bylo s dítětem pracováno v rámci povinné předškolní docházky s důrazem na oblasti, které se při vstupní diagnostice ukázaly jako slabší či nedostatečné. Na základě analýzy dat a porovnání vývojové úrovně dítěte při vstupní a závěrečné diagnostice byl zaznamenán posun a povinné předškolní vzdělávání se v tomto konkrétním případě ukázalo jako účinný způsob podpory dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Klíčová slova

Předškolní věk, povinné předškolní vzdělávání, efektivita, děti ze znevýhodněného prostředí

Annotation

The theoretical part of the bachelor thesis describes basic information about the topic of compulsory preschool education as a way to support children from socially disadvantaged background. It contains the characteristics of the preschool period, school maturity and readiness and describes all developmental areas of the child. The theoretical part also includes the topic of the introduction of compulsory preschool attendance, the postponement of compulsory school attendance, an important topic of family and children from disadvantaged background.

The practical part of the bachelor thesis was focused on assessing the effectiveness of compulsory preschool attendance for children from socially disadvantaged background. From the theoretical points of view described in the previous section, suitable diagnostic materials focused on all developmental educational areas for preschool age were derived and subsequently created. This part is based on qualitative research, which examines in detail the developmental level of a child from a disadvantaged environment who fulfills compulsory preschool attendance. The created diagnostic materials were used to work with the selected child at the beginning of the school year in October and then repeated after 5 months in the following calendar year in March. From the results of the worksheets, an analysis of the child's developmental level was performed and the results of individual tests were compared with each other. In addition, in the period between the initial and final survey, the child was practiced with as part of compulsory preschool attendance, with emphasis on areas that proved to be weaker or insufficient during the initial diagnosis. Based on the analysis of data and comparison of the child's developmental level during the initial and final diagnosis, a advancement was recorded and compulsory preschool education proved to be an effective way of supporting a child from a socially disadvantaged environment in this particular case.

Keywords

Pre-school education, introduction of compulsory pre-school education, efficiency, children from disadvantaged backgrounds

Obsah

Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Předškolní období	12
2 Školní zralost a připravenost.....	13
2.1 Školní zralost.....	13
2.1.1 Fyziologická a motorická vyspělost.....	14
2.1.2 Psychická vyspělost	15
2.1.3 Sociálně-emoční vyspělost.....	18
2.2 Školní připravenost	18
2.3 Testy školní zralosti a připravenosti	19
2.3.1 Kern Jiráskův orientační test školní zralosti	20
2.3.2 Edfeldtův Reverzní test.....	20
2.3.3 Test obkreslování (Matějček, Vágnerová).....	20
3 Povinné předškolní vzdělávání	21
3.1 Další možnosti plnění povinné předškolní docházky.....	22
3.1.1 Individuální vzdělávání.....	22
3.1.2 Vzdělávání v přípravné třídě.....	23
3.1.3 Vzdělávání v zahraniční mateřské škole.....	23
3.2 Předškolní vzdělávání v ostatních zemí EU.....	23
4 Odklad povinné školní docházky.....	25
4.1 Faktory ovlivňující odklad povinné školní docházky	26
5 Rodina.....	28
5.1 Funkce rodiny.....	28
5.2 Dělení rodin dle funkčnosti.....	29
5.3 Rizika rodinného prostředí	30
6 Sociální znevýhodnění dítěte	31
6.1 Socioekonomické znevýhodnění.....	31

6.2 Sociokulturní znevýhodnění.....	32
PRAKTICKÁ ČÁST	34
7 Cíl praktické části	34
8 Sběr dat	35
8.1 Metody sběru dat.....	35
8.2 Průběh sběru dat.....	35
9 Respondent.....	36
9.1 Popis mateřské školy	37
10 Představení didaktických úkolů	38
10.1 Fyziologická oblast.....	38
10.2 Kognitivní oblast	39
10.3 Emočně-sociální oblast.....	50
11 Pilotáž didaktického materiálu.....	52
11.1 Fyziologická úroveň zralosti	52
11.2 Kognitivní úroveň zralosti	54
11.3 Emočně-sociální úroveň zralosti	64
11.4 Zhodnocení vstupního šetření respondenta	65
11.5 Průběžná práce s respondentem.....	67
11.6 Zhodnocení závěrečného šetření respondenta	70
11.7 Porovnání výsledků vstupního a závěrečného šetření	71
Diskuze, závěr.....	73
Seznam tabulek	75
Seznam grafů	75
Seznam obrázků.....	75
Seznam použité literatury	77
Seznam internetových zdrojů.....	79
Přílohy.....	80

Úvod

Bakalářská práce se zabývá tématem povinného předškolního vzdělávání jako způsobu podpory dětí ze znevýhodněného prostředí. Povinný předškolní rok byl uveden v platnost od 1. 1. 2017. Jedním z důvodů zavedení bylo snížit rizika rodinného zázemí u dětí, které jsou ze znevýhodněného prostředí, podpořit je ve vzdělávání, tím zamezit školní neúspěšnosti ale především eliminovat nerovné šance před zahájením povinné školní docházky. Odborná veřejnost však nemá v tomto shodný názor, což vedlo k diskuzím, zda je užitečné či zbytečné zavést povinný předškolní rok pro všechny pětileté děti nebo jen pro cílovou skupinu dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Někteří experti se přiklání ke studiím, jež vyvracejí účinnost a efektivitu tohoto rozhodnutí, chtějí nechat zásadní rozhodovací kompetence na rodinách. Naopak jiní odborníci souhlasí s tvrzením, že to je jeden z účinných způsobů, jak eliminovat rizika, která nesou socioekonomické a sociokulturní znevýhodnění. Lze tedy zavedení povinného předškolního roku brát za užitečnou formu podpory dětí ze znevýhodněného prostředí?

Cílem bakalářské práce je snaha na tuto otázku odpovědět a zjistit, zda je povinné předškolní vzdělávání účinné pro adaptaci konkrétního dítěte ze znevýhodněného prostředí. Za tímto účelem je práce koncipována na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část vymezuje témata školní zralosti a připravenosti, která popisují, co by dítě mělo zvládat před nástupem do primárního vzdělávání ve všech vývojových oblastech. Jedná se o výtah fyziologické, kognitivní, emoční a sociální vyspělosti. Další část je věnována zavedení povinného předškolního vzdělávání, která zahrnuje základní informace, klady a záporů tohoto rozhodnutí, jiné způsoby plnění povinné předškolní docházky a následné porovnání s ostatními státy. Mimo tohoto tématu bakalářská práce zahrnuje také kapitolu odkladu školní povinné docházky, kde se nachází výpis obecných informací a problematika nadprůměrného výskytu odkladů PŠD v ČR oproti ostatním zemím. V neposlední řadě se práce věnuje tématu rodiny, kde jsou vymezeny její specifika, funkce, druhy a také možná rizika nepříznivého vývoje dítěte, jejichž příčinou může být právě znevýhodněné prostředí rodiny.

Stěžejní v praktické části bude uskutečnit výzkumné šetření. Pro daný výzkum bylo vybráno dítě, které pochází ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí a zároveň plní povinnou předškolní docházku v MŠ. Pomocí popisu a analýzy teoretických hledisek z teoretické části týkajících se této problematiky, budou vypracovány vhodné didaktické materiály sloužící k vstupní a závěrečné diagnostice konkrétního dítěte. Zmíněné šetření bude probíhat

v povinném předškolním roce vybraného jedince. Mezi vstupním a závěrečným šetřením bude s dítětem pracováno v rámci povinné předškolní docházky s důrazem na oblasti, které se při vstupní diagnostice ukážou jako slabší či nedostatečné. Analýzy provedených diagnostik budou mezi sebou porovnány a bude vyhodnoceno, zda povinné předškolní vzdělávání bylo účinnou podporou na přípravu do primárního vzdělávání pro konkrétní dítě ze znevýhodněného prostředí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Předškolní období

Vzhledem k tématu bakalářské práce je nutné charakterizovat, popsat a vymezit předškolní období s jeho specifiky.

Obecně se udává, že předškolní období trvá od tří do šesti až sedmi let. Nelze jednoznačně určit konec této fáze pouze fyzickým věkem, ale především sociální vyzrálostí dítěte před nástupem do školy. Konec tohoto období je individuální, protože každé dítě se vyvíjí rozdílně. Předškolní věk je označován jako období iniciativy a jako fáze přípravy na život ve společnosti. Dítě má potřebu něco dokázat a tak potvrdit své kvality, přičemž přijímá řád a seznamuje se s vrstevníky, mezi které se učí prosadit a spolupracovat s nimi. Předškolní věk se považuje za „zlatý věk hry“, prostřednictvím které dítě zapojuje svou fantazii a nezáměrně se učí. (Vágnerová 2012, s. 177)

V širším slova smyslu se dle odborné literatury považuje předškolní věk za období od narození až po vstup do základní školy. V této etapě života dochází k různorodým a převratným změnám ve vývoji dítěte. Po třetím roce změny ve vývoji nejsou tak viditelné, ale přesto velmi důležité, neboť souvisejí se začleněním jedince do společnosti mimo jeho rodinu. Dítě má možnost navštěvovat mateřskou školu a na jeho konci přijímat roli předškoláka a poté školáka. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 87)

2 Školní zralost a připravenost

Nástup do školy je důležitým životním mezníkem. Dítě v tomto období získává a přijímá novou roli školáka. Doba, kdy tuto roli dostane, je přesně datově určena a to školním zápisem. Podle Eriksona se jedná o fázi píce a snaživosti, ve které se dítě musí prosadit ve společnosti a potvrdit své kompetence, pracovat a plnit povinnosti. Není náhodou, že kolem šestého až sedmého roku se nastupuje do školy, jelikož v tomto období dochází k vývojovým změnám, které směřují k zvládnutí školní docházky. Vývojové změny jsou komplexní, prolínající se a jsou závislé na zrání a učení. Pro určení, zda je jedinec připraven na nástup do primárního vzdělávání, je zapotřebí pozorovat u dítěte úroveň školní zralosti a připravenosti. (Vágnerová 2012, s. 245-246)

Školní zralostí a připraveností se ve školství zabývá mnoho pedagogů, psychologů a v neposlední řadě lékařů. Oba dva odborné termíny se někdy překrývají a úzce spolu souvisejí, ale každý zahrnuje něco jiného. Cílem obou je zjistit, zda je dítě zralé a připravené po všech stránkách absolvovat školní docházku. Pokud je dítě dostatečně zralé a připravené, nebude mít takový problém s adaptací na nové prostředí a se systémem, který se liší od mateřské školy. (Otevřelová 2016, s. 55)

2.1 Školní zralost

V odborných publikacích se objevují spousty definic tohoto odborného termínu.

„Školní zralost můžeme obecně vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně vzdělávacího procesu, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.“ (Bednářová, Šmardová 2015, s. 2)

„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená takový stav (tělesný, psychický, emoční) ve vývoji dítěte, který mu umožňuje adaptovat se na podmínky a požadavky školního prostředí.“ (Průcha, Kořátková 2013, s. 118)

Z definic tedy vyplývá, že pod školní zralost spadají vnitřní vývojové předpoklady, které jsou spjaté s funkcemi centrální nervové soustavy závislými na zrání, jež jsou předpokladem k úspěšnému zvládnutí školní docházky. (Otevřelová 2016, s.55)

V tomto období dochází k změnám díky zrání organismu dítěte a především centrální nervové soustavy (CNS). Nastává zlepšení regulačních schopností, snižuje se emoční labilita, která

umožňuje odolnost vůči zátěži. Regulační kompetence se zdokonalují v závislosti na zrání stanovených oblastí mozku. Jedná se o regulaci emocí a chování, které umožňují dítěti přijmout a respektovat řád a požadavky školy. Zlepšuje se regulace pozornosti a zaměření se na určitou činnost. Dostatečná zralost v tomto ohledu přispívá k účinnějšímu učení, k lepšímu provedení činnosti a využití schopností dítěte. (Vágnerová 2012, s. 256)

Na školní zralosti se podílí několik vlivů. Hlavním z nich je výchova dítěte, která pramení primárně z rodinného prostředí. Jedná se ale také o učení a sociální prostředí (např.: mateřská škola, zájmové kroužky). (Zelinková 2001, s. 110-112)

Dítě by mělo před nástupem do školy splňovat určité požadavky ve všech vývojových oblastech, aby mohlo úspěšně zvládnout školní docházku. Je nutné při posuzování školní zralosti pozorovat tři hlavní vývojové oblasti – fyzická, psychická, emočně-sociální zralost. (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská 2018, s. 13)

2.1.1 Fyziologická a motorická vyspělost

Fyziologická zralost je jedna z vývojových oblastí, která je posuzována jako předpoklad školní úspěšnosti. V této oblasti je posuzována fyziologická vyspělost jedince a také jeho zdravotní stav. Obě dvě složky posuzuje praktický lékař dítěte popřípadě další odborníci, kvůli specifickému individuálnímu zdravotnímu stavu dítěte. Například se jedná o dětského neurologa, alergologa, imunologa apod. Komplexní posudek o školní zralosti předkládá praktický lékař dítěte či jiní odborníci a také poradenský psycholog, v některých případech také speciální pedagog.

Tělesná zralost u dítěte by měla odpovídat normám růstu i fyzickým dispozicím věku šestiletého dítěte. Některé odborné studie zahrnují také orientační požadavky na váhu a míru, které odpovídají přibližně 20 kilogramům a 120 centimetrům. Je nutné v tomto ohledu dítě posuzovat velmi orientačně a individuálně, protože tyto složky jsou ovlivněny rodovými dispozicemi. U hmotnosti záleží také na životním stylu dítěte. Předškolnímu věku se říká „období vytáhlosti“, které je charakteristický rychlým růstem tělesné výšky a končetin. Také dochází k postupnému přibývání svalové hmoty. Stále bývá uváděno, že ukazatelem fyziologické zralosti je tzv. filipínská míra, kdy se má dítě dotknout ohnutou rukou přes vrch hlavy na protilehlý ušní lalůček. Tento požadavek se již pokládá pouze za orientační údaj a považuje se za zastaralé tvrzení. Dalším znakem zralosti je výměna dentice čili chrupu. Tzv. mléčné zuby vypadají a místo nich narostou dospělé. Dochází také k celkové reaktivitě. Dítě je unavitelnější. (Jucovičová, Žáčková 2014, s. 24-25)

V oblasti hrubé a jemné motoriky by mělo dítě dosáhnout úrovně koordinovaných pohybů, aby bylo schopné provádět komplexně zaměřené činnosti. Jedná se například o běh, plavání, jízdu na kole a další sporty. Také je důležité, aby dítě dokázalo manipulovat s předměty, ať už se jedná o sportovní (míč), výtvarné (lepidlo, nůžky) či s předměty běžně používanými (příbor). (Thorová 2015, s. 399)

2.1.2 Psychická vyspělost

Psychická vyspělost je uváděna také jako zralost kognitivních či poznávacích funkcí. Rozvinuté kognitivní schopnosti na požadované úrovni jsou důležité pro zvládání tzv. trivia (psaní, čtení a počítání). Pod oblast kognitivní vyzrálости spadá spousta schopností, které dítě musí zvládat na požadované úrovni. Jedná se například o vizuomotoriku, grafomotoriku, řeč a jazyk, myšlení, paměť, základní matematické představy, zrakové a sluchové vnímání. (Bednářová, Šmardová 2015, s. 3)

2.1.2.1 Grafomotorika, vizuomotorika

Dosažení určité vývojové úrovně grafomotorických a vizuomotorických schopností je předpokladem k úspěšnému zvládnutí psaní. Koordinované pohyby rukou a souhra rukou a očí se rozvíjejí při běžných činnostech a při využívání didaktických pomůcek. Jedná se například o manipulaci s předměty – stavebnice, skládky, navlékání korálků. K rozvoji manuální zručnosti lze využít plastelínu, nůžky ke stříhání, lepidlo k lepení atd. Je důležité děti motivovat ke kreslení a to například různými pracovními listy či sešity. Před zahájením školní docházky je nutné navodit špetkový úchop, aby se předešlo špatnému držení tužky. Je také potřeba, aby dítě drželo tužku uvolněně, dodržovalo správný sklon (konec tužky směřuje mezi rameno a loket) a dělalo plynulé tahy. (Bednářová, Šmardová 2015, s. 3, 20)

2.1.2.2 Lateralita

Jednou z dalších sledovaných oblastí u školní zralosti je lateralita. Před nástupem do školy by mělo dítě v této oblasti dosáhnout vyhraněné laterality, čili považovat jednu ruku, nohu a oko za dominantnější. Informace o úrovni vyhraněné laterality se získávají pozorováním při řízených a spontánních činnostech. Například při kreslení, zavírání a otevírání dveří, zvedání předmětů, nabírání lopatkou písek dominantní rukou apod. U činnosti, při které je potřeba využívat obě dvě ruce, je dominantní ta, která koná pohyb např.: rozepínání a zapínání zipu či knoflíků. V okamžiku, kdy dítě používá při pohledu do papírové ruličky, klíčové dírky, ka-

leidoskopu pouze jedno oko, jedná se dominantní oko. To samé je u nohou, přičemž dominantní z nich je ta, co kope do míče. (Bednářová, Šmardová 2015, s. 21)

2.1.2.3 Řeč

Školní zralost se v této oblasti projevuje dostatečnou slovní zásobou. Mělo by dojít k aktivnímu používání slov a také k pasivnímu porozumění. V řečovém projevu by se měly nacházet všechny slovní druhy. Primárním ukazatelem kvality slovní zásoby bývá použití různých přídavných jmen a předložek. Dítě by mělo bez obtíží hovořit ve větách a gramaticky správně – dodržovat slovosled, skloňovat ohebné slovní druhy, používat správné předložky a předložkové vazby. Bez obtíží by mělo zvládnout převyprávět příběh, klást otázky a odpovídat. (Dandová, Kropáčková, Nádvorníková, Pravcová, Příkazská 2018, s. 89-90)

2.1.2.4 Sluchové vnímání a paměť

Sluch je důležitý pro rozvoj řečových schopností. Proto, aby se dítě označilo v této oblasti jako zralé, musí zvládat naslouchat, protože hlavní vzdělávací metodou ve škole je výklad, právě proto je také podstatná sluchová paměť, kdy si dítě z verbálního projevu zapamatuje určité informace.

Důležitou součástí sluchového vnímání je vyčlenění figury a pozadí. Figura označuje zvuk, na který se soustředíme (např. hlas druhé osoby při rozhovoru). Pro děti je tedy podstatné, co nejlépe rozlišit figuru a pozadí. Pokud nejsou schopny vytěsnit zvuk v pozadí, nedokáží se tak dobře soustředit na požadovaný zvuk a nezachytí důležité informace.

Sluchová diferenciacie neboli zvukové rozlišování je jedna z důležitých složek pro vývoj řeči, výslovnosti a také psaní a čtení. Děti by správně měly odlišit jednotlivé hlásky, například se jedná o sykavky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky a měkké a tvrdé souhlásky.

Pro následné čtení a psaní je podstatná schopnost sluchové analýzy a syntézy, která je důležitá pro uvědomění si rozkladu (analýza) a skládání (syntéza) vět na jednotlivá slova a slov na slabiky. Toto se rozvíjí v mateřské škole pomocí rytmičtějších slov. (Bednářová, Šmardová 2015, s. 31-33)

2.1.2.5 Zrakové vnímání a paměť

Předpokladem k rozvinutému zrakovému vnímání je zvládnutí čtení, psaní písmen, slabik, slov a číslic. Zraková paměť je významná v předškolním i školním věku k zapamatování re-

levantních informací z obrázku či textu. Při vnímání obrázků a později textu je důležité, aby dítě dospělo k rozlišení figury a pozadí, čili rozlišovalo podstatné objekty na obrázku.

Zraková diferenciacie souvisí s chápáním stálosti objektů a rozpoznáním objektu v závislosti na jeho barvě, velikosti a umístění. Nadále umožňuje vnímat jdoucí pořadí objektů, číslice a rozlišovat polohy předmětu v prostoru, nejdříve horno-dolní postavení a později i pravo-levé postavení.

V předškolním věku je běžné vnímání spíše celku, ale pro čtení, psaní a počítání je velmi důležité zaměřit se na celek, ale zároveň také na jeho jednotlivé součásti. Proto je podstatné rozvíjet zrakovou analýzu a syntézu, které se například rozvíjejí složitějšími skládkami, stavebnicemi a puzzly.

Další sledovanou podoblastí jsou oční pohyby, které by dítě mělo vést zleva doprava sledováním jednoho řádku a odshora dolů u sloupců. Je důležité, aby si tento princip děti osvojily kvůli psaní a čtení. (Bednářová, Šmardová 2015, s. 37-39)

2.1.2.6 Základní matematické představy

Matematické představy souvisí s rozvojem hrubé i jemné motoriky, zrakového a sluchového vnímání a rozumových předpokladů. Děti by měly mít představu o rozměrech (dlouhý, krátký, úzký, široký), představy o velikosti (malé, velké), představy o množství (hodně, málo, každý, jeden, všichni, všechno, nic), představy o tvarech (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník), představy o číselných řadách (od 1 do 10) a představy o řadových číslovkách (první, poslední).

Dítě by správně mělo třídit předměty dle jednoho či více kritérií a seskupovat na základě společných vlastností. Nadále by mělo dokázat porovnávat objekty (například malý, velký, hodně málo, prázdný, plný). Také by mělo být schopné řadit, například podle velikosti či množství a zaznamenat ho početně. Další složkou je zvládnání základních matematických operací (přidat, odebrat). (Otevřelová 2016, s. 99-102)

2.1.2.7 Orientace v čase a prostoru

Prostorová orientace závisí na poloze těla dítěte, určování je relativní, je tedy vhodné se dohodnout na tom, z kterého pohledu bude směr určován. Dítě by mělo dokázat určit vertikální (nahore, dole) a horizontální směr (vlevo, vpravo, vpředu, vzadu). Také by mělo umět pojmenovat vzájemnou polohu více objektů (uprostřed, vedle, první, poslední) a zvládnout sta-

novit vzdálenost (daleko, blízko). Posledním mezníkem je, když dítě směry a polohy kombinuje (např. vlevo dole).

Co se týče časové orientace, tak by děti měly chápat časové posloupnosti, například pojmenovat chronologicky roční období, měsíce, dny v týdnu a části dne, dokázat se orientovat v časových rozmezech například chvílka, dlouho apod. (Otevřelová 2016, s. 93-94)

2.1.3 Sociálně-emoční vyspělost

Pod sociální zralost spadají 3 podoblasti a to emoční, motivační (pracovní) a sociální. Jeden ze znaků emoční zralosti je kontrola svých emocí a impulzů. Také dochází k odložení splnění svých potřeb (přání), jestliže to může přispět k dosažení budoucího cíle nebo pozitivně ovlivnit úkol či situaci ve skupině. Další schopností je, že dítě dokáže být k ostatním dětem empatické a na emoční situace ostatních reaguje přiměřeně. Je důležité, aby dítě dosáhlo určité úrovně emoční stability a odolnosti vůči zátěži. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 114-115)

Jedním ze znaků sociální zralosti je, že dítě rozlišuje způsob komunikace s osobou blízkou, cizí, autoritou a vrstevníkem. Vůči cizím lidem a autoritě je v chování patrný odstup, který ale nesmí přerůst v úzkost z komunikace. Autoritu by měl jedinec respektovat a přijmout novou roli školáka. Dítě musí zvládat sociální schopnosti, například že ustoupí, rozdělí se, požádá o pomoc nebo ji samo nabídne. Jedinec by měl být schopen projevit radost z úspěchu a naopak překonat pocit neúspěchu. Měl by zvládat práci ve skupině dětí, prosadit se v ní a navazovat kamarádské vztahy. V neposlední řadě musí být připraveno dodržovat pravidla chování.

Motivačně (pracovně) zralé dítě by mělo být schopné pracovat samostatně, ve vhodném tempu a přiměřeně pečlivě. Mělo by dokázat zaměřit svou pozornost na podstatné podněty a nevnímat rušivé vlivy prostředí. Prvotní neúspěch by dítě hned neměl odradit, naopak by měl úkol plnit z dlouhodobějšího pohledu tak, aby došel k cíli. Znakem školní zralosti v této oblasti je, že dítě vydrží u méně zábavné či neatraktivní činnosti po dobu 10 minut. U činnosti, která je pro jedince zábavná, by měl vydržet 20 minut a déle. (Thorová 2015, s. 399-400)

2.2 Školní připravenost

Definice pojmu školní připravenost se vyskytují v odborných publikacích v různých podobách: „*O školní připravenosti hovoříme v souvislosti s výchovou a vlivem vnějšího prostředí, které vývoj ovlivňují. Jde tedy o oblast sociálních zkušeností. Jako příklad si uveďme připra-*

venost verbální, připravenost na roli žáka, připravenost na zvládnání potřebných norem chování.“ (Otevřelová 2016, s. 55)

„Znamená v podstatě to samé jako školní zralost, avšak zjišťuje se hlavně to, jak je dítě schopno vykonávat různé činnosti nezbytné pro učení ve škole, např. zda umí vystříhovat míčkami jednoduché geometrické tvary, napodobovat písmena nebo číslice, zavazovat si tkaničky bot apod.“ (Průcha, Kořátková 2013, s. 118)

„Školní připravenost bychom mohli definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání.“ (Kořátková 2008, s. 114)

Pojem školní připravenost je dle definic míra zvládnutí školní docházky, která závisí a vychází z okolního prostředí jedince, sociálních zkušeností, osvojených poznatků a dovedností, tudíž ovlivňuje kompetence a postoje jedince.

Součástí školní připravenosti je sociální připravenost. Jedná se o dosaženou úroveň základních znalostí o normách společnosti, chování, rozlišování rolí, vztazích s různými lidmi a schopnost s nimi komunikovat. V tomto dítě ovlivňuje prostředí, ve kterém vyrůstá primárně tedy rodina. Rozdílnost mezi normami rodiny a společnosti může zapříčinit školní neúspěšnost dítěte, která zahrnuje problém se začlenit, nerespektování autority a přístup k učení. Také hodnoty rodiny by měly být co v největší shodě s nároky společnosti na vzdělávání, protože pokud rodina potažmo dítě nepovažuje vzdělávání za důležité, tak je pro jedince složitější najít motivaci a škola je pro něj pouze formální povinností.

Pod školní připravenost také spadá kognitivní a fyziologická připravenost dítěte. Což jsou osvojené elementární poznatky o okolním světě, schopnost udržet pozornost, porozumět a chápat, jazyková úroveň dítěte a její využití v komunikaci. Nadále osvojené dovednosti například úchop psací potřeby a základní motorické úkony. (Vágnerová 2012, s. 258-260)

2.3 Testy školní zralosti a připravenosti

V následující kapitole jsou představeny nejvíce využívané testy školní zralosti a připravenosti, které se využívají v pedagogicko-psychologických poradnách či přímo v MŠ.

Posudek, zda předškolní dítě je zralé či připravené na školní povinnou docházku, mohou poskytnout standardizované testy školní zralosti. Mohou je orientačně využívat učitelé pro svůj subjektivní názor na vývojovou úroveň dítěte. Většinou je však využívají kvalifikovaní pedagogičtí odborníci v poradenských institucích. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015, s. 135)

2.3.1 Kern Jiráskův orientační test školní zralosti

Test je využíván na zhodnocení, zda je dítě zralé a připravené na školní povinnou docházku, je však pouze orientační. Prostřednictvím tohoto testu lze sledovat oblast jemné motoriky, senzomotorickou, vizuomotorickou koordinaci a prostorové vnímání. Je možné ho provádět skupinově či individuálně. (Jirásek, 1992, s. 8)

Test obsahuje tři samostatné úkoly, které děti plní postupně dle předchozích pokynů učitele. Mezi jednotlivé úkoly patří kresba mužské postavy, napodobení psacího písma dle předlohy a obkreslení skupiny teček. U prvního úkolu testu lze vypožorovat vývojovou úroveň kresby u dítěte. Zralé dítě by v kresbě mělo znázornit základní části těla a detaily jako je krk, oči, uši, nos, pusa, správný počet prstů atd. Na základě druhého úkolu je hodnocena schopnost napodoby psacího písma ve formě věty. Pohlíží se, zda dítě udělalo mezi slovy mezeru, jak jsou velká písmena, zda si dítě všímá detailů a za větou nezapomene napsat tečku. V posledním úkolu se hodnotí, jestli dítě zaznamenalo správný počet teček a jak je umístilo do struktury sloupců a řádků. (Jirásek, 1992, s. 8-9)

2.3.2 Edfeldtův Reverzní test

V České Republice se tento test začal používat od 2. poloviny 20. století. Spadá pod screeningové metody. Test je určen pro děti předškolního věku, avšak je doporučováno ho provést u dítěte dva měsíce před zahájením školní povinné docházky. Test je založen na obrázcích, které se před dítě předkládají po dvojicích. Obrazce mohou být stejné či odlišné například zrcadlově obrácené, lišící se v detailech. Dítě má za úkol určit, zda se obrazce od sebe liší či nikoli. Pokud vyhodnotí dítě, že se liší, musí říci či ukázat v čem. Tento test je zaměřen na zjištění úrovně zrakového vnímání. Lze z něho také předpovědět, zda dítě bude mít problém se čtením. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015, s. 140-141)

2.3.3 Test obkreslování (Matějček, Vágnerová)

Test spočívá v tom, že před dítě jsou předkládány kartičky s různými obrázky geometrických tvarů plošných i prostorových. Dítě má za úkol napodobit. Test zkoumá specifické poruchy učení a diagnostikuje školní zralost a připravenost dítěte před zahájením povinné školní docházky. Prostřednictvím provedení testu lze určit úroveň grafomotoriky a senzomotorické koordinace. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2015, s. 148-149)

3 Povinné předškolní vzdělávání

Vzhledem k tématu bakalářské práce je nutné vymezit povinný předškolní rok a jeho důvod k zavedení, kterým je snížení nerovností ve vzdělávání u dětí ze znevýhodněného prostředí a jejich podpora k adaptaci na nové prostředí. (Svoboda, 2017, s. 24)

Ustanovení povinné předškolní docházky vešlo v platnost 1. ledna 2017 prostřednictvím zákona č. 178/2016 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, jenž se vztahuje na občany České republiky, kteří žijí na českém území. Je také platný pro legální emigranty a občany cizích národností, kteří zde pobývají trvale či přechodně překročující dobu delší 90 dnů. Tento zákon není povinný pro občany s těžce sníženým intelektem. (Zákon 178/2016 Sb. § 34a)

Povinné předškolní vzdělávání se vztahuje na děti, které do 31. 8. dovrší pěti let. Poté musí navázat na předškolní docházku na začátku školního roku. Během tohoto roku má zákonný zástupce povinnost dítě přihlásit na zápis do mateřské školy, který se koná od 2. do 16. května. O termínu a místu konání rozhoduje ředitel mateřské školy, který je povinen tyto informace poskytnout veřejnosti obvyklým a vhodným způsobem pro danou lokalitu (webové stránky mateřské školy, nástěnka). (Zákon 561/2004 Sb. § 34)

Zřizovatelé obcí museli stanovit spádové obvody, jako je tomu u základních škol. Mateřské školy, které mají svůj spádový obvod, musí přednostně přijímat děti s trvalým bydlištěm či děti cizí národnosti z této oblasti nežli děti z jiného obvodu. Zákonní zástupci dítěte mají možnost vybrat jinou mateřskou školu nežli spádovou. Pokud bude dítě přijato, tak má v tomto případě ředitel povinnost oznámit situaci spádové mateřské škole. (Zákon 178/2016 Sb. § 34a)

Předškolní vzdělávání je bezplatné od doby, kdy dítě dovrší 5 let čili povinná docházka v MŠ také. To rovněž platí v případě odkladu povinné školní docházky. (Dotazy k předškolnímu vzdělávání 2019) Podmínkou plnění povinného předškolního roku je pravidelné denní docházení do mateřské školy v pracovních dnech minimálně v rozsahu 4 hodin. (Vyhláška č. 14/2005 Sb. § 1c) Stanoviska pro absenci a její způsob omluvy jsou v kompetenci ředitele mateřské školy, který musí zapsat informace do školního řádu MŠ. Nadále má ředitel právo vyžadovat podklad o důvodu nepřítomnosti dítěte. Povinností rodiče je dodat podklad do tří dnů. (Vyhláška č. 14/2005 Sb. § 34a)

Cílem zavedení povinného předškolního roku je především podpořit děti ze znevýhodněného prostředí v socializaci, adaptaci na nové prostředí a eliminovat jejich školní neúspěšnost. Vedlo se mnoho diskuzí o zavedení povinného předškolního roku. Někteří odborníci se přiklání k názoru, že povinný předškolní rok dětem ze znevýhodněného prostředí nepomůže. Není totiž dokázané, že jeden rok v mateřské škole by výrazně pomohl v adaptaci na výuku v prvním ročníku základní školy a nadále nepřiměje rodiče ze znevýhodněného prostředí k pravidelné docházce dětí do školních institucí. (Zavedení povinného posledního roku předškolního vzdělávání před zahájením školní docházky 2015, s. 8) Zároveň plno rodin považuje MŠ spíše za výchovnou instituci, která má hlavní cíl socializaci, a vzdělávací aspekt jí nepřipisuje. Proto nechápou tento dle nich direktivní krok ze strany státu. Na druhé straně mateřské školy nemají účinné nástroje, kterými by děti z rodin ze znevýhodněného prostředí přiměly k účasti na povinném předškolním vzdělávání a necítí podporu od zřizovatele či od státu.

3.1 Další možnosti plnění povinné předškolní docházky

V předchozí kapitole byl zmíněn nejčastěji prováděný způsob plnění povinné předškolní docházky, kdy dítě každodenně navštěvuje mateřskou školu. Existují však také jiné způsoby k plnění povinnosti. Jedná se o individuální vzdělávání, vzdělávání v přípravné třídě a v zahraniční mateřské škole. (Zákon 178/2016 Sb. § 34a)

3.1.1 Individuální vzdělávání

Hlavní podstatou individuálního vzdělávání je nepravidelná denní docházka dítěte do mateřské školy. Pokud by se jednalo o individuální vzdělávání, kdy dítě převážně v průběhu roku nebude docházet do MŠ, musí zákonný zástupce písemně oznámit své rozhodnutí minimálně tři měsíce před začátkem školního roku řediteli MŠ, ve které je dítě zapsané pro plnění povinné předškolní docházky. (Zákon 178/2016 § 34b) Mateřská škola v tomto případě nijak nevede a nesleduje dítě, pouze hodnotí plnění očekávaných výstupů za určité období při ověřování. Jestliže se jedná o individuální vzdělávání na kratší období, má to zákonný zástupce právo písemně oznámit v průběhu školního roku. Ředitel je povinen seznámit zákonného zástupce s RVP PV, ŠVP MŠ, očekávanými výstupy a s osnovami vzdělávání. V neposlední řadě musí zákonného zástupce obeznámit o formě a termínech ověření očekávaných výstupů, které dítě musí zvládnout. (Metodické doporučení k průběhu individuálního vzdělávání dětí v mateřských školách a ověření dosahování očekávaných výstupů 2018)

3.1.2 Vzdelávání v přípravné třídě

Další formou plnění povinné předškolní docházky je vzdělávání v přípravných třídách, které jsou součástí základních škol. Jsou určeny pro děti, které docházejí do instituce poslední rok před zahájením školní docházky. O přijmutí dítěte rozhoduje ředitel školy, který na základě poslané písemné žádosti o přijmutí dítěte a doporučení stanoviska od poradenského zařízení, ustanoví, zda dítě přijme. (Zákon č. 561/2004 Sb. § 47)

3.1.3 Vzdelávání v zahraniční mateřské škole

„Vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky, ve které ministerstvo povolilo plnění povinné školní docházky dle § 38a.“ (Zákon 178/2016 Sb. § 34a)

Jestliže se zákonný zástupce rozhodne pro toto plnění povinnosti předškolní docházky, je povinen tuto informaci oznámit spádové mateřské škole minimálně 3 měsíce před zahájením školní povinné docházky. (Zákon 178/2016 Sb. § 34a)

3.2 Předškolní vzdělávání v ostatních zemí EU

Předškolní vzdělávací systémy se v zemích Evropské Unie v něčem podobají ale i odlišují. Instituce preprimárního vzdělávání v EU jsou většinou samostatnými subjekty nebo jsou zřídka propojeny se základní školou. V Irsku a Nizozemí předškolní vzdělávání spadá pod primární instituce.

Ve většině zemí je předškolní vzdělávání určeno dětem od tří do šesti let. Odlišné věkové rozmezí se vyskytuje například v Belgii a Francii, kde je poskytnuto již od dvou do šesti let. Naopak ve Finsku, Polsku a Švédsku jsou mateřské školy pro děti do sedmi let.

Liší se také návštěvnost mateřských škol v zemích EU před zahájením povinné předškolní docházky. Nejvyšší účast nad 90 % čtyřletých dětí zaznamenává Francie, Dánsko, Německo. Naopak v Polsku a Finsku je účast pod 50 %. Procentuální účast čtyřletých dětí je v České republice 86,5 %. Tudíž obsazuje čtvrté místo s nejvyšší návštěvností dětí před počátkem povinné předškolní docházky v zemích EU.

V dnešní době se směřuje k rozšiřování povinné docházky v předškolním vzdělávání, kvůli již zmíněné dostupnosti pro všechny rodiny, především pro znevýhodněné. U většiny států není povinná předškolní docházka, až na některé zmíněné v tabulce. (Preprimární vzdělávání v evropských zemích, 2018)

Tabulka 1: Povinné předškolní vzdělávání ve státech EU

Příslušný stát	Zahájení povinné předškolní docházky dle věku dítěte
Bulharsko	5 let
Litva	5 let
Lucembursko	4 roky
Maďarsko	5 let
Polsko	5 let
Rakousko	5 let
Řecko	5 let
Švýcarsko	4 roky

(Preprimární vzdělávání v evropských zemích, 2018)

Cíl předškolního vzdělávání je vnímán ve státech EU podobně až na jeho formu provedení. Ve většině států jako je například Polsko, Francie, Maďarsko a Španělsko se uplatňuje model školský, kdy jsou děti rozděleny do tříd homogenně dle věku. Rodinný model je stanoven ve Finsku, Německu, Švédsku. Směřuje k rodinnému prostředí, kdy jsou ve třídě věkově heterogenní děti. Posledním modelem je kombinace předešlých, který je například v České republice, Itálii, Nizozemí a Portugalsku. Rodiče mají možnost si vybrat a zařadit své dítě do instituce školského či rodinného modelu. (Preprimární vzdělávání v evropských zemích 2018)

4 Odklad povinné školní docházky

V kontextu povinného předškolního vzdělávání je nutné se též zmínit o možnosti pozdějšího vstupu do primárního vzdělávání, tedy o odkladu PŠD, který v ČR převyšuje evropský průměr a množství odkladů neklesá ani po zavedení povinné předškolní docházky.

Dle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání § 37 není-li dítě dostatečně zralé či připravené na školní docházku a zákonný zástupce dítěte podá řediteli školy žádost o odkladu školní docházky, ředitel musí dát školní odklad. Dítě tedy nastupuje na základní školu následující školní rok. K žádosti o odkladu školní docházky musí být přiložené doporučení od odborníků, například dětského psychologa, klinického lékaře či školské poradny. Odklad lze provést maximálně do zahájení školního roku, ve kterém bude dítěti osm let. Jestliže dítě bude ve škole neúspěšné kvůli nedozrálosti organismu a nepřipravenosti, může dojít za souhlasu vyučujícího, ředitele ZŠ a zákonného zástupce k odložení povinné školní docházky. Dítě bude přiděleno v průběhu roku do mateřské školy k plnění povinné předškolní docházky. (Zákon 561/2004 § 37)

Rozhodnutí, zda dítě bude mít odklad školní docházky, je na zákonném zástupci dítěte. Přičemž k žádosti o odkladu musí být předložený posudek od odborníků, avšak diagnostický proces, zda je dítě zralé a připravené na vstup do ZŠ, není jednotný. Proto není jisté, zda tento proces dokáže zabezpečit spolehlivou selekci nezralých či nepřipravených žáků. Může se tedy také stát, že dítěti je dán odklad a druhému ne, i když jsou na stejné úrovni vyspělosti. (Greger, Simonová, Straková, 2015, s. 95)

V České republice je vysoký výskyt školních odkladů. Dle Václava Mertina by měl být školní odklad určen pouze pro vážné případy, které by se měly týkat 2 – 3 % dětí nastupujících do ZŠ. Studie prokazují, že již v roce 1999 se odklad PŠD pohyboval nad 20 %. Statistiky potvrzují, že se toto procentuální číslo postupem navýšilo až na 26,06 % v roce 2001. Poté se snižoval počet dětí s odkladem PŠD. (Greger, Simonová, Straková, 2015, s. 96)

Tabulka 2: Vývoj odkladů PŠD v České republice

Vývoj odkladů PŠD v České republice					
1999	21,95 %	2004	24,19 %	2009	22,78 %
2000	24,09 %	2005	25,23 %	2010	22,44 %
2001	26,06 %	2006	23,70 %	2011	22,37 %
2002	24,84 %	2007	23,14 %	2012	22,19 %
2003	23,64 %	2008	22,64 %	2013	19,60 %

(Greger, Simonová, Straková, 2015, s. 96)

Patrný je rozdíl procentuálního podílu odkladu PŠD v České republice a ostatních zemích. Česká republika se umísťuje na prvním místě s nejvyšším procentuálním podílem odkladu PŠD. Je zajímavé, že na Slovensku se odklad PŠD pohybuje kolem 8 %, přičemž sdílelo do roku 1993 s ČR vzdělávací systém. U ostatních zemí je podíl odkladů školní povinné docházky nižší. Pohybuje se pod 7% hranicí. Nejnižší je u Finska, který činí 1,5 %. V následující tabulce je vyobrazen procentuální podíl u ostatních zemí. (Greger, Simonová, Straková, 2015, s. 97)

Tabulka 3: Odklad PŠD v České republice a ostatních zemích

Stát	Procentuální podíl odkladů PŠD	Školní rok sběru dat
Česká Republika	21,9 %	2012/2013
Slovensko	7,9 %	2013/2014
Německo	7,5 %	2010/2011
Rakousko	3,6 %	2011/2012
Švýcarsko	2,11 %	2013/2014
Finsko	1,5 %	2011/2012

(Greger, Simonová, Straková, 2015, s. 97)

4.1 Faktory ovlivňující odklad povinné školní docházky

Při rozhodování o odkladu povinné školní docházky u svého dítěte ovlivňuje rodiče spousta okolností. Mnoho odborníků shrnulo několik faktorů ve svých studiích. Například Svobodo-

vá uvádí tři aspekty. Prvním z nich je aspekt školní zralosti a připravenosti dítěte, kam se řadí nesoustředěnost, logopedické problémy, emoční labilita dítěte atd. Druhý je aspekt provozní, kam spadá organizace rodiny, volnočasové aktivity, nástup do ZŠ za sourozencem, změna trvalého bydliště před nástupem do ZŠ. Třetím a posledním aspektem je jistota rodiče, který zahrnuje ujištění, zda nic nepodcenil. (Svobodová, 2016, s. 6-7)

Greger uvádí další důvody, proč rodiče volí odklad pro své dítě. Hlavní z nich jsou nedostatky u dítěte, dle kterých rodiče usoudili, že není potomek zralý a připravený na nástup do školy. Druhým důvodem je obava ze zvládnutí školní docházky. Domnívají se, že když dítě ponechají v MŠ, prodlouží mu tím dětství, bude více spokojené a vyzrálé, tím pádem bude zvládat lépe přestup na ZŠ a bude úspěšnější. Dále je zde zmiňovaná nedůvěra ve školský systém rodičů a psychologů. (Greger, Simonová, Straková, 2015, s. 104)

5 Rodina

Rodina je nejvýznamnější výchovná instituce ovlivňující osobnostní rozvoj dítěte, je tedy přirozené popsat a vymezit její funkce, které musí plnit, aby se dítě rozvíjelo harmonicky. Je nutné i popsat rizika rodinného prostředí, kterým se musí předcházet.

Definice pojmu rodina je v odborné literatuře nespočet. Kraus a Poláčková ji definují:

„Rodinu současnosti je možno považovat za institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi nimiž existují rodičovské, příbuzenské nebo manželské vazby.“ (Kraus a Poláčková, 2001, str. 78)

Rodina je tedy strukturovaný celek, jehož úlohou je utvářet bezpečné a stabilní prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci lidstva. Zároveň se označuje za primární skupinu, do které se dítě narodí. Rodina je jako sociální instituce nezastupitelná. Je hlavním činitelem socializace, předávání hodnot, společenských norem, vzorců chování, formování a rozvoje osobnosti. (Kraus, 2008, str. 79-80)

5.1 Funkce rodiny

Základní funkce rodiny, které by měla plnit k uspokojení potřeb členů rodiny i společnosti, vymezil a pojmenoval Blahoslav Kraus takto: (Kraus, 2008, s. 81-83)

1. Biologicko-reprodukční

Tato funkce je významná pro společnost a samostatného jedince, který utváří rodinu. Jedná se o funkci zachování lidstva, plození dětí a reprodukci nové společnosti. Pevný reprodukční základ umožňuje perspektivní rozvoj společnosti. (Kraus, 2008, s. 81)

2. Sociálně-ekonomická

Subjektivní funkcí rodiny je finančně a materiálně zabezpečit děti a všechny členy rodiny. Z globálního pohledu jsou rodiny podstatným prvkem pro rozvoj ekonomického systému společnosti. Členové rodiny se zapojují svým zaměstnáním do ekonomického řetězce. Rodina se stává spotřebitelem, na kterém je trh závislý. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 80)

3. Ochranná

Funkce se může nazývat také pečovatelská či zaopatřovací, neslouží pouze pro děti, ale pro všechny členy rodiny. Podstatou funkce je zajišťování základních potřeb, pod které spadají biologické, zdravotní a hygienické. Na plnění funkce se podílí rodina a stát například z hlediska úrovně zdravotního systému. (Kraus, 2008, s. 82)

4. **Socializačně-výchovná**

Cílem této funkce rodiny je, aby si dítě osvojilo základní návyky a způsoby chování běžné ve společnosti. Dalším aspektem je socializace, která je chápána jako vzájemné působení členů rodiny v různých odvětvích například kulturním, mravním, sociálním a ekonomickém. (Kraus, Poláčková 2001, s. 80)

5. **Rekreační, relaxační a zábavná**

Funkcí rodiny je zajistit podnětné prostředí pro rozvoj dětí. Způsob, jak děti budou trávit v budoucnu svůj volný čas, ovlivňuje právě rodina. Toto se také odráží na budoucím postoji k životu a životním stylům dítěte. (Hofbauer, 2004, s. 56-57)

6. **Emocionální**

Zaopatřuje uspokojení základních emocí, kterými jsou láska, sounáležitost, emocionální zázemí, jistota a bezpečí. Tyto základní emocionální potřeby dokáže zajistit pouze rodinná struktura, ústavní péče a další instituce je nedokážou dostatečně stimulovat. (Kraus, 2008, s. 83)

5.2 **Dělení rodin dle funkčnosti**

Dle plnění potřeb a uspokojování členů rodiny, Dubnovský dělí druhy rodiny podle funkčnosti na: (Dubnovský a kolektiv, 1999, s. 68)

1. **Funkční**

Rodina plní všechny funkce přiměřeně. Uspokojuje všechny potřeby každého člena rodiny a zajišťuje jejich spokojenost a také funkci ve společnosti.

2. **Problémová**

Tento druh rodiny je nejčastější. Některé funkce či potřeby nejsou přiměřeně plněny či uspokojovány, avšak vývoj dítěte není narušen.

3. **Dysfunkční**

Problémy rodiny jsou závažnější a sami bez pomoci je nejsou schopni vyřešit. Členy rodiny problémy ohrožují a narušují. V rodině se vyskytují patologické jevy, například alkoholismus, požívání drog apod.

4. **Afunkční**

Rodina nezvládá plnit základní funkce. Vývoj dítěte je ohrožen. Týká se to rodin, ve kterých dochází k zanedbávání, týrání, zneužívání. Může dojít k odebrání dítěte.

5.3 Rizika rodinného prostředí

Studie usuzují, že pro utváření postojů a hodnot je ve velké míře dítě ovlivněno prostředím, ve kterém vyrůstá. Nevhodné a nepodnětné prostředí představuje nežádoucí rozvoj chování či osobnosti, proto je důležité zamezit rizikům v rodině. (Vágnerová, 2000, s. 276)

Vágnerová (2000, s. 276-277) vymezila rizika v rodinách takto:

1. Anomálnost rodiče

Rodič je emočně chladný a přistupuje k dítěti bez zájmu. Jedná se také o osobu s poruchou osobnosti nebo o rodiče užívající návykové látky, které vedou ke změně osobnosti (alkoholismus). Děti bývají komplexně deprimované, zanedbávané a v některých případech i týrané.

2. Neúplné rodiny

Riziko se zvyšuje u těchto rodin. Samotný rodič je více vyčerpán a nedokáže dítěti předat všechny vzorce chování, ve většině případů se jedná právě o chybějící mužský vzor.

3. Zdánlivě funkční rodiny

Jedná se o tzv. subdeprivační zkušenost dítěte, kdy rodina funguje pouze formálně. Neposkytuje dítěti dostatečně podnětné prostředí, pocit bezpečí a jistoty. Nevymezuje dostatečně hodnoty a normy.

4. Subkultury a sociální skupiny, které poruchové chování tolerují

Děti se učí nápodobou od svých rodičů, kteří se chovají či jednají mimo vymezené normy. Riziko se vyskytuje ve větší míře v rodinách sociokulturních minorit.

5. Životní prostředí

Jedná se například o prostředí sídliště, kde lidé žijí „anonymně“ ve velkém množství ostatních. Lidé se chovají více asociálně než v prostředí, kde funguje sociální kontrola. Riziko se více vyskytuje u rodin s nižším socioekonomickým statutem.

6 Sociální znevýhodnění dítěte

S tématem rodina se pojí i její postavení ve společnosti, které nadále může ovlivnit či v jiném případě ohrozit harmonický rozvoj dítěte. Například se jedná o sociálně znevýhodněné rodiny. Cílem zavedení povinného předškolního vzdělávání je eliminovat nerovné šance adaptace dětí ze znevýhodněného prostředí na školní prostředí. (Svoboda, 2017, s. 24)

Sociální znevýhodnění dítěte Zíková (2011, s. 12) definuje:

„Za sociální znevýhodnění je nutné považovat stav, kdy dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho vývoj, prvky sociokulturní odlišnosti, případně kombinací těchto jevů, nemá dostatečně rozvinuté kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu v rámci vzdělávacího procesu.“

Sociálně znevýhodněné děti jsou tedy ty, které nemají rovné počáteční podmínky jako většina ostatních. Jejich příležitosti jsou omezeny, hlavně kvůli sociokulturním či socioekonomickým podmínkám prostředí, ve kterém vyrůstají. (Svoboda, 2017 s. 21)

Znevýhodněné rodiny jsou charakterizované nižším dosaženým stupněm vzdělání rodičů. S tím nadále souvisí horší postavení v zaměstnání, případně nezaměstnanost, od které se odvíjí omezený příjem člena rodiny. S tím mohou být spojeny horší podmínky bydlení. Dalšími specifiky sociálního znevýhodnění může být minoritní původ či neúplná rodina. (Svoboda, 2017, s. 21)

6.1 Socioekonomické znevýhodnění

Jedním z hlavních faktorů socioekonomického znevýhodnění je nižší či nedostatečná úroveň zajištění podnětného prostředí a materiálního zázemí rodiči pro své dítě. Specifická ekonomická situace a materiální zajištění rodiny ovlivňuje životní podmínky, ve kterých dítě vyrůstá. Nejedná se vždy o rodiny, které mají nízký příjem, týká se to také těch, které se svými financemi nemohou či neumí správně nakládat. (Zíková, 2011, s. 12)

Zíková (2011, s. 12) vymezila tři hlavní projevy socioekonomického znevýhodnění tímto způsobem:

1. **Závislost na státní sociální podpoře**

Kvůli nezaměstnanosti některého člena rodiny či nedostatečným příjmům se rodiny mohou rozhodnout využívat státního systému sociální podpory, na kterém se stávají závislími.

2. **Dluhy**

Jedná se o rodiny, které mají různé půjčky a dluhy, jež nedokážou splácet skrze svou finanční situaci. Rodiny jsou zadlužené a v některých případech předlužené.

3. **Finančně nezabezpečené rodinné zázemí**

Rodina není schopna finančně a materiálně zabezpečit rodinné zázemí. Jedná se o nevhodné podmínky bydlení. V neposlední řadě jde o nedostatečné zajištění hygienických a stravovacích podmínek.

Finanční situace rodiny může významně postihnout vzdělávání a všestranný rozvoj dítěte. Přičemž se jedná hlavně o nekvalitní nebo chybějící podmínky, které jsou potřebné k systematickému vzdělávání. Kvalita vzdělávání může být snížena podmínkami bydlení, nedostatečným poskytnutím náležitých vzdělávacích pomůcek či vybavení domácnosti. Také jde o nedostatečné předání základních návyků týkajících se denního režimu a stravy, která může být v některých případech nevyhovující pro rozvoj dítěte. (Zíková, 2011, s.14)

6.2 Sociokulturní znevýhodnění

Jedná se o osoby (především děti a mládež), které pocházejí z etnik či minorit společnosti. Mají snížené šance k adaptaci na prostředí, kvůli odlišné kultuře, zvykům, tradicím a jazykové bariéře. (Svoboda, 2017, s. 10)

Za projevy sociokulturního handicapu jsou považována tato: (Zíková, 2011, s. 13)

1. **Jazyková odlišnost**

Jedná se především o přistěhované rodiny z ciziny. V tomto ohledu může způsobovat potíže jazyková bariéra a všeobecný problém s češtinou.

2. **Kulturní odlišnost**

Každá národnost má své tradice a kulturní pojetí života. Odlišnosti v kultuře nemusí korespondovat s kulturou majoritní společnosti. Problémy se vyskytují u minorit Romů a občanů islámských států žijících v České republice.

3. **Hodnotová odlišnost**

Týká se všech hodnot. Potíže se vyskytují u některých romských rodin, které vzdělávání pokládají za méně důležitou součást života.

Sociokulturní znevýhodnění se týká dvou skupin. Jedná se o děti cizinců a romského původu. V České republice se nejčastěji setkáváme s cizinci asijského (vietnamská, čínská národnost) a slovanského původu (slovenská, polská, ukrajinská, ruská národnost). Problémem může být jazyková bariéra a problémy spjaté s češtinou. Potíže jsou spíše dočasného a přechodného charakteru. Druhou skupinou jsou občané romského původu. Zásadní problém je pohled majoritní populace na tuto minoritu, který je postaven na předsudcích. Romská populace se liší v kultuře, hodnotách, osobnostní charakteristice občanů (temperament). Majoritní společnost má nastavené určité normy, které nemusí s některými romskými korespondovat, přičemž vznikají nerovné šance v různých oblastech. (Bittnerová, 2009, s. 41-43) U romských rodin je vyšší výskyt kombinace socioekonomického a sociokulturního znevýhodnění. (Zíková, 2011, s. 12)

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Cíl praktické části

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda byl povinný předškolní rok pro konkrétní dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí účinný či nikoli. Pro splnění daného cíle jsem zvolila výzkumné šetření v MŠ, kde budu pracovat s dítětem ze sociálně znevýhodněného prostředí v rámci předškolního povinného roku. **Sběr dat** pro splnění cíle provedu **metodou pozorování a analýzou práce** dítěte. V průběhu školního roku budu pravidelně docházet do MŠ, kde budu pozorovat a pracovat s dítětem v rámci povinné předškolní výuky. Připravila jsem si didaktické úkoly, které budu na dítě aplikovat v průběhu školního roku v rozmezí 5 měsíců. Nejprve s dítětem provedu vstupní diagnostiku na začátku školního roku, kdy udělám s dotyčným didaktické úkoly. Následně znovu provedu s dítětem didaktické úkoly po 5 měsících. Výsledky z počáteční a závěrečné aplikace didaktických úkolů mezi sebou porovnáám a pokusím se o jejich diskuzi s ohledem na připravenost do ZŠ sledovaného dítěte.

8 Sběr dat

8.1 Metody sběru dat

Stěžejní metody, které jsem využívala, byly:

- nestrukturované pozorování v prostředí MŠ
- analýza zadaných činností
- neformální rozhovory s paní učitelkou
- komparace vstupních a závěrečných výsledků dítěte

S termíny diagnostika či diagnostické úkoly je v této práci pracováno volně, jelikož za normálních okolností je pedagogická diagnostika prováděna na specializovaných pracovištích odborníky.

8.2 Průběh sběru dat

Výzkumné šetření probíhalo od října roku 2021 do března roku 2022. Vstupní šetření jsem provedla v říjnu 2021 a závěrečné v březnu 2022. V tomto mezidobí jsem pravidelně navštěvovala mateřskou školu s cílem sebrat co nejvíce dat a pracovat s dítětem v oblastech, které v mé vstupní diagnostice vyšly nejhůře. Má účast byla omezena nemocí chlapce a pandemicou situací, kdy byla MŠ často v karanténě. Diagnostické a didaktické úkoly jsem s chlapcem prováděla na poklidném místě v MŠ v místnosti, která je určena pro individuální práce s dětmi.

9 Respondent

Základní charakteristika dítěte: Jedná se o chlapce, kterému během první pilotáže didaktického materiálu bylo 5 let a 7 měsíců. Při druhé aplikaci pracovních listů byl chlapec starý přesně 6 let. Hoch byl vybrán, protože plní momentálně povinnou předškolní docházku, pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí a vykazuje znaky, které mohou predikovat problémy při vstupu do primárního vzdělávání.

Rodinná anamnéza: Chlapec pochází z úplné rodiny, která dle informací paní učitelek vykazuje známky socioekonomického znevýhodnění. Otcí a matce je přibližně nad 30 let. Otec absolvoval střední odbornou školu s výučním listem a pracuje v továrně s třisměnným provozem jako dělník ve výrobě. Dle poskytnutých informací si otec dříve nedokázal udržet stálé zaměstnání. Matka dosáhla základního vzdělání a je momentálně nezaměstnaná. Chlapec bydlí s rodiči a jeho dalšími dvěma sourozenci na sídlišti v panelovém domě. Se sourozenci sdílí svůj pokoj. Jeho sestra již navštěvuje základní školu a je jí 12 let. Druhým sourozencem je mladší bratr, kterému jsou 3 roky. Navštěvuje stejnou mateřskou školu jako chlapec, ale chodí do jiného oddělení pro mladší děti.

Osobní anamnéza: Během těhotenství nedošlo k žádným komplikacím. Při porodu nebyly žádné problémy, pouze byl chlapec přiveden na svět císařským řezem. Hoch nemá žádné zdravotní problémy a nikdy nebyl na operaci v nemocnici. Chlapec navštěvuje sídlištní mateřskou školu od svých tří let. S adaptací na nové prostředí neměl výrazné problémy. Je společenský, proto neměl obtíže se začlenit do třídy mezi nové děti. Potíže mu však dělalo respektovat cizí a novou autoritu, což se časem urovnalo. Chlapec nechodí na žádné kroužky.

Současný stav dítěte (chování a problémy): Na doporučení paní učitelek chlapec začal na počátku školního roku pravidelně navštěvovat jednou týdně logopedické centrum. Byla mu diagnostikována logopedická vada dysartrie, která se projevuje u chlapce při verbálním projevu a také při jedení. Je mu hůře rozumět. U jedení se zakuckává, protože není schopen potravu v přiměřených dávkách polykat. Velkým problémem jsou u chlapce činnosti, které rozvíjí jemnou motoriku, například kreslení tužkou, kdy je zafixovaný špatný úchop tužky. Chlapec je nesoustředěný a má problémy udržet pozornost na delší dobu. S tímto také souviselo jeho pomalejší pracovní tempo a nesamostatnost při plnění úkolů. Hoch je společenský, hravý, proto tráví čas s dětmi a hraje si s nimi. Mezi svými kamarády v menší skupině se chová spontánně a uvolněně. Avšak má potíže s vyjadřováním před celou třídou, většinou se v takových situacích zadrhne a nedokáže odpovědět. Na začátku mých návštěv byl chlapec

zakřiknutý, ale postupně si na mě zvykl a komunikace se zlepšila. Nicméně ve velkém kolektivu se necítí jistě, je spíše pasivní, plachý, zakřiknutý, nesebevědomý a neprosazuje se. K paním učitelkám se chová a komunikuje slušně, ale někdy má problém s respektováním ostatních dětí a stanovených pravidel ve třídě.

Analýza případu: Dle poskytnutých informací od paní učitelek a dle chování hochu se rodiče chlapci nevěnují dostatečně, dítěti rodina neposkytuje dostatečně podnětné prostředí pro jeho rozvoj. Příčinou mohou být dva sourozenci, jeden školák a jeden tříletý, který vyžaduje větší péči od matky a současný ekonomický stav rodiny. Vývojová úroveň chlapce naznačuje, že by mohl mít problém s přechodem na základní školu, hlavně v oblastech jemné motoriky, grafomotoriky, řeči a obecných znalostí.

Intervence: Působení paní učitelek MŠ v rámci plnění povinného předškolního roku a zaměření se na oblasti, které dítěti dělají problém a pomocí didaktických materiálů je upevnit. Práce odborníků v logopedickém centru.

9.1 Popis mateřské školy

Výzkumné šetření bylo prováděno v MŠ, ve které hoch plní povinnou předškolní docházku. Chlapec navštěvuje větší mateřskou školu v krajském městě, která poskytuje předškolní vzdělání více jak 200 dětem. Mateřská škola se nachází v oblasti sídliště, tím pádem patří k sídlištním MŠ, které zaznamenávají větší množství vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

10 Představení didaktických úkolů

Na základě odborné literatury jsem připravila a vytvořila sadu materiálů s činnostmi rozvíjející všechny oblasti vývoje v předškolním věku a ty jsem aplikovala při svém šetření.

10.1 Fyziologická oblast

1. Hrubá motorika – Překážková dráha

Vytvořila jsem pro děti v rámci ranního cvičení překážkovou dráhu. Chlapce jsem během cvičení pozorovala. Opičí dráha se skládala z těchto úkolů: chůze po laně, skok snožmo přes překážku, lezení na žebřiny, slalom mezi kužely, plazení se pod překážkou, hod oběma rukama míčem na cíl.

Sledované kompetence: Dokáže po dobu 10 minut být adekvátně pohybově zatížen. Orientuje se v prostoru. Dítě zvládá základní pohybové dovednosti, jako je chůze, běh, skoky, plazení, lezení, hod, u kterých dělá koordinované pohyby a využívá správnou techniku. Má dostatečně rozvinuté pohybové schopnosti – síla, rychlost, vytrvalost, obratnost, rovnováha.

2. Jemná motorika – Stavebnice

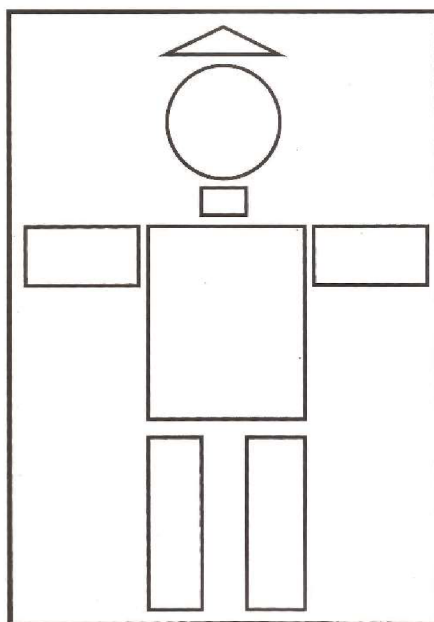
Během ranních her jsem dítěti zadala úkol, ať mi postaví něco z lega. Zadání jsem více nepřesnila.

Sledované kompetence: Dítě manipuluje s předměty, přičemž dokáže dělat koordinované pohyby zápěstím a prsty.

3. Jemná motorika – Pracovní činnost

V rámci dalšího úkolu jsem využila pracovního listu postavy utvořených z geometrických tvarů. Dítě mělo za úkol vystříhnout geometrické tvary a poskládat z nich na barevný papír postavu. Nakonec části figury nalepit na papír.

Sledované kompetence: Dítě dokáže manipulovat s běžnými pomůckami, jako jsou nůžky a lepidlo, přičemž dělá koordinované pohyby.



Obrázek 1: Pracovní list – jemná motorika (Mlčochová, 2015)

10.2 Kognitivní oblast

Grafomotorika

4. Kresba postavy

Dítě mělo nakreslit tužkou lidskou postavu s náležitými detaily a poté obrázek vybarvit pastelkami. Zadání úkolu bylo upřesněno tím, že dítě musí nakreslit mužskou postavu. Kresba nebyla časově omezena.

Sledované kompetence: Dokáže nakreslit mužskou lidskou postavu s náležitými detaily. Správně a uvolněně drží tužku či pastelku, na kterou vyvíjí přiměřený tlak a dělá plynulé tahy. Má vyhraněnou laterální. Orientuje se na ploše a adekvátně ji zaplní. Kombinuje různé druhy čar a barev.

5. Napodobení písma

Dalším úkolem jsem se inspirovala od paní učitelky, která s dětmi tuto aktivitu při ranních hrách prováděla. Dítě mělo za úkol napodobit tužkou písmena, které mu paní učitelka předepsala.

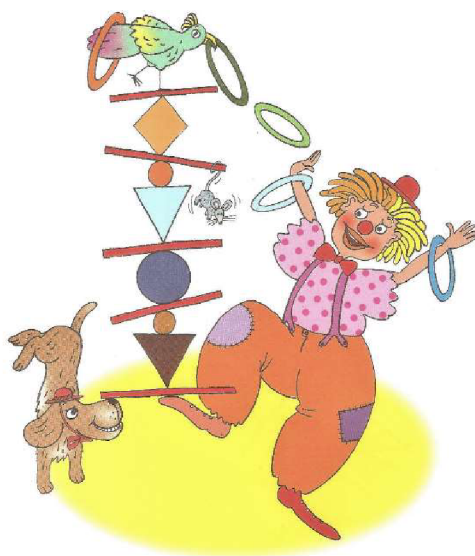
Sledované kompetence: Správně a uvolněně drží tužku, na kterou vyvíjí přiměřený tlak a dělá plynulé tahy. Má vyhraněnou laterální. Dokáže napodobit písmena podle předlohy.

Řeč

6. Popis obrázku

Před dítě jsem položila obrázek, který měl za úkol popsat. Nejprve mu byl ponechán prostor na popis, který jsem doplňovala různými otázkami týkající se věcí na obrázku. Poté jsem se doptávala na určitý, popisný okruh (prostředí, lidé, zvířata, oblečení apod.), který dítě ve svém projevu nezmínilo.

Sledované kompetence: Smysluplně popíše, co je na obrázku. Dítě mluví gramaticky správně ve větách a souvětích, přičemž využívá všechny slovní druhy a má přiměřenou slovní zásobu. Dokáže pojmenovat barvy a geometrické tvary. Odpovídá na otázky. Mluví plynule a správně artikuluje.

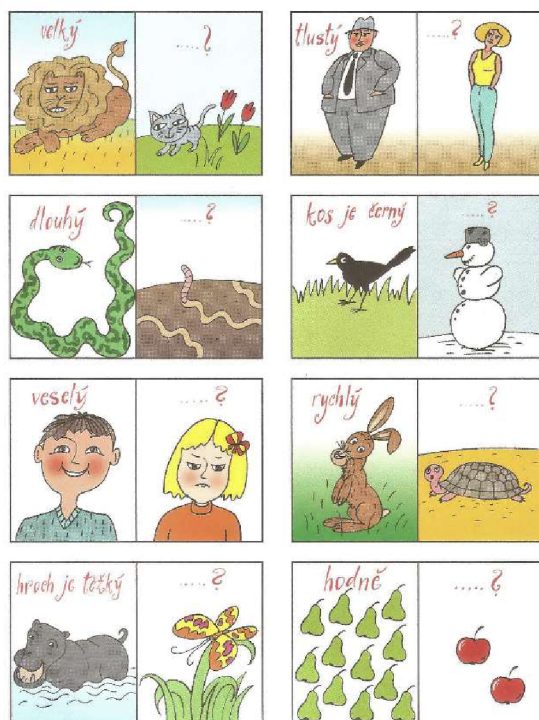


Obrázek 2: Pracovní list – popis obrázku (Bednářová, 2015)

7. Protiklady

Před dítě jsem položila obrázek s dvojicemi protikladů. Pracovní list si mělo prohlédnout, vytvořit a pojmenovat protiklady.

Sledované kompetence: Dítě chápe význam slova protiklady, dokáže ho vytvořit a pojmenovat.

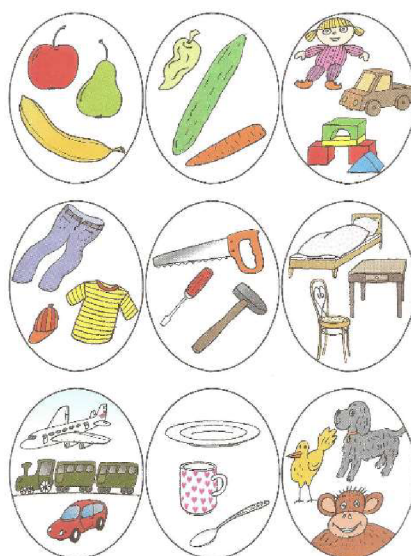


Obrázek 3: Pracovní list – protiklady (Bednářová, 2015)

8. Nadřazená slova

Dítěti jsem dala dostatečný čas si prohlédnout obrázky na pracovním listě. Poté mělo dítě za úkol vyjmenovat jednotlivé obrázky v každé skupině. Následně jsem se zeptala, jestli ví, jak říkáme takové skupině věcí.

Sledované kompetence: Dokáže rozeznat a pojmenovat obrázky ve skupinách. Určí společný znak obrázků a pojmenuje skupinu.



Obrázek 4: Pracovní list – nadřazené pojmy (Bednářová, 2015)

9. Obrázkové čtení

Před dítě jsem položila pracovní list, ke kterému jsem mu nechala dostatek prostoru na prohlédnutí. Obezámila jsem dítě, že se jedná o příběh, který si poté společně přečteme. Nejprve jsem příběh přečetla sama, přičemž jsem po celou dobu čtení ukazovala dítěti prstem, které slovo právě čtu. To samé jsem poté aplikovala, když jsme četli společně. Dítě mělo za úkol poslouchat čtený příběh a pojmenovat obrázky ve správném tvaru.

Sledované kompetence: Dítě má dostatečnou slovní zásobu a definuje pojem obrázku. Do příběhu doplní slova ve správném tvaru, tudíž dokáže skloňovat.



Obrázek 5: Pracovní list – obrázkové čtení (Bednářová, 2015)

10. Přeřikání básničky

Zeptala jsem se dítěte, zda si pamatuje nějakou básničku či písničku, kterou by mi mohlo říci či zazpívat.

Sledované kompetence: Dítě si pamatuje krátkou básničku či písničku a dokáže ji plynule interpretovat. Správně vyslovuje slova a artikuluje.

Sluchové vnímání

11. Sluchová diferenciac

Dítě jsem posadila na klidné místo, kde jsem mu přeřikávala dvojice slov, která byla buď stejná či podobně znějící. Jeho úkolem bylo rozlišit po vyslovení dvojice, zda jsou slova stejná či rozdílná.

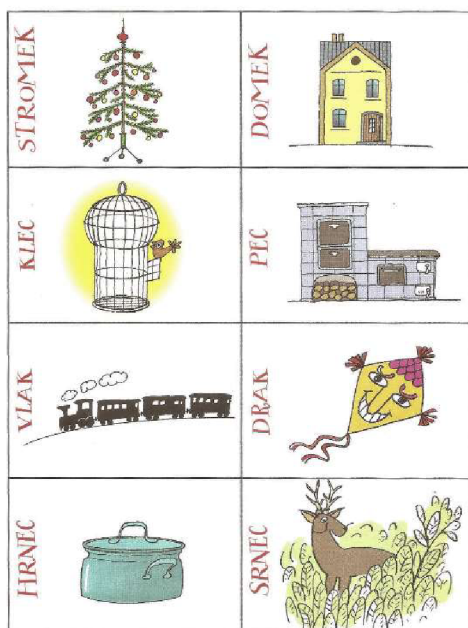
Vyjmenované dvojice slov: kos – koš, ples – ples, koza – kosa, vozy – vosy, bluma – bluma, pupen – buben, váha – váhá, zívá – zívá, hezký – hezky, mladí – mladý, hodný – hodný, díky – díky, parný – parní, sudy – sudy, čistí – čistý, plný – plný

Sledované kompetence: Dítě naslouchá, rozezná a rozlišuje hlásky tvrdé a měkké, znělé a neznělé souhlásky, dlouhé a krátké samohlásky čili musí dosahovat adekvátní úrovně sluchové diferenciace.

12. Rýmující se slova

Před dítě jsem položila rozstříhané kartičky. Úkolem dítěte bylo nejdříve pojmenovat obrázky na kartičkách a říci na jaké písmeno začíná. V průběhu také dítě vytleskávalo slova podle slabik a říci počet slabik ve slově. Nakonec dostalo úkol k sobě přiřadit slova, která se rýmují.

Sledované kompetence: Dítě vyhledá dle sluchu rýmující se slova. Dokáže rozdělit slova na slabiky, určí správný počet slabik a pojmenuje počáteční písmeno slova, čili má dostatečně rozvinutou schopnost sluchové analýzy a syntézy.



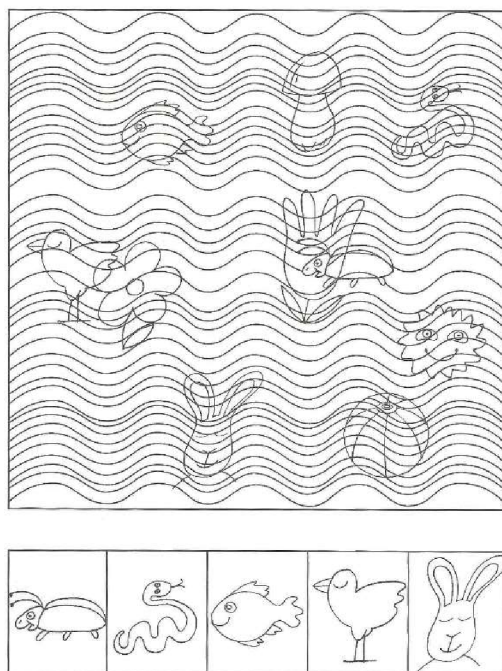
Obrázek 6: Pracovní list – rýmující se slova (Bednářová, 2015)

Zrakové vnímání

13. Figura a pozadí

Dítě mělo na pracovním listě vyhledat tvary, které jsou znázorněny pod obrázkem, přičemž je muselo vybarvit stejnou barvou a pojmenovat je.

Sledované kompetence: Dítě je schopno vyhledat a pojmenovat obrázky, přičemž rozlišuje figuru od pozadí.

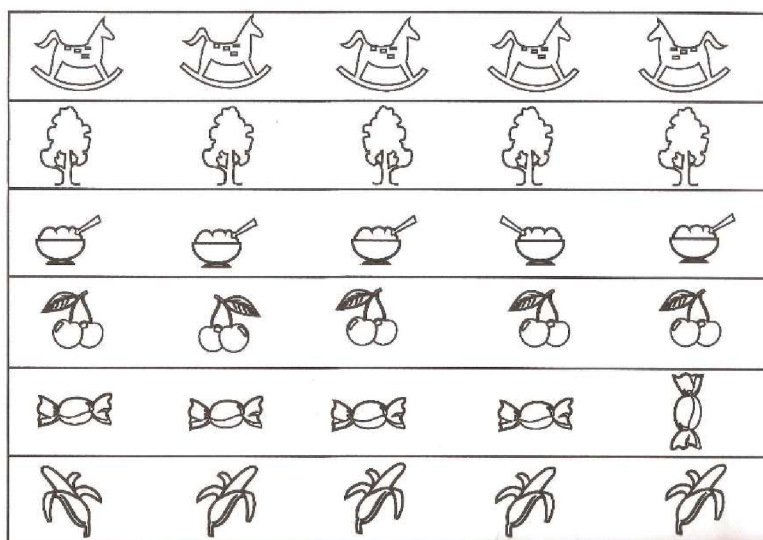


Obrázek 7: Pracovní list – figura a pozadí (Bednářová, 2015)

14. Zraková diferenciacie a paměť

Jedním z dalších úkolů byl pracovní list, v kterém dítě muselo v každém řádku vyhledat a zakroužkovat lišící se jeden obrázek od ostatních. Následně jsem zakryla bílým papírem většinu pracovního listu tak, že byl vidět pouze jeden sloupec obrázků, které si dítě v časovém rozmezí pozorně prohlédlo. Nakonec jsem zbývající část obrázků také zakryla a zeptala jsem se dítěte, jaké obrázky si pamatuje.

Sledované kompetence: Dítě si všímá a rozlišuje shodné a neshodné obrázky, uvědomuje si prostorové uspořádání předmětů (zraková diferenciacie). Nadále si pomocí zraku zapamatuje obrázky a vyjmenuje je (zraková paměť).

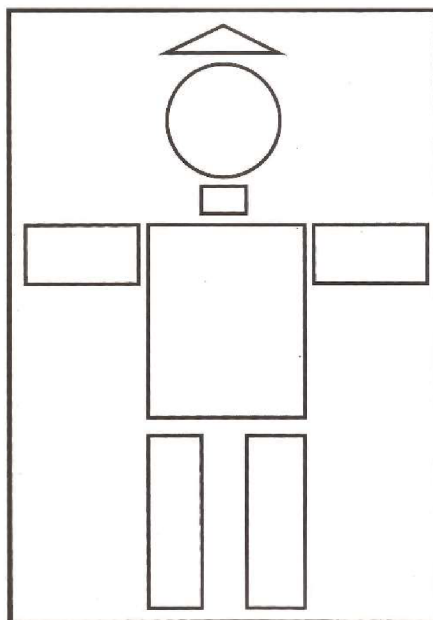


Obrázek 8: Pracovní list – zraková diferenciacie a paměť (Mlčochová, 2015)

15. Zraková analýza a syntéza

V rámci dalšího úkolu jsem využila pracovního listu postavy utvořených z geometrických tvarů. Dítě mělo za úkol vystříhnout geometrické tvary a poskládat z nich na barevný papír postavu. Nakonec části figury nalepit na papír.

Sledované kompetence: Dokáže vnímat části a celek obrázku. Sestaví z částí celek.



Obrázek 9: Pracovní list – zraková analýza a syntéza (Mlčochová, 2015)

Vnímání prostoru

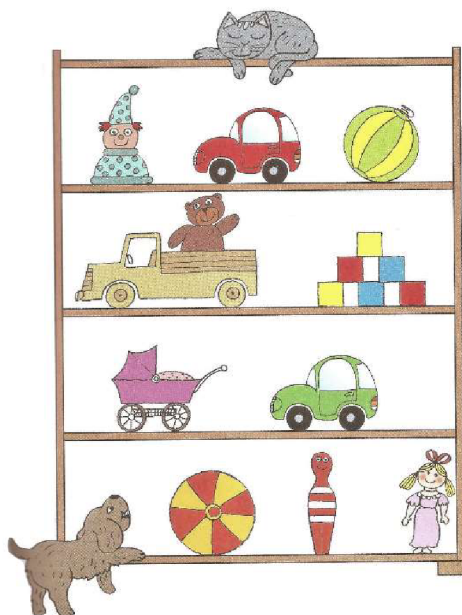
16. Určování místních předložek

Před dítě jsem položila pracovní list, který si měl řádně prohlédnout a vyjmenovat mi, jaké obrázky na něm vidí. Poté mi dle verbálního pokynu za použití prostorové předložky mělo ukázat či říci určený předmět. Například jsem se zeptala: „Co je nad, pod, vpravo, vlevo od medvídky?“

Aby dítě samo aplikovalo prostorové pojmy, tak jsem mu určila dva předměty, mezi které mělo dosadit místní předložku, například jsem mu řekla: „Pověz mi, jaké slovo bys použil pro medvídky a auto?“ Před tímto úkolem jsem dítěti sama aplikovala toto zadání na pracovním listě, aby pochopilo, co má dělat.

Nakonec jsem se zaměřila na pojmy první, druhý, předposlední, poslední a orientaci v řadách. Například jsem se dítěte zeptala, v jaké řadě je umístěn medvídek apod.

Sledované kompetence: Rozumí prostorovým pojmům a dokáže je samo aplikovat. Orientuje se v řadách.



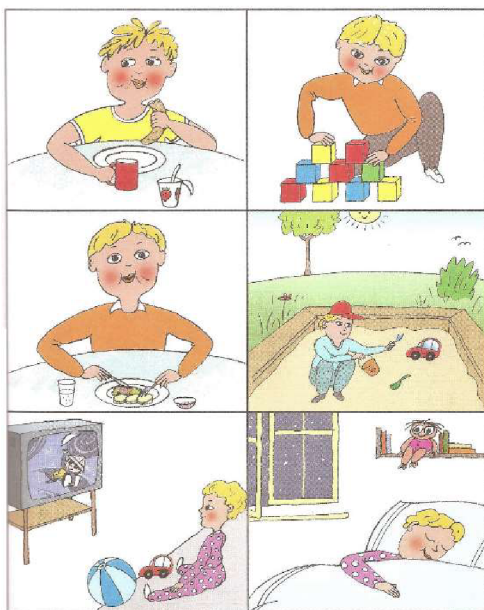
Obrázek 10: Pracovní list – určování místních předložek (Bednářová, 2015)

Vnímání času

17. Orientace v částech dne

V rámci dalšího úkolu jsem využila obrázků, na kterém jsou vyobrazeny běžné každodenní činnosti. Dítě si prohlédlo jednotlivé obrázky, popsal, co se na nich děje a poté pojmenovalo části dne. Nakonec dostalo úkol popsat svůj den.

Sledované kompetence: Dítě se orientuje v částech dne, dokáže je pojmenovat a říci, co se v každé děje a co dělá.

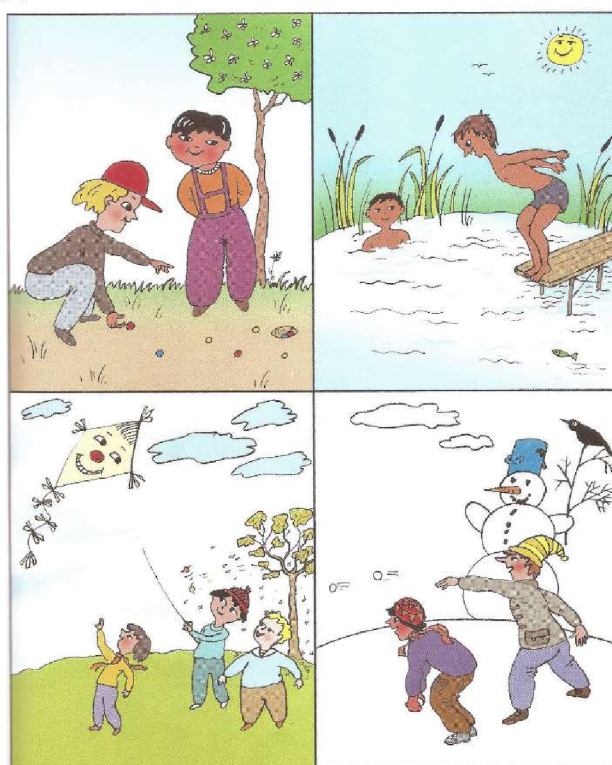


Obrázek 11: Pracovní list – orientace v částech dne (Bednářová, 2015)

18. Orientace v ročním období

Dítěti jsem nejprve dala možnost si prohlédnout obrázky. Poté mělo za úkol pojmenovat všechny roční období, seřadit je, jak jdou po sobě a následně mi ke každému ročnímu období říct, čím je typické (počasí, příroda, činnosti atd.).

Sledované kompetence: Orientuje se v ročních obdobích, pojmenuje je a dokáže je seřadit, jak jdou za sebou. Poznává a vyjmenuje činnosti obvyklé pro dané roční období.



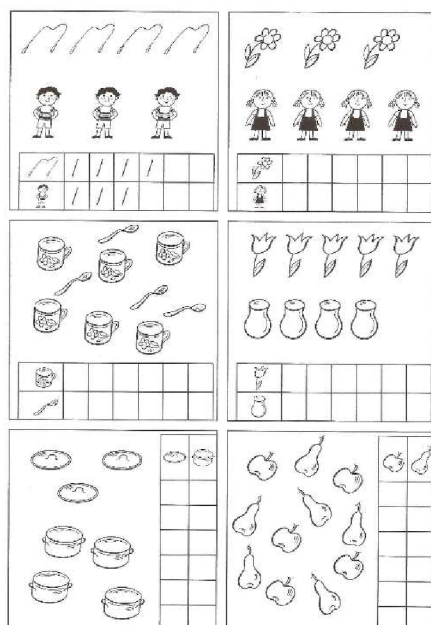
Obrázek 12: Pracovní list – orientace v ročním období (Bednářová, 2015)

Základní matematické představy

19. Počty a porovnávání

Dalším úkolem byl pracovní list, kdy dítě spočítalo v rámečku dva předměty, jejich počet zaznamenal čárkami pod vyznačený obrázek. Poté jsme porovnávali množství, čili jsem se ptala, čeho je více či méně a o kolik.

Sledované kompetence: Dítě dokáže vyjmenovat číselnou řadu do deseti, je schopno tedy určit množství, které také porovná mezi sebou. Rozumí pojům více a méně. Dokáže spočítat rozdíl množství mezi dvěma předměty.

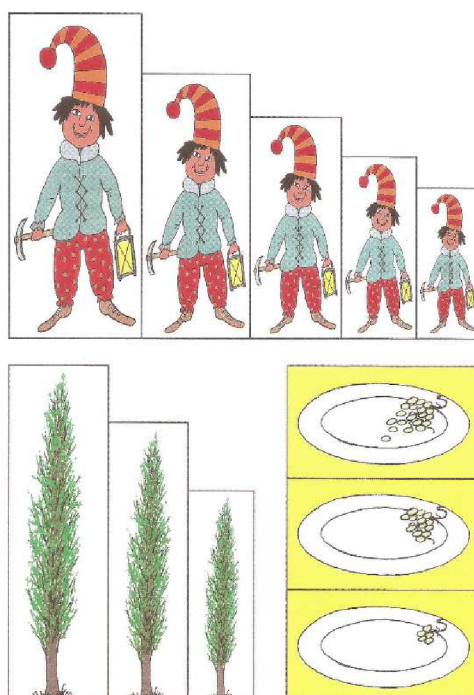


Obrázek 13: Pracovní list – počty a porovnání (Košek Bartošová, 2018)

20. Třídění a řazení podle velikosti

Položila jsem před dítě v kupičce rozstříhané a zamíchané obrázky, které měl za úkol roztřídit do tří skupin dle společných znaků a poté je seřadit od největšího po nejmenší. Poté jsem se dítěte ptala, jaký obrázek je nejmenší, největší apod.

Sledované kompetence: Dokáže třídít předměty dle společných znaků do skupin a řadit od nejmenšího po největší. Zná pojmy největší, větší, menší, nejmenší a dokáže je aplikovat.

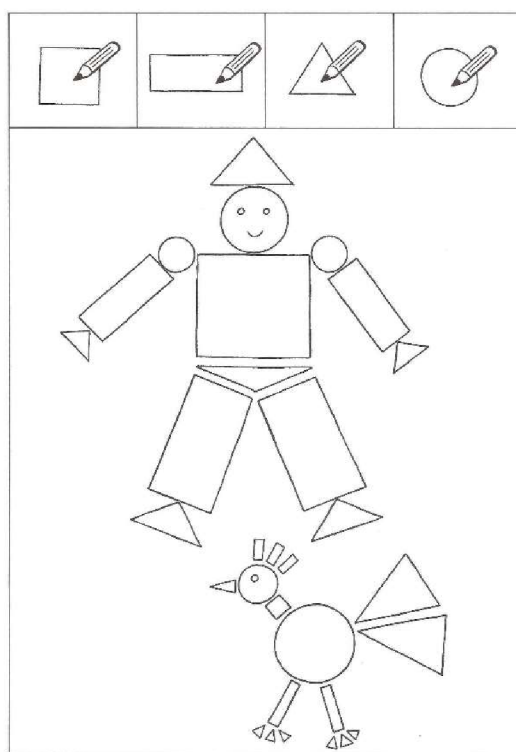


Obrázek 14: Pracovní list – třídění a řazení podle velikosti (Bednářová, 2015)

21. Geometrické tvary

Před dítě jsem položila pracovní list, který si prohlédl. Poté jsem mu řekla, ať si vybere libovolné čtyři barvy, které každé z nich přiřadí k jednomu geometrickému tvaru. Poté bude vybarvovat geometrické tvary podle barvy, které jim určil. V průběhu činnosti se dítěte ptám, jak nazýváme jednotlivé geometrické tvary.

Sledované kompetence: Poznává a pojmenuje základní geometrické tvary, jako je například kruh, čtverec, obdélník a trojúhelník.



Obrázek 15: Pracovní list – geometrické tvary (Mlčochová, 2015)

10.3 Emočně-sociální oblast

22. Obecná orientace

S dítětem jsem vedla rozhovor a ptala se ho na otázky týkající se těchto oblastí:

- Základní informace o sobě: „Jak se jmenuješ? Kolik ti je let? Kde bydlíš?“
- Základní informace o své rodině: „S kým bydlíš? Jak se jmenuje maminka, tatínek a tví sourozenci? Víš, jakou práci dělají tví rodiče?“

c) Mezilidské vztahy mezi vrstevníky: „Co děláš nejraději ve školce? S kým si hraješ? Máš tu nějaké kamarády? Jak se jmenují? Jak nebo na co si spolu hrajete? Máš nějaké kamarády, kteří s tebou nechodí do školy?“

d) Základní orientace ve společnosti a normách

- Zásady slušného chování: „Když přijdeš do školky, co řekneš paní učitelce a kamarádům ve školce? Když si chceš půjčit od nějakého kamaráda ve školce hračku, jak si o ni řekneš? Když poprosíš paní učitelku o nality pití, které ti nalije, jaké slovo řekneš?“
- Běžné situace: „Víš, kde se nakupuje jídlo? Když ti není dobře, bolí tě v krku a máš rýmu, kam bys šel? Když tě bolí zub, kam bys šel?“

Sledované kompetence: Dítě odpovídá na otázky. Ví, jak se jmenuje celým jménem, kolik mu je let, dokáže říci adresu, kde bydlí a s kým. Orientuje se ve své rodině. Zná obecné informace o společnosti.

11 Pilotáž didaktického materiálu

Didaktický materiál, který jsem připravila, byl využit při práci s chlapcem dvakrát v průběhu školního roku v rozmezí pěti měsíců. Didaktický materiál jsem s hochem prováděla v říjnu 2021 a poté v průběhu března 2022.

11.1 Fyziologická úroveň zralosti

1. Hrubá motorika – Překážková dráha

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec byl po dobu deseti minut aktivní, přičemž neměl větší problémy se zvládnutím dílčích pohybových úkonů. Bez problému opakovaně zvládl chůzi po laně, vylézt a slézt ze žebřin, plazit se pod překážkou a běžet slalomem mezi kužely. Během těchto dílčích činností byl schopen dělat plynulé a koordinované pohyby a využívat náležitou techniku. Obtíže mu dělal skok snožmo. Nebyl schopen se odrazit a dopadnout na obě nohy. Také měl problém s hodem míče na cíl, protože měl špatný postoj a používal nesprávnou techniku. Stál ve vzpřímené poloze a nevyužíval k hodům pohyb tělem. Míč pořádně nebyl schopen uchopit do rukou, házel zespoda. Neměl dostatek síly v rukou, aby mu míč doletěl k cíli. Chlapec má na požadované úrovni rozvinuté schopnosti vytrvalostní, orientační v prostoru, rovnovážné, rychlostní, obratové.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec provedl pohybové úkony bez potíží jako v předchozím období. Jeho technika hodů se zlepšila. Míč házel oběma rukama vrchem a jeho hod měl dostatečnou sílu na to doletět k cíli. Při činnosti stál ve vzpřímené poloze bez pohybu těla, který by mu pomohl při úkonu. Chlapec má stále problém se skokem snožmo, při kterém se nedokázal odrazit z obou chodidel zároveň a dopadnout na ně.

2. Jemná motorika – Stavebnice

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec postavil z legových kostek jeřáb. S legem si hraje velmi často, to se také projevilo na celkové koordinaci pohybů a výsledném produktu. Respondent při činnosti manipuloval bez obtíží s legem a dělal koordinované pohyby horními končetinami.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec postavil z legových kostek farmu pro hospodářská zvířata. Manipulace s legem mu nedělala problémy.

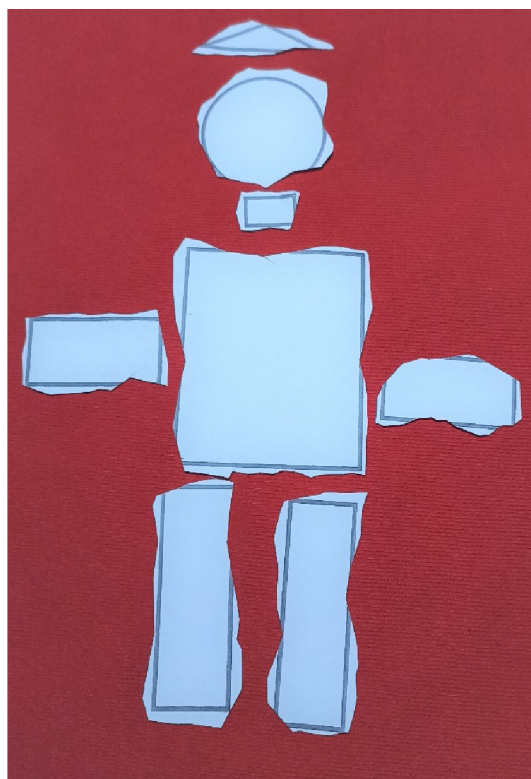
3. Jemná motorika – Pracovní činnost

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

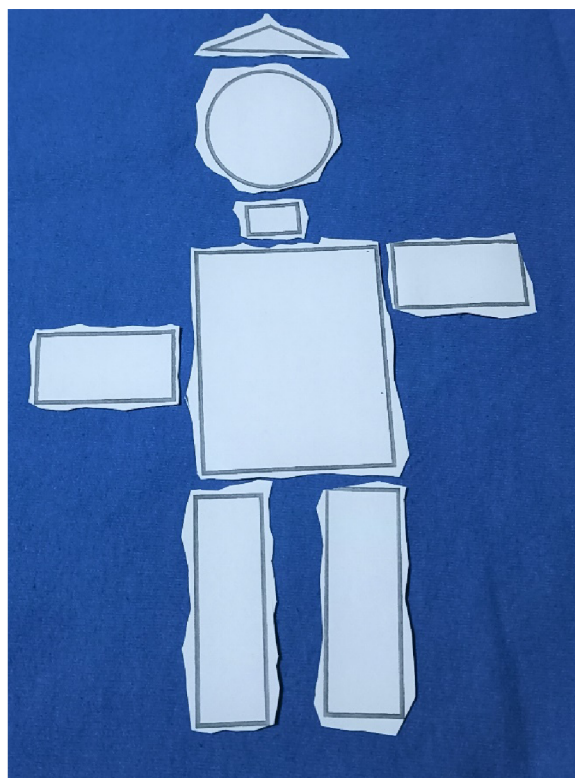
Chlapec měl velké problémy se stříháním. Přišlo mi, že nevěděl, jak má nůžky držet. Po celou dobu stříhání si je přehazoval v ruce, aby zjistil, jak se mu nejlépe drží. Nůžky špatně a křečovitě držel, nedokázal stříhat plynule po čáře, což je patrné na „zubech“ kolem tvarů a viditelných liniích, které nebyl schopen vystříhnout. S lepidlem pracoval lépe. Byl schopen potřít a aplikovat správné množství na plochu a poté nalepit na náležité místo. Potíže mu však dělalo natřít lepidlem celou plochu.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

U tohoto úkolu se chlapec velmi snažil a byl pečlivý, nechtěl totiž stříhnout panáčka. Chlapec manipuloval s nůžkami lépe než předtím. Držel je pevně v ruce. Úchop je stále křečovitý. Dosud nedokáže stříhat plynule, avšak zlepšil se v manipulaci s nůžkami a přesnosti stříhu. S lepidlem pracuje jako předtím.



Obrázek 17: Jemná motorika – říjen 2021



Obrázek 16: Jemná motorika – březen 2022

11.2 Kognitivní úroveň zralosti

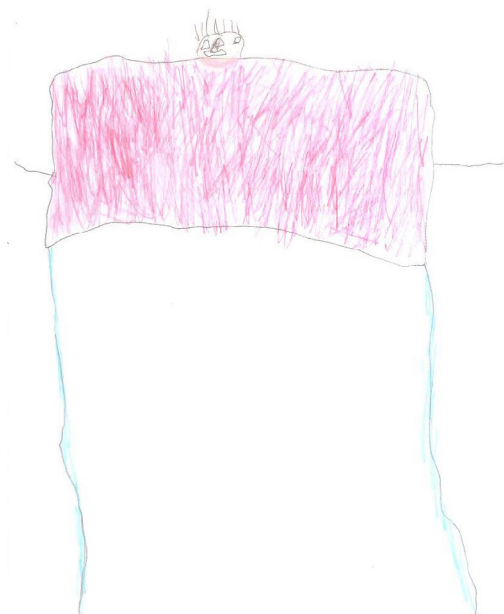
4. Kresba postavy

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec nakreslil dle zadání mužskou postavu a rozhodl se, že vyobrazí sám sebe. Respondent postavu nakreslil ve špatném postupu, začal nejdříve kreslit dolní končetiny, poté trup s horními končetinami a nakonec hlavu s detaily. Postava obsahuje trup, hlavu a končetiny, které nejsou ve správném poměru. Na hlavě náležitě vylíčil oči, nos, pusku a vlasy, ale zapomněl na uši. Vlasy jsou posazeny na hlavě v pravém úhlu. Mezi trupem a hlavou chybí krk. Trup má obdélníkový tvar, na kterém jsou napojeny ruce a nohy také v pravém úhlu. Končetiny jsou vyobrazeny pouze jako čáry a na jejich konci chybí nakreslená chodidla či boty a prsty ve správném počtu. Chlapec má vyhraněnou laterální, protože automaticky bez přemýšlení uchopil kreslicí potřeby do pravé ruky. Tužku a pastelky držel křečovitě, třemi prsty a čtvrtým prstem podpíral. Měl problémy dělat plynulé a přesné tahy s kreslicí potřebou, což je patrné na „roztřesených“ liniích. Na tužku vyvíjel adekvátní tlak.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec dle zadání nakreslil mužskou postavu, která představuje jeho otce. Začal postavu kreslit ve správném postupu od hlavy po dolní končetiny. Postava obsahuje všechny části těla, které nejsou ve správném poměru, ale v lepším než v předchozím období. Oproti vstupnímu kreslení postavy hoch zaznamenal uši na hlavě, krk, prsty u horních končetin ve správném počtu, dolní a horní končetiny s objemem (dvě svíslé čáry zakončené vodorovnou linkou) a chodidla (boty). Vlasy a horní končetiny jsou již „pokládány“ na hlavu a trup v ostrém úhlu. Tužku chlapec stále držel křečovitě, úchop byl však správný. Také se zlepšil v děláni plynulých tahů tužkou.



Obrázek 19: Kresba postavy – říjen 2021



Obrázek 18: Kresba postavy – březen 2022

5. Napodobení písma

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec napodobil písmena bez toho, aby jakékoli chybělo. Má vyhraněnou laterální. Kreslící potřebu držel křečovitě, třemi prsty a čtvrtým prstem podpíral. Činilo mu problém dělat plynulé tahy, což je patrné na „roztřesených“ písmenech.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec bez potíží napodobil písmo. Tužku již držel správně, ale stále křečovitě a dělalo mu problém dělat plynulé tahy kreslící potřebou, což je patrné na „roztřeseném“ písmu.



Obrázek 20: Napodobení písma – říjen 2021



Obrázek 21: Napodobení písma – březen 2022

6. Popis obrázku

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

I přes mé pobízení chlapci dělalo problém popsat samostatně obrázek. Neutvářel souvětí ale pouze jednoduché věty, tvořené pár slovy například „Tady je myš.“. Věty byly sice správně gramaticky a plynule interpretovány, ale obsahově nepoužíval různé slovní druhy. Když jsem pokládala otázky, chlapec mi odpovídal jednoslovně. Má přiměřenou slovní zásobu, pojmenoval barvy, předměty, zvířata, osoby, co dělají a kde se nacházejí. Problém mu ale dělalo popsat emoce osob na obrázku a pojmenovat geometrické tvary. Když jsem mu vyjmenovávala geometrické tvary, tak je bez obtíže ukázal na obrázku, ale sám je pojmenovat neuměl, vyjma kruhu. Má velký problém s artikulací, při řeči mírně otevíral ústa. Jazyk při svém projevu dostatečně nepoužíval, byl strnulý a zapadlý v ústech. Artikulační kompetence velmi

souvisejí s výslovností, která byla také na špatné úrovni. Dítě nedokázalo pořádně vyslovovat jednotlivá písmena, slabiky a slova. Obecně mu je hůře rozumět.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Velký posun jsem zaznamenala u toho úkolu. Chlapec popisoval samostatněji obrázek, ale stále jsem se ho musela doptávat. Tvořil složitější věty než před tím, používal také více slovních druhů. Přestože se chlapec zlepšil, stále netvořil souvětí a jeho využívání slovních druhů je mírně podprůměrné. Dokázal popsat a pojmenovat osoby, zvířata, místo, předměty, barvy a na rozdíl od předchozího šetření také geometrické tvary vyjma obdélníku. Artikulace a výslovnost slov se u chlapce zlepšila, je mu lépe rozumět. Mluvidla a jazyk jsou stále strnulé.

7. Protiklady

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec neznal slovo protiklady, proto jsem mu vysvětlila, co to znamená, aby mohl plnit úkol. Respondent většinu protikladů pojmenoval správně. Nedokázal určit protiklad k tlustému, čili hubený. Nepojmenoval protiklad těžký, lehký a dlouhý, krátký, místo toho řekl velký a malý. Když jsem se zeptala, jak by protiklad pojmenoval jinak, tak odpověděl pouze slovo dlouhý, protiklad krátký nevymyslel.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

K obrázkům ke slovům těžký, lehký a krátký, dlouhý zpočátku říkal velký a malý, ale po nápovědě se mu povedlo najít správné protiklady. Se zbytkem protikladů neměl větší problémy a zvládl všechny pojmenovat.

8. Nadřazená slova

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec dokázal pojmenovat všechny obrázky a pouze některé základní skupiny. Správně určil skupinu oblečení, hraček a zvířat. Prohodil mezi sebou nadřazené pojmy zeleniny a ovoce. I po nápovědě nedokázal pojmenovat skupinu nádobí, nábytku a dopravních prostředků.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec opět popletl pojmy ovoce a zelenina. Zbytek nadřazených skupin zvládl určit správně až na nádobí. Dopravní prostředky uhodl až po nápovědě.

9. Obrázkové čtení

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec neměl problémy s tímto úkolem. Správně a bez dlouhého přemýšlení pojmenoval obrázek a dosadil ho do příběhu ve správném tvaru. Při běžné komunikaci s dětmi a paní učitelkami používá správné tvary slov.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec plnil úkol bez obtíží jako v předchozím období, vždy automaticky bez přemýšlení doplnil slovo ve správném tvaru.

10. Přeríkání básničky

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Respondent si nedokázal vzpomenout na žádnou básničku, či písničku, proto jsem mu poradila, ať zazpívá jednoduchou píseň „Skákal pes“. Při zpěvu jsem mu musela hodně pomáhat, protože slova z pasáží moc neznal. Chlapec špatně artikuloval. Nedokázal při interpretaci dostatečně otevírat pusu a nepoužíval vhodně jazyk, který byl strnulý a zapadlý v puse. Na špatné úrovni byla také výslovnost. Hoch měl problém vyslovit písmena, slabiky a slova. Velmi špatně vyslovuje sykavky nebo souhlásky R, Ř, L. Ve slovech zaměňuje souhlásky (místo j říká l, místo c říká s.). Obecně mu je hůř rozumět.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec si sám vybral píseň „Skákal pes“, ale nedokázal ji zazpívat. Neznal její slova a i s nápovědou byl schopen text doplňovat jen zřídka. Když jsem se ho zeptala, zda umí ještě nějakou písničku, tak mi řekl, že žádnou neumí. Stále zaměňuje některé souhlásky a má problém s vyslovováním sykavek. Artikulace se zlepšila. Jazyk a mluvidla jsou stále strulé. Je mu lépe rozumět a umí vyslovit problémová písmena R a L. Doposud vyslovuje velmi špatně sykavky a zaměňuje mezi sebou souhlásky ve slovech.

11. Sluchová diferenciac

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Během této aktivity byl chlapec nervózní, odpovídal nejistě a také po dlouhých intervalech, během kterých přemýšlel. Dokázal rozlišit podobně znějící souhlásky (S a Š, S a Z, P a B). Chlapec byl schopen rozpoznat rozdíl mezi tvrdými a měkkými souhláskami pouze uprostřed slova avšak na konci slova nikoli, například na dvojice parní a parný, mladý a mladí, čistí a

čistý odpověděl, že slova jsou stejná. Dělal mu problém rozeznat krátké a dlouhé samohlásky, například u dvojic hezký a hezky, váhá a váha odpověděl, že jsou slova ve dvojicích stejná.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Hoch byl schopen rozlišit podobně znějící souhlásky. Správně rozeznával dlouhé a krátké samohlásky uprostřed ale také i na konci slov na rozdíl od předešlého šetření. V odlišení měkkých a tvrdých samohlásek uprostřed a na konci slova se také zlepšil. Rozpoznal správně všechny slova až na slova, která končila na slabiku ný a ní (parný – parní, plný – plní).

12. Rýmující se slova

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec bez obtíží pojmenoval obrázky. Problém mu dělalo určit počáteční písmeno slov. Pouze při zdůraznění prvního písmene dokázal některé určit například domek, stromek, pec, klec a vlak, avšak slova hrnec, srnec a drak nebyl schopen určit. S vytleskáváním slov na slabiky neměl problém, dokázal u všech stanovit počet slabik. S posledním úkolem měl chlapec problémy. Respondentovi jsem velmi pomáhala opakováním slov a zvýrazněním a končících slabik, i přesto chlapec nedokázal přiřadit ani jednu dvojici rýmů.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Hoch měl stále problém s určováním počátečních písmen. Nakonec určil všechny správně až na hrnec a srnec, ale musela jsem zdůrazňovat počáteční písmeno slova. Bez potíží vytleskal slova a určil jejich počet. Chlapci jsem s posledním úkolem také pomáhala, musela jsem zdůraznit končící slabiku, aby k sobě přiřadil rým. Nakonec dokázal k sobě dát správné dvojice vyjma klece, pece a srnce, ty totiž prohodil.

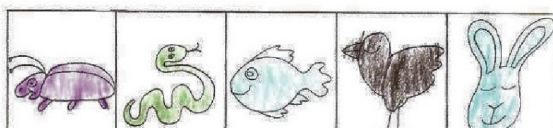
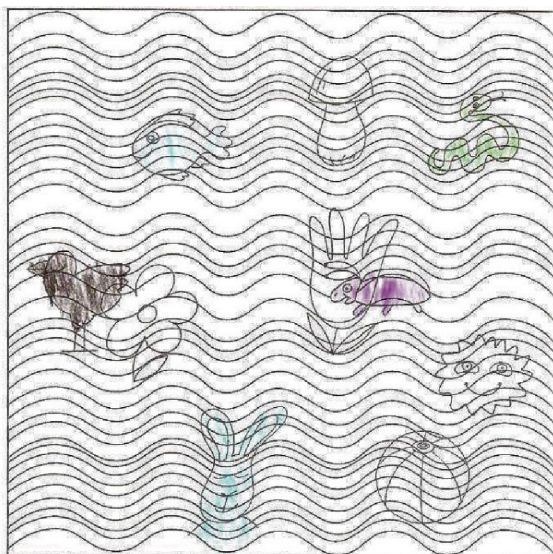
13. Figura a pozadí

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

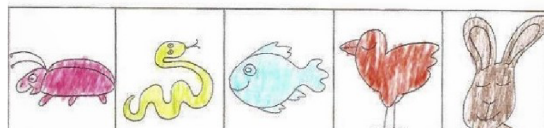
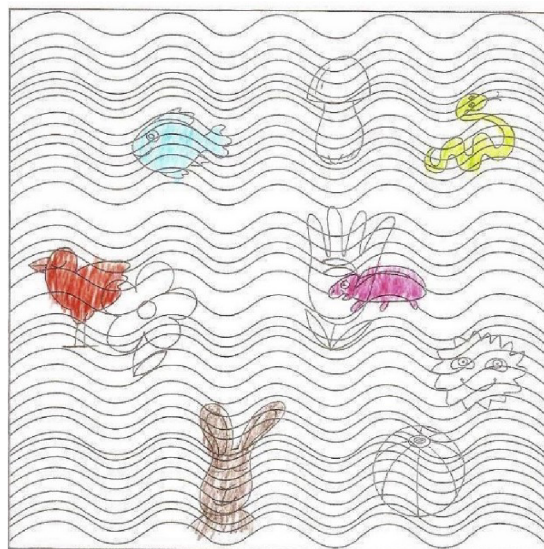
Chlapec s tímto pracovním listem neměl problém. Dokázal bez obtíží rozlišit figuru od pozadí a najít stejné obrázky na pracovním listě, které poté vybarvil stejnou barvou.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Obdobně jako v předchozím šetření neměl chlapec problém plnit úkol.



Obrázek 23: Figura a pozadí – říjen 2021



Obrázek 22: Figura a pozadí – březen 2022

14. Zraková diferenciacie a paměť

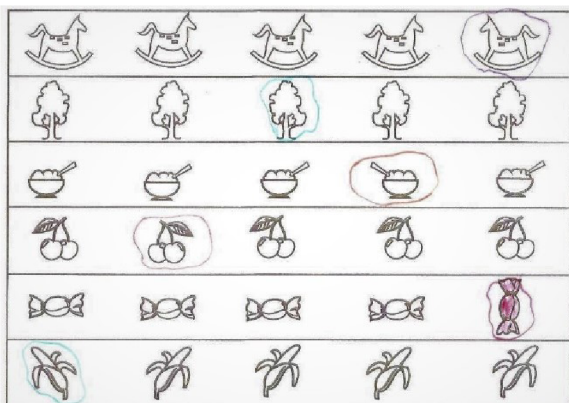
Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec byl při tomto úkolu zbrklý a spíše zprvu hádal, jaký obrázek se může od ostatních lišit a bylo patrné, že měl s určováním problém. U prvních dvou řádků jsem musela dítěti pomoci a říct mu přímo, v jaké části se liší obrázek od ostatních. Po této radě chlapec určil, zakroužkoval správný obrázek. Ostatní již určil správně bez mé pomoci. Bylo patrné, že chlapec potřebuje čas si promyslet a určit lišící se obrázek.

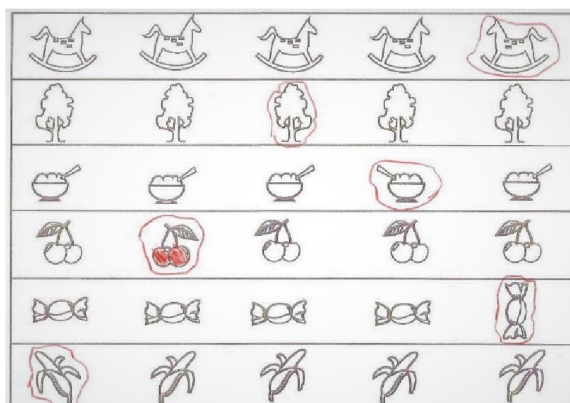
Při další aktivitě s pracovním listem si chlapec dokázal zapamatovat všechny obrázky ve sloupci, které mi poté bez obtíží řekl.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Tento úkol probíhal obdobně jako v předchozím šetření. Zprvu měl chlapec problémy s určením odlišného obrázku v řadě. Poté již určil vše správně, ale po delších časových intervalech, při kterých přemýšlel. Hoch si zapamatoval a následně mi interpretoval všechny obrázky na pracovním listě.



Obrázek 25: Zraková diferenciacie a paměť – říjen 2021



Obrázek 24: Zraková diferenciacie a paměť – březen 2022

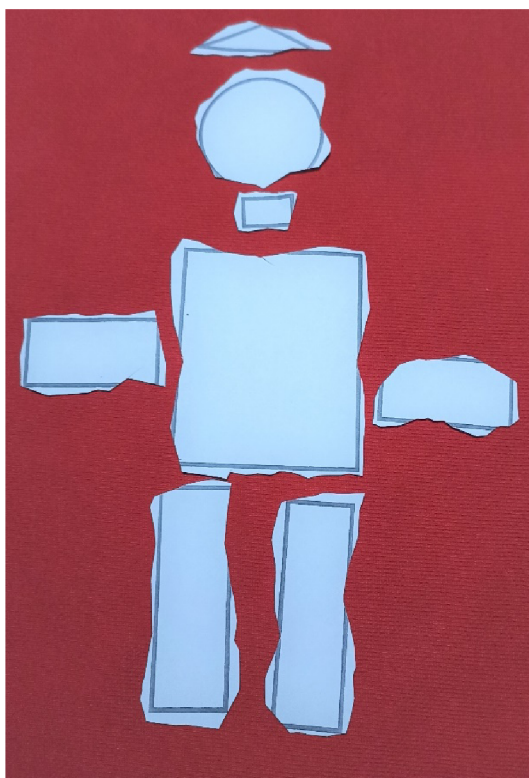
15. Zraková analýza a syntéza

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

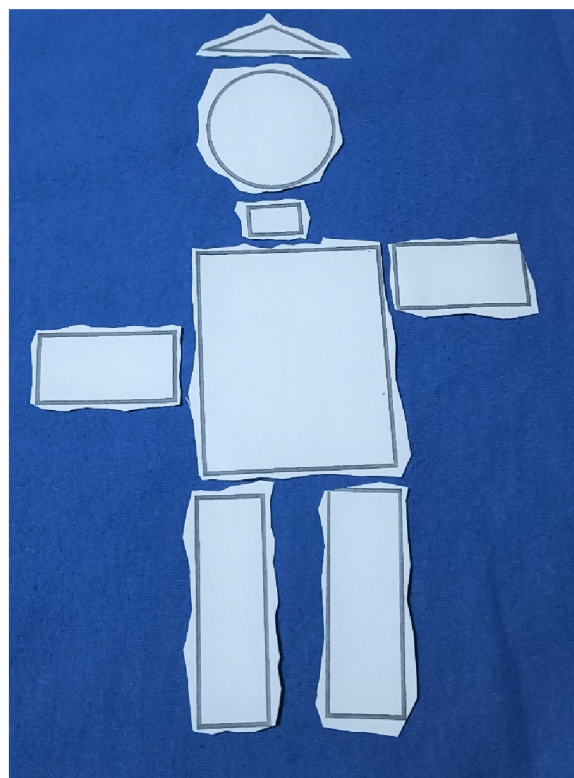
Chlapec rychle bez potíží postavil z geometrických tvarů postavu. Chvilku přemýšlel, kam má dát nejmenší tvar, který nakonec umístil správně mezi hlavu a trup jako krk. K tomuto úkolu jsem využila vystřiženého panáka z předchozího úkolu (jemná motorika – pracovní činnost).

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Hoch si nevyslechl zadání a automaticky bez obtíží postavil z geometrických tvarů panáka. K tomuto úkolu jsem využila vystřiženého panáka z předchozího úkolu (jemná motorika – pracovní činnost).



Obrázek 26: Zraková analýza a syntéza – říjen 2021



Obrázek 27: Zraková analýza a syntéza – březen 2022

16. Určování místních přeložek

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec bez obtíží správně ukazoval na předměty dle verbálního pokynu. Dokázal také sám aplikovat prostorové předložky. Orientace v řadách mu také nedělala problém, byl schopen určit řadu a pojmenovat její pořadí.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapci se ze začátku trvalo zorientovat na pracovním listě, proto odpovídal po dlouhých intervalech a párkrát odpověděl špatně. Poté již správně určoval předměty a sám použil prostorové předložky. Orientace v řadách mu potíže nedělá.

17. Orientace v částech dne

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec byl schopen popsat, co se děje na jednotlivých obrázcích. Věděl, v jakém pořadí jdou za sebou části dne, ale nedokázal je pojmenovat, pouze na ráno si nevzpomněl. Nebyl schopen samostatně chronologicky a smysluplně popsat, co během dne dělá, až na část dne, kdy je ve školce. Přeskakoval z jedné části dne do druhé. Poté jsem tedy převzala iniciativu a naváděla dítě, aby mi chronologicky dokázalo pojmenovat činnosti během dne. Chlapci toto velmi pomohlo a pojmenoval mi s drobnými obtížemi každodenní činnosti. Problémem byla také jeho slovní zásoba spjatá s hlavními chody, které pojmenovával jako svačina. Respondentovi jsem tedy napověděla a dokázal pojmenovat pouze snídani a oběd, na slovo večere si nevzpomněl.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Tento úkol probíhal velmi podobně jako v předchozím období. Chlapec opět neměl problém popsat obrázky na pracovním listě. Znovu měl potíže pojmenovat části, vzpomněl si pouze na ráno. Obdobně tomu bylo také u nazvání chodů během dne. Správně určil pouze oběd, snídani a svačina se mu pletly a na večeri si nedokázal vzpomenout. V neposlední řadě nedokázal samostatně chronologicky popsat, co přes den dělá. Chlapci jsem radila a naváděla ho, poté odpovídal, ale bylo očividné, že se v denním režimu nevyzná.

18. Orientace v ročním období

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec měl obtíže vyjmenovat všechna 4 roční období, vzpomněl si pouze na zimu. Nedokázal chronologicky seřadit obrázky ročních období, proto jsem mu pomohla. Následně nebyl schopen podle verbálního pokynu ukázat na obrázek ročního období vyjma zimy. Chlapec se neorientoval v obdobích, nevěděl, jaké činnosti jsou typické pro každé z nich.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Hoch měl znovu potíže s tímto úkolem. Nebyl schopen vyjmenovat roční období až na jaro a zimu. Po nápovědě uhodl i léto. Nedokázal obrázky ročních období seřadit chronologicky za sebe. Chlapec se stále neorientuje v tom, co se děje v každém ročním období a nezná běžné činnosti kromě zimy a částečně jara.

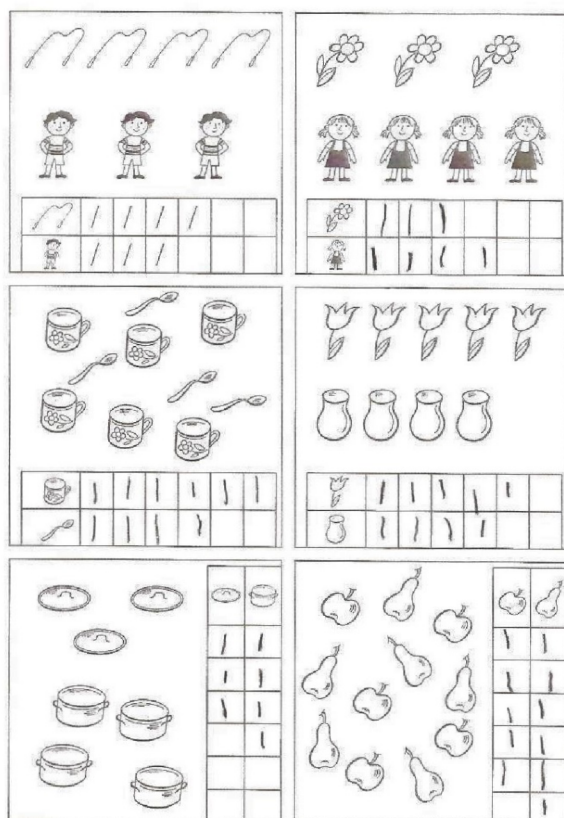
19. Počty a porovnávání

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

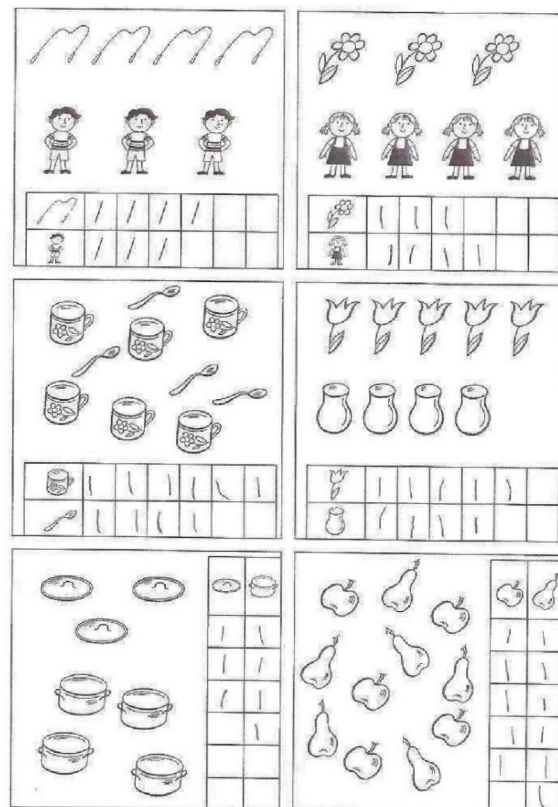
Chlapec mi dokázal vyjmenovat číselnou řadu do 10. S přehledem spočítal, předměty na obrázku. Jejich počet bez problému zaznamenal čárkami. Poté správně odpovídal, čeho je více či méně a o kolik.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Respondent znovu s přehledem dokázal odpovědět na otázky a splnit zadané úkoly.



Obrázek 29: Počty a porovnání – říjen 2021



Obrázek 28: Počty a porovnání – březen 2022

20. Třídění a řazení podle velikosti

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Před chlapce jsem položila nastříhané obrázky. Respondent nevyšlechl ani zadání úkolu a automaticky začal třídit obrázky do skupin, které řadil od největšího po nejmenší. Následně mi dokázal odpovídat a sám říkat, jaký z obrázků je menší, větší, největší, nejmenší a kde je méně, více, nejméně a nejvíce.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Hoch dokázal roztřídit a řadit obrázky bez obtíží. Byl schopen odpovídat na dotazy a porovnávat velikost a množství.

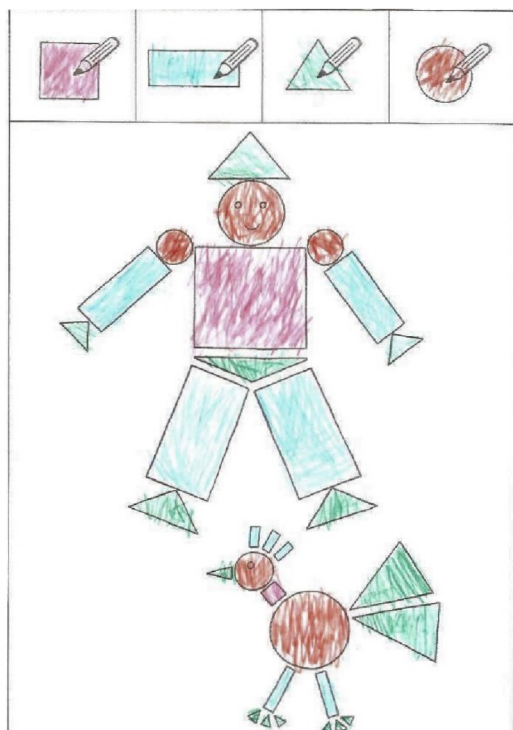
21. Geometrické tvary

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

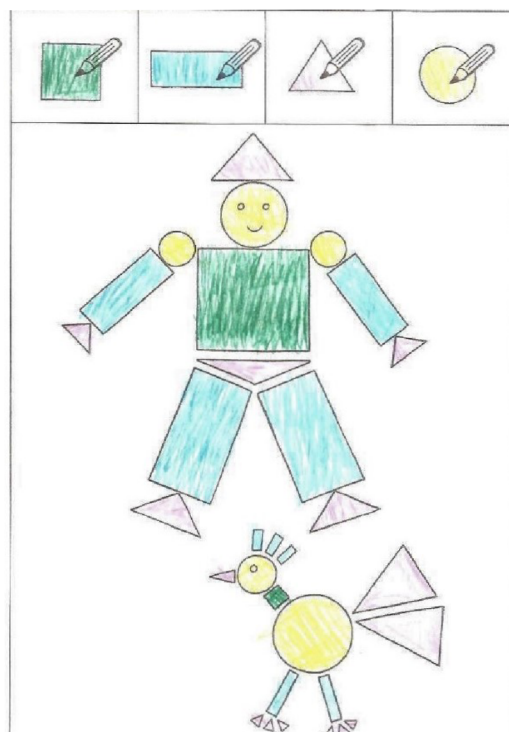
Chlapec byl schopen sám pojmenovat pouze kruh, na názvy ostatních geometrických tvarů si nevzpomněl. Avšak když jsem poté geometrické tvary říkala, tak je dokázal ukázat na obrázku.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Respondent zvládl nazvat samostatně všechny geometrické tvary až na obdélník, který jsem mu musela poradit.



Obrázek 31: Geometrické tvary – říjen 2021



Obrázek 30: Geometrické tvary – březen 2022

11.3 Emočně-sociální úroveň zralosti

22. Obecná orientace – rozhovor s dítětem

a. Základní informace o sobě

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec bez obtíží odpověděl na všechny otázky. Pověděl své jméno včetně příjmení a kolik mu je let. Uvedl, v jakém městě bydlí a celou adresu s ulicí a popisným číslem.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Sebejistě odpověděl na všechny otázky správně. Zapomněl adresu bydliště, ale na město si vzpomněl.

b. Základní informace o rodině

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Respondent odpověděl, že bydlí s maminkou, tatínkem, sestrou a bratrem. Řekl jména svých sourozenců. Jména svých rodičů nevěděl a také povolání svého otce, u matky vypověděl, že nepracuje a je doma.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Odpovědi hochu byly stejné, jako při předchozím šetření.

c. Vztahy mezi vrstevníky

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

Chlapec odpověděl, že si hraje nejčastěji s legem a s dalšími dvěma kamarády, které také zmínil u následující otázky, zda má ve školce kamarády. Uvedl také, že u obou svých kamarádů byl doma a že se vídají mimo MŠ. Poté odpověděl, že si nejčastěji hrají s legem, autodráhou nebo na policisty a lupiče. U poslední otázky řekl, že má kamarády mimo MŠ své bratrance.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Chlapec odpovídal ve stejném duchu jako při předchozím šetření. V projevu byl sebejistější a detailnější v odpovědi.

d. Základní orientace ve společnosti a normách

Průběh a reflexe činnosti (říjen 2021):

- Zásady slušného chování:

Chlapec moc nechápal, na co se ho ptám, proto jsem se snažila napovědět mu, upřesnit otázky a vymýšlet nějaké na stejný princip, ale i přes to nebyl schopný odpovědět.

- Běžné situace:

Chlapec odpovídal v delších časových intervalech, během kterých přemýšlel nad otázkami, na něž správně odpověděl.

Průběh a reflexe činnosti (březen 2022):

Hoch dokázal odpovědět na všechny položené otázky správně bez rozmýšlení.

11.4 Zhodnocení vstupního šetření respondenta

Chlapec má obtíže v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky, což je patrné na čtvrtém a pátém úkolu, během kterých držel tužku či pastelky křečovitě a špatným úchopem. Celá paže až

po prsty nebyla uvolněná. Dělá mu problém kreslit oblé tvary. Nadále mu dělá problém manipulace s běžnými pomůckami (př.: nůžky).

Chlapec má mezery v oblasti řeči, což je spjato s diagnostikovanou logopedickou vadou dysartrie. Hoch velmi špatně artikuluje, při řeči nepoužívá dostatečně jazyk a nepohybuje mluvnidly. Nesprávně vyslovuje sykavky nebo souhlásky R, Ř, L. Zaměňuje souhlásky ve slovech, například místo L říká J, také namísto C říká S apod. Též jeho verbální zdatnost je na nižší úrovni, protože nedokázal odpovídat ve větách, říci komplexnější větu. Při komunikaci s učitelkami mluví stroze a jednoslovně. Potíže jsem také vypožorovala ve slovní zásobě u pojmenování protikladů, nadřazených slov a v tématech roční období a denní režim. Chyběly mu základní znalosti u již zmíněných témat a u zásad slušného chování.

V neposlední řadě má hoch také obtíže v oblasti sluchové diferenciacce, protože nedokáže rozlišit počáteční a koncové písmena u slov, krátké a dlouhé samohlásky, měkké a tvrdé souhlásky na konci slov.

V následující tabulce je graficky zaznamenána vývojová úroveň dítěte při první aplikaci didaktického materiálu na počátku povinného předškolního roku. Tabulka je rozepsána do vývojových oblastí dítěte, které byly pozorovány pomocí didaktických materiálů. Jednotlivé vývojové oblasti jsou hodnoceny v pětistupňové škále.

Tabulka 4: Záznamový arch vývojové úrovně dítěte v říjnu

ZÁZNAMOVÝ ARCH VÝVOJOVÉ ÚROVNĚ DÍTĚTE V ŘÍJNU 2021				
Hodnotící škála:				
1. nezvládá	■			
2. zvládá s velkými problémy (s dopomocí)	■ ■			
3. zvládá s částečnými potížemi	■ ■ ■			
4. zvládá s drobnými nedostatky	■ ■ ■ ■			
5. zvládá perfektně	■ ■ ■ ■ ■			
Vývojová oblast	Úroveň dítěte			
Hrubá motorika	■	■	■	■
Jemná motorika	■	■		
Grafomotorika	■			
Lateralita	■	■	■	■
Řeč	■			
Sluchové vnímání	■	■		
Zrakové vnímání	■	■	■	■
Orientace v prostoru	■	■	■	■
Orientace v čase	■			
Základní matematické představy	■	■	■	■
Obecné znalosti a orientace	■			
Celkové zhodnocení	■	■		

11.5 Průběžná práce s respondentem

Připravila jsem pro chlapce didaktické materiály v podobě pracovních listů a činností, jež jsou zaměřeny na vzdělávací oblasti, ve kterých chlapec dosahoval slabších výsledků ve vstupním šetření. V této kapitole popisují didaktické úkoly, jež jsou vloženy v přílohách bakalářské práce.

Didaktické pracovní listy zaměřené na rozvoj grafomotoriky

1. Pracovní list „Jablko“ (viz Obrázek 32)

- Popis: Úkolem dítěte je několikrát obtáhnout tužkou po určeném směru jablko. Poté bude pracovat s pastelkou, kdy nejprve bude podél obvodu dělat krouživé pohyby kreslící potřebou až ke středu jablka. Tím jablko celé vybarví krouživými pohyby.
- Rozvoj kompetencí: správné držení kreslící potřeby, kreslení oblých tvarů, kreslení plynulých tahů, uvolnění ruky při kreslení

2. Pracovní list „Žabka“ (viz Obrázek 33)

- Popis: Úkolem dítěte je několikrát za sebou zleva doprava obtáhnout tužkou vyznačené oblouky, které znázorňují žabí skoky.
- Rozvoj kompetencí: správné držení kreslící potřeby, kreslení oblých tvarů, kreslení plynulých tahů

3. Pracovní list „Had“ (viz Obrázek 34)

- Popis: Dítě má za úkol několikrát obtáhnout tužkou „zuby“ jako vzor hada. Důležité je, aby dítě obtahovalo zuby pouze ve směru od hlavy po tělo hada. Následně dítě dokončí vzor hada tužkou samostatně.
- Rozvoj kompetencí: správné držení kreslící potřeby, kreslení ostrých tvarů, kombinování čar – kreslení různými směry, kreslení plynulých tahů

Didaktické pracovní listy zaměřené na rozvoj řeči

1. Pracovní list „Ve školce na hřišti“ (viz Obrázek 35)

- Popis: Dítě má nejprve za úkol samostatně popsat obrázek a pojmenovat osoby a předměty. Poté kladu otázky s ohledem na rozpoznávání časových vazeb a vztahů („Co udělá chlapec na kole, až bude unavený?“), prostorových vztahů („Kde se schovávají děti?“) a mezilidských vztahů („Kdo pomáhá při stavbě hradu?“). Nakonec dítě porovnává mezi sebou předměty pod obrázkem.
- Rozvoj kompetencí: verbální zdatnost, skladba vět, slovní zásoba, logické myšlení, orientace v čase, prostoru a mezilidských vztazích, porovnávání předmětů

2. Pracovní listy „Porovnávání města a vesnice“ (viz Obrázek 36 a Obrázek 37)

- Popis: Úkol je složen z dvou pracovních listů. Dítě má za úkol samostatně popsat a pojmenovat věci, které jsou na pracovních listech. Porovnat mezi sebou město a vesnici. Poté se doptávám otázkami.

- Rozvoj kompetencí: verbální zdatnost, skladba vět, rozšiřování slovní zásoby, porovnávání města a vesnice

3. Artikulační cvičení

- Popis artikulačních cviků: Dítě napodobuje, co dělám: vysouvání a zasouvání jazyka v rychlejším tempu (blblbl), jazykem olíznout horní a dolní ret (měnit směr pohybu jazyka), pohyby jazykem nahoru k nosu a k bradě dolů, jazyk položit na horní patro, přejet jazykem po horním patře zezadu dopředu, jezdit jazykem po hraně zubů (horních i dolních), s jazykem pohybovat doprava a doleva (otevřená ústa), předstírat ústy smutek a radost, špulení rtů, vtažení obou rtů dovnitř
- Rozvoj kompetencí: artikulační dovednosti – pohyby jazykem a mluvidly

Didaktické pracovní listy zaměřené na rozvoj sluchového vnímání

1. Pracovní list „Rozlišování počátečního a koncového písmene“ (viz Obrázek 42)
 - Popis: Dítě nejprve pojmenuje všechny obrázky, které na pracovním listě vidí. Poté určí počáteční a koncové písmeno u slov. Nakonec je vytleská a řekne počet slabik.
 - Rozvoj kompetencí: rozlišování počátečního a koncového písmene u slov, rytmicizace slov
2. Pracovní list „Rozlišování počáteční slabiky u slov“ (viz Obrázek 41)
 - Popis: Dítě nejprve pojmenuje obrázky na pracovním listě. Následně slova vytleská a určí jejich počet slabik. Nakonec určuje u slov v kruhu počáteční slabiku a přiřazuje k nim obrázek se stejnou počáteční slabikou.
 - Rozvoj kompetencí: dělení slov na slabiky s pohybem (vytleskávání), sluchové rozlišování počáteční slabiky u slov

Didaktické pracovní listy zaměřené na rozvoj orientace v čase

1. Pracovní list „Co děláme každý den“ (viz Obrázek 38)
 - Popis: Dítě má za úkol popsat obrázky na pracovním listě. Následně popisuje, co každý den dělá. Poté se doptávám na otázky zaměřené na pojmenování částí dne, chodů, typických činností během dne apod.
 - Rozvoj kompetencí: řečové dovednosti, orientace v denním režimu (chody, části dne, každodenní činnosti apod.)
2. Pracovní listy „Roční období“ (viz Obrázek 39 a Obrázek 40)
 - Popis: Nejprve dítě popíše samostatně obrázky ročních období. Dítě pojmenuje roční období a ukáže na obrázek pracovního listu. Následně se doptávám na otázky, co se

děje v přírodě, jaké máme svátky, jaké typické činnosti děláme a co si na sebe oblíkáme v daném ročním období.

- Rozvoj kompetencí: řečové dovednosti, orientace v ročních obdobích

11.6 Zhodnocení závěrečného šetření respondenta

Chlapec má stále obtíže v oblasti řeči. Jeho artikulace se zlepšila a je mu lépe rozumět. Stále ale při řeči nepoužívá dostatečně mimické svaly a jazyk, tím pádem artikulace mluvidel je slabší. Oproti předešlému šetření v říjnu umí říci souhlásku R. Špatně vyslovuje sykavky nebo souhlásky L, Ř. Některé souhlásky mezi sebou stále ve slovech prohazuje. Verbální zdatnost je stále na nižší úrovni. Chlapec mluví pouze ve větách a nepoužívá souvětí k vyjádření. Věty jsou složitější a již obsahují více slovních druhů, než tomu bylo dříve. Také na otázky odpovídá větou a ne jednoslovně. Slovní zásoba je rozmanitější, ale stále nedostačující v některých oblastech jako je orientace v čase (roční období, denní režim). S tímto také souvisí, že hoch nemá dostatek základních informací.

Grafomotorika a jemná motorika je také na lepší úrovni. Tužku již drží správně, ale křečovitě. Také se zlepšil v dělení plynulých tahů kreslící potřebou a kreslit oblé tvary. S používáním nůžek neměl již takové problémy, ale stále nedokáže stříhat podél linie.

Sluchová percepce se u chlapce také zlepšila, ale doposud nerozpozná počáteční a koncová písmena u slov bez nápovědy (opakované verbální zdůraznění počátečního a koncového písmena slova).

V následující tabulce je graficky zaznamenaná vývojová úroveň v pozorovaných oblastech v březnu roku 2022.

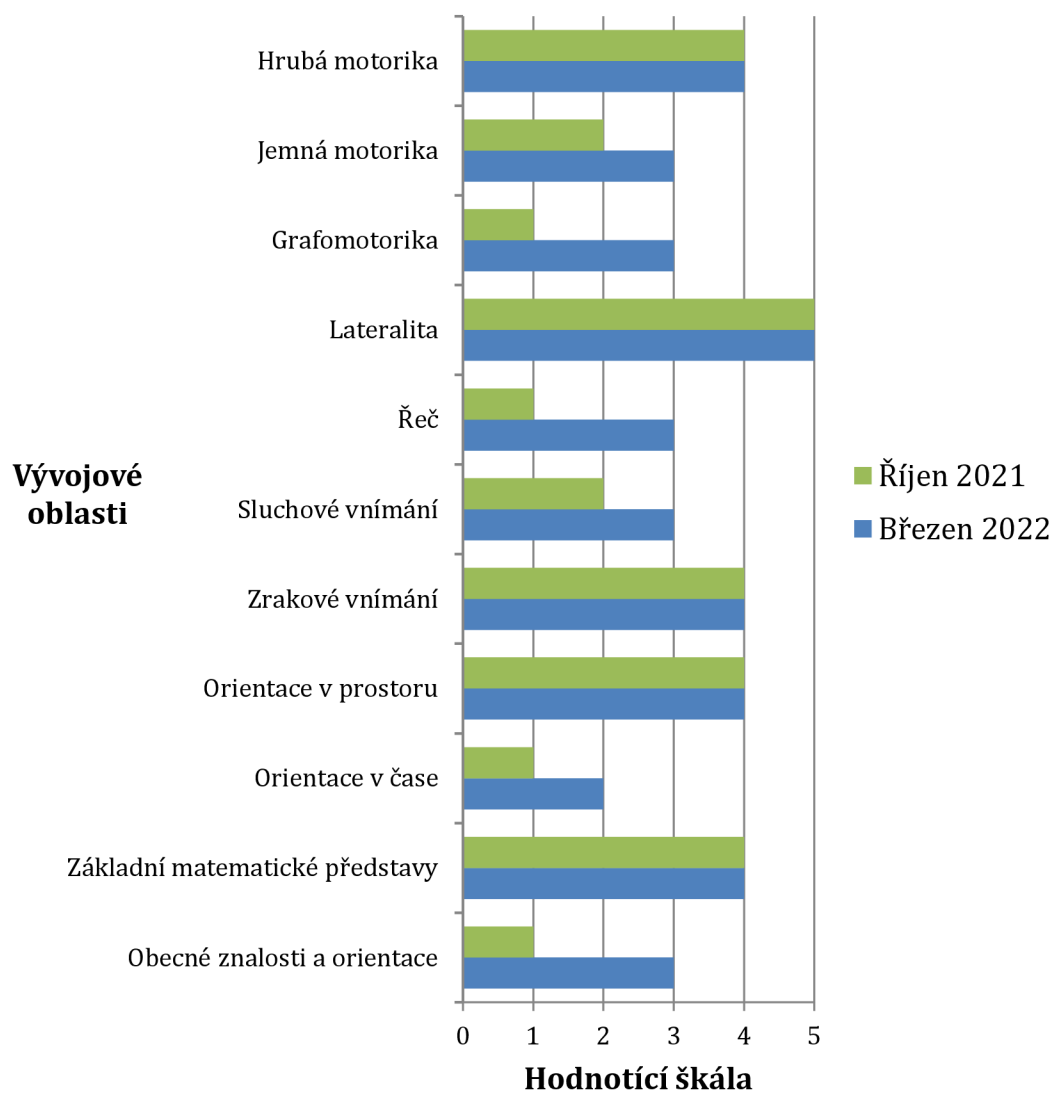
Tabulka 5: Záznamový arch vývojové úrovně dítěte v březnu

ZÁZNAMOVÝ ARCH VÝVOJOVÉ ÚROVNĚ DÍTĚTE V BŘEZNU 2022				
Hodnotící škála:				
1. nezvládá	■			
2. zvládá s velkými problémy (s dopomocí)	■ ■			
3. zvládá s částečnými potížemi	■ ■ ■			
4. zvládá s drobnými nedostatky	■ ■ ■ ■			
5. zvládá perfektně	■ ■ ■ ■ ■			
Vývojová oblast	Úroveň dítěte			
Hrubá motorika	■	■	■	■
Jemná motorika	■	■	■	
Grafomotorika	■	■	■	
Lateralita	■	■	■	■ ■
Řeč	■	■	■	
Sluchové vnímání	■	■	■	
Zrakové vnímání	■	■	■	■
Orientace v prostoru	■	■	■	■
Orientace v čase	■	■		
Základní matematické představy	■	■	■	■
Obecné znalosti a orientace	■	■		
Celkové zhodnocení	■	■	■	

11.7 Porovnání výsledků vstupního a závěrečného šetření

Chlapec se v průběhu 5 měsíců zlepšil především v oblastech, ve kterých dosahoval slabších výsledků v úvodu šetření. Jedná se o oblast grafomotoriky, jemné motoriky, řeči, sluchového vnímání, orientace v čase a všeobecných znalostí. V následujícím grafu je vyobrazeno porovnání chlapcovy vývojové úrovně na začátku školního roku v měsíci říjen roku 2021 a v následujícím kalendářním roce v březnu.

Porovnání vývojové úrovně dítěte



Graf 1: Porovnání vývojové úrovně dítěte

Diskuze, závěr

Hlavním cílem bakalářské práce byla snaha nalézt odpověď na otázku, zda zavedení povinné předškolní docházky je efektivní způsob podpory dětí ze znevýhodněného prostředí, což deklarovali zastánci uzákonění povinné předškolní docházky. Toto tvrzení podporují někteří odborníci a výzkumy v oblasti předškolního vzdělávání, ale naopak jiní odborníci a výzkumy to vyvracejí.

Jedním z dalších cílů bakalářské práce bylo shrnout teoretické informace týkající se tématu, které byly podkladem ke zpracování praktické části. Proto jsem do teoretické části zahrнула témata charakteristiky předškolního období, školní zralosti a připravenosti, zavedení povinného předškolního roku, odkladu školní docházky, důležitost rodiny pro vývoj jedince a děti ze znevýhodněného prostředí.

Splnění cíle bakalářské práce je založeno na výzkumném šetření, v rámci něhož jsem pravidelně navštěvovala mateřskou školu, kde jsem pozorovala a pracovala s chlapcem v rámci výuky MŠ. Chlapec pochází ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí a v tomto období plnil povinnou předškolní docházku. Vedla jsem nestrukturovaný a neformální rozhovor s paní učitelkou, která mi poskytla informace o rodině a stavu dítěte. Z teoretických podkladů školní zralosti a připravenosti jsem vypracovala soubor diagnostických úkolů zaměřených na všechny vývojové oblasti dítěte, které jsem provedla s chlapcem na začátku školního roku v říjnu 2021 a poté v březnu roku 2022. Výsledky z obou období jsem zpracovala a zaznamenala vývojovou úroveň dítěte ve všech vzdělávacích oblastech. Následně jsem je mezi sebou porovnála a zaznamenala posun chlapce za uplynulé období.

Výsledky výzkumného šetření ukázaly pozitivní dopad intenzivní práce s chlapcem během sledovaného období. V provádění úkolů při vstupním šetření měl chlapec potíže v oblastech grafomotoriky, sluchového vnímání, orientaci v čase, orientaci v základních informacích a řeči, která byla samozřejmě podmíněna řečovou vadou dysartrie, jež mu byla diagnostikována. V těchto oblastech dítě mělo velmi podprůměrné výsledky. V rámci plnění povinné předškolní docházky v mateřské škole a vlivu logopedických odborníků v logopedickém centru, kam chlapec dochází, se hoch za uplynulých 5 měsíců zlepšil především v oblastech, které v mém vstupním diagnostickém šetření vyšly nejhůře. Přestože se v již zmíněných oblastech chlapec zlepšil, stále v nich nedosahuje kvalitní úrovně, ale dokázal diagnostické úkoly plnit sám i když s obtížemi. Toto zlepšení určitě ovlivnilo vnější intenzivní působení již vyjmeno-

vaných institucí, dále pravidelná individuální práce nad úkoly v mém výzkumu a také samozřejmě biologické procesy zrání v těle dítěte.

Z poskytnutých a zjištěných informací z výzkumného šetření se mi potvrdilo u tohoto konkrétního dítěte, že propojení působení paní učitelek v rámci plnění povinné předškolní docházky a odborníků z logopedického centra bylo pro dítě přínosné. Čili u tohoto konkrétního případu byl pro dítě ze znevýhodněného prostředí povinný předškolní rok efektivní forma podpory, která ho dokázala připravit na nástup do primárního vzdělávání. Určitě by bylo zajímavé výzkum rozšířit o sledování školní úspěšnosti chlapce po vstupu do primárního vzdělávání, kdy zejména v první třídě je role rodiny v přípravě prvňáka dominantní a velmi důležitá. Pokud rodina v této oblasti selhává, odráží se to právě na adaptaci dětí na školní prostředí a nezvládání povinností s tím spojených.

Důležité je zde i zmínit, že výsledky mého šetření nelze generalizovat a zobecňovat na celou populaci pětiletých dětí. Každé dítě je individualita a vyhovují mu určité formy a metody vzdělávání, které nemůže v tak časté formě nabídnout stanovený režim běžné MŠ. Nelze tedy jednoznačně určit, zda by každému dítěti ze znevýhodněného prostředí stačilo pouze pravidelně docházet do MŠ v rámci plnění povinné předškolní docházky, aby to dokázalo eliminovat nerovné šance a připravit je na nástup do základní školy bez funkční rodiny, která dítěti neposkytuje dostatečně podnětné prostředí. Zároveň z rozhovorů s paní učitelkami vyplývá, že minimálně pro rozvoj sociálních dovedností a po stránce komunikačních kompetencí je pro každé dítě, nejen ze znevýhodněného prostředí adaptační režim v mateřské škole užitečný a prospěšný. Též zrání centrální nervové soustavy je u každého dítěte jinak rychlé, některé děti jsou zralé na vstup do ZŠ již v pěti letech, jiné až kolem sedmého roku, při čemž rodinné prostředí v tomto nemusí hrát zásadní roli, jde spíše o vnitřní podmínky vývoje každého jedince.

Cíle stanovené v bakalářské práci, byly splněny, ač sběr dat provázely komplikace spojené s nemocí chlapce a pandemickou situací, kdy byla mateřská škola často v karanténě a nemohla jsem ji navštěvovat tak často, aby práce s chlapcem byla intenzivnější a efektivnější z pohledu přípravy na vstup do základní školy.

Seznam tabulek

Tabulka 1: Povinné předškolní vzdělávání ve státech EU	24
Tabulka 2: Vývoj odkladů PŠD v České republice	26
Tabulka 3: Odklad PŠD v České republice a ostatních zemích	26
Tabulka 4: Záznamový arch vývojové úrovně dítěte v říjnu	67
Tabulka 5: Záznamový arch vývojové úrovně dítěte v březnu	71

Seznam grafů

Graf 1: Porovnání vývojové úrovně dítěte	72
--	----

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pracovní list – jemná motorika	39
Obrázek 2: Pracovní list – popis obrázku	40
Obrázek 3: Pracovní list – protiklady	41
Obrázek 4: Pracovní list – nadřazené pojmy	41
Obrázek 5: Pracovní list – obrázkové čtení	42
Obrázek 6: Pracovní list – rýmující se slova	43
Obrázek 7: Pracovní list – figura a pozadí	44
Obrázek 8: Pracovní list – zrková diferenciace a paměť	45
Obrázek 9: Pracovní list – zrková analýza a syntéza	45
Obrázek 10: Pracovní list – určování místních předložek	46
Obrázek 11: Pracovní list – orientace v částech dne	47
Obrázek 12: Pracovní list – orientace v ročním období	48
Obrázek 13: Pracovní list – počty a porovnání	49
Obrázek 14: Pracovní list – třídění a řazení podle velikosti	49
Obrázek 15: Pracovní list – geometrické tvary	50
Obrázek 16: Jemná motorika – březen 2022	53

Obrázek 17: Jemná motorika – říjen 2021	53
Obrázek 18: Kresba postavy – březen 2022	54
Obrázek 19: Kresba postavy – říjen 2021	54
Obrázek 20: Napodobení písma – říjen 2021	55
Obrázek 21: Napodobení písma – březen 2022	55
Obrázek 22: Figura a pozadí – březen 2022	59
Obrázek 23: Figura a pozadí – říjen 2021	59
Obrázek 24: Zraková diferenciacie a paměť – březen 2022	60
Obrázek 25: Zraková diferenciacie a paměť – říjen 2021	60
Obrázek 26: Zraková analýza a syntéza – říjen 2021	60
Obrázek 27: Zraková analýza a syntéza – březen 2022	60
Obrázek 28: Počty a porovnání – březen 2022	63
Obrázek 29: Počty a porovnání – říjen 2021	63
Obrázek 30: Geometrické tvary – březen 2022	64
Obrázek 31: Geometrické tvary – říjen 2021	64
Obrázek 32: Pracovní list Jablko	80
Obrázek 33: Pracovní list Žabka	81
Obrázek 34: Pracovní list Had	82
Obrázek 35 Pracovní list Ve školce na hřišti	83
Obrázek 36 Pracovní list Město	84
Obrázek 37: Pracovní list Vesnice	85
Obrázek 38: Pracovní list Co děláme každý den	86
Obrázek 39: Pracovní list Jaro a léto	87
Obrázek 40: Pracovní list Podzim a zima	88
Obrázek 41: Pracovní list Rozlišování počáteční slabiky u slov	89
Obrázek 42: Pracovní list Rozlišování počátečního a koncového písmene	90

Seznam použité literatury

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vydání. Brno: Edika. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-802-6606-581.

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

BITTNEROVÁ, Dana, ed., 2009. Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM - Středisek integrace menšin. Praha: Ermat. ISBN 978-80-87178-06-5.

BOROVÁ, Blanka. Šimonovy pracovní listy. 3. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807-3672-775.

DANDOVÁ, Eva, Jana KROPÁČKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Daniela PRAVCOVÁ a Irena PŘÍKAZSKÁ, [2018]. Školní zralost a odklady školní docházky. Praha: Raabe. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-373-5.

GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-909-4.

HOFBAUER, Břetislav, 2004. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál. ISBN 80-717-8927-5.

JIRÁSEK, Jiří, 1992. Orientační test školní zralosti. Bratislava: Psychodiagnostika.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2014. Je naše dítě zralé na vstup do školy? Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4750-7.

KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva a Blanka KŘOVÁČKOVÁ. Šimonovy pracovní listy: předlohy pro kopírování. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1337-6.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2008. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

KRAUS, Blahoslav, 2008. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido. ISBN 80-731-5004-2.

- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-864-2919-9.
- MLČOCHOVÁ, Markéta, 2015. *Šimonovy pracovní listy: předlohy pro kopírování*. Vyd. 5. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0878-5.
- OTEVŘELOVÁ, Hana, 2016. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
- SVOBODA, Zdeněk, 2017. *Sociální vyloučení a jeho dopad do vzdělávání. Ústí nad Labem: ÚJEP*.
- SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ, 2015. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1851-7.
- ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-262-0465-7.
- TĚTHALOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy*. Praha: Portál, 2015. ISBN 97-88-02-62-08-15-0.
- THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8214-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- ZELINKOVÁ, Olga, 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-326-0.
- ZÍKOVÁ, Tereza, 2011. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. V Plzni: Západočeská univerzita. ISBN 978-80-261-0053-9.

Seznam internetových zdrojů

Zákon č. 178/2016 Sb, 2016, [cit. 2022-01-17]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-178/zneni-20201101>

Školský zákon ve znění účinném ode dne 27. 2. 2021, 2021, [cit. 2022-01-17]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

Dotazy k předškolnímu vzdělávání, 2019, [cit. 2022-01-17]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavaniaktualizace-k>

ZORMANOVÁ, Lucie. Preprimární vzdělávání v evropských zemích, 2018, [cit. 2022-01-17]. Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/21634/PREPRIMARNIVZDELAVANI-V-EVROPSKYCH-ZEMICH.html>

SPLAVCOVÁ, Hana. Metodické doporučení k průběhu individuálního vzdělávání dětí v mateřských školách a ověření dosahování očekávaných výstupů, 2018, [cit. 2022-01-17]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/3631_1_1/

Zákon č. 561/2004 Sb. 2004, [cit. 2022-01-17]. Dostupné z:

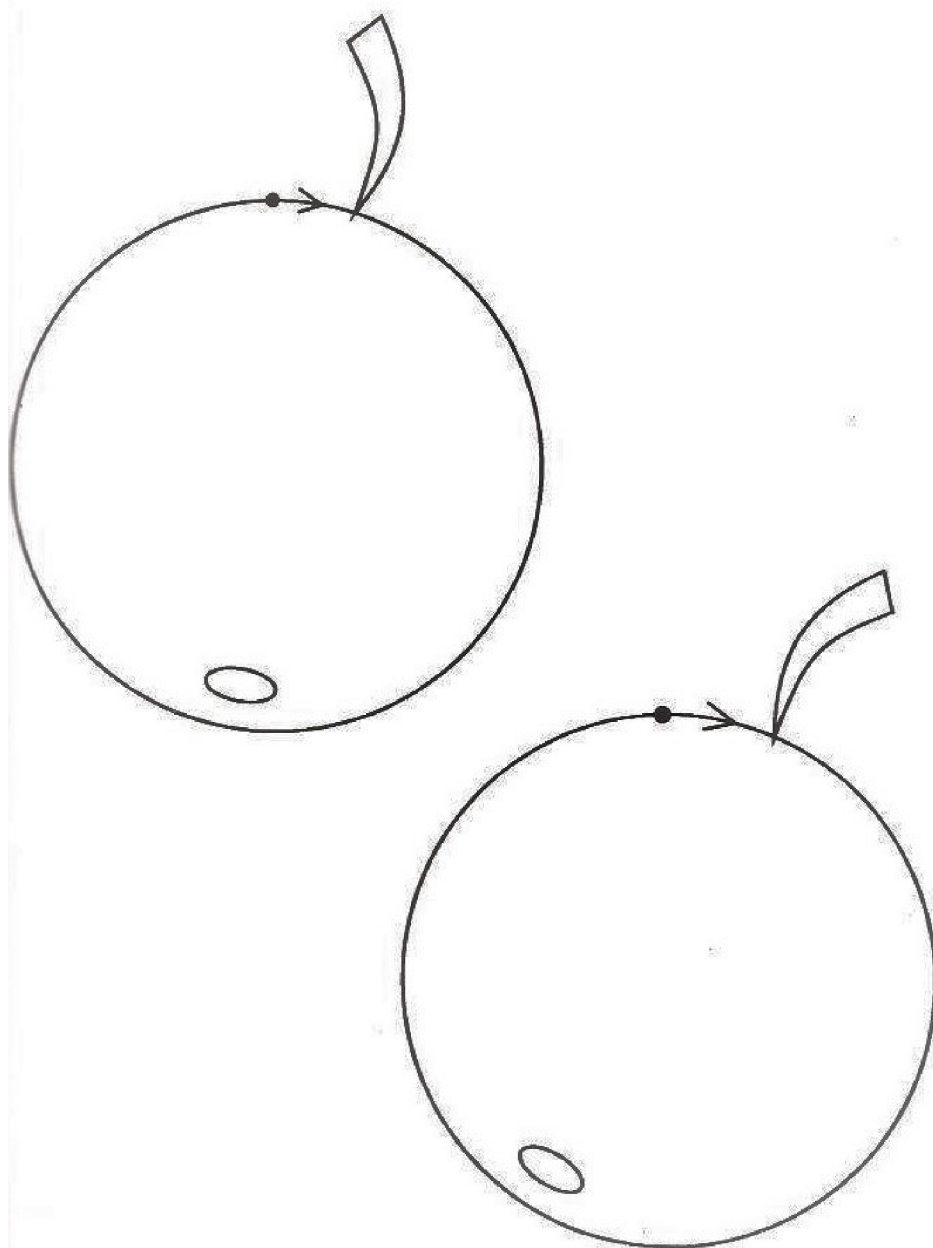
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20210227#cast3>

Zavedení povinného posledního roku předškolního vzdělávání před zahájením školní docházky, 2015, [cit. 2022-01-18]. Dostupné z:

http://tadyated.org/wp-content/uploads/2015/10/studie_1_final.pdf

SVOBODOVÁ, Rozhodovací proces rodičů o odkladu povinné školní docházky, 2016, [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/133186>

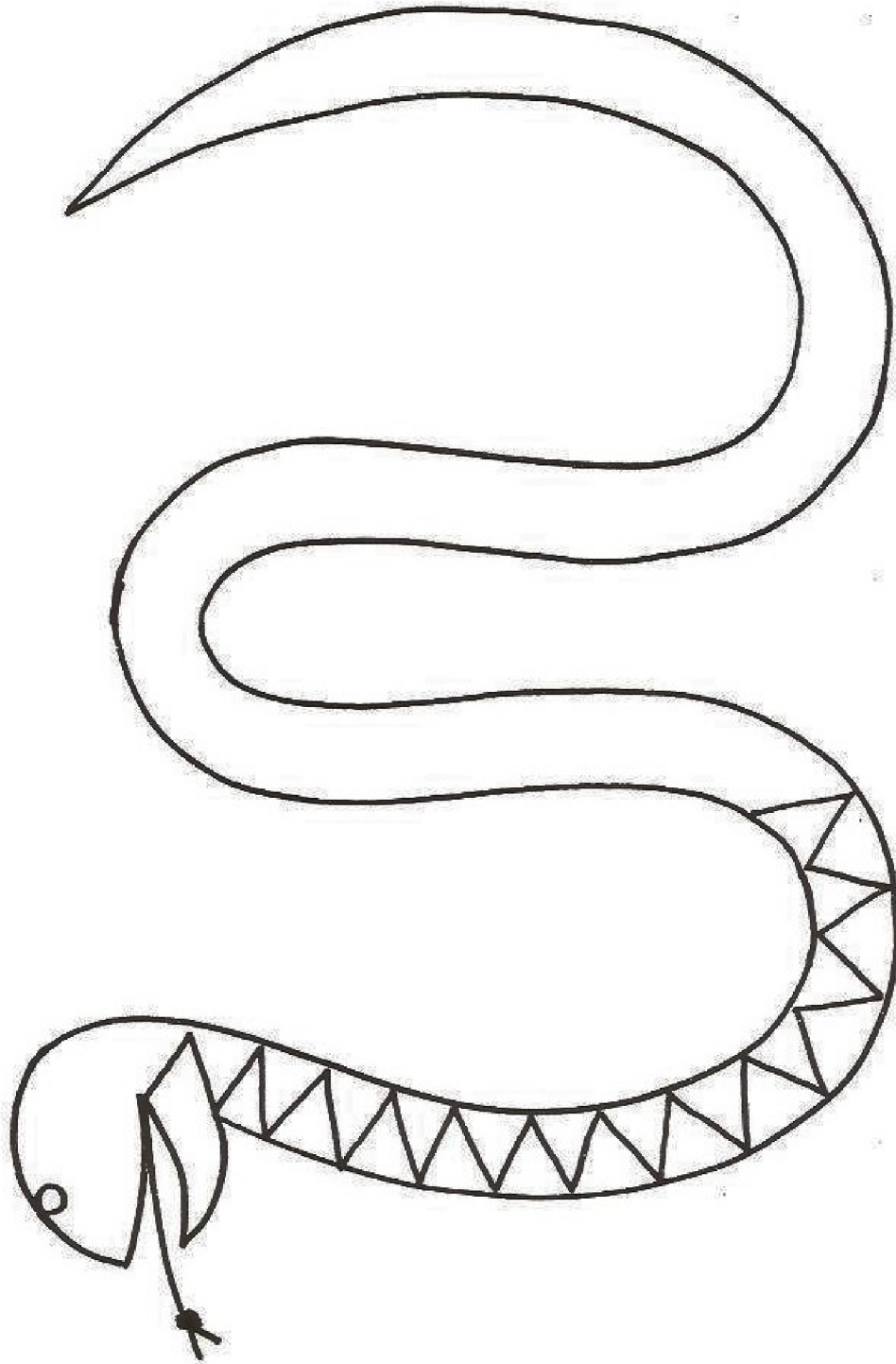
Přílohy



Obrázek 32: Pracovní list Jablko (Pilařová, 2009)



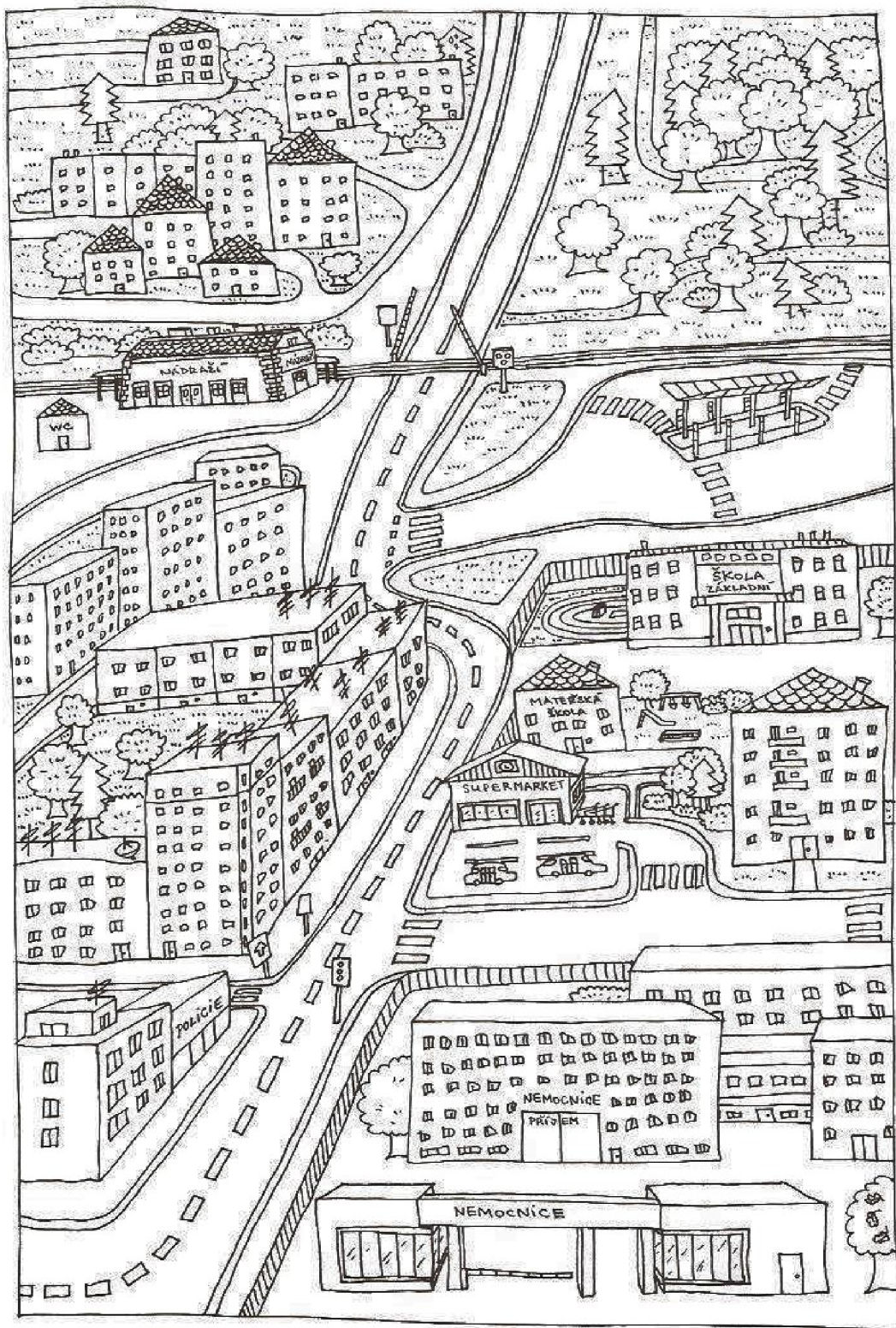
Obrázek 33: Pracovní list Žabka (Pilařová, 2009)



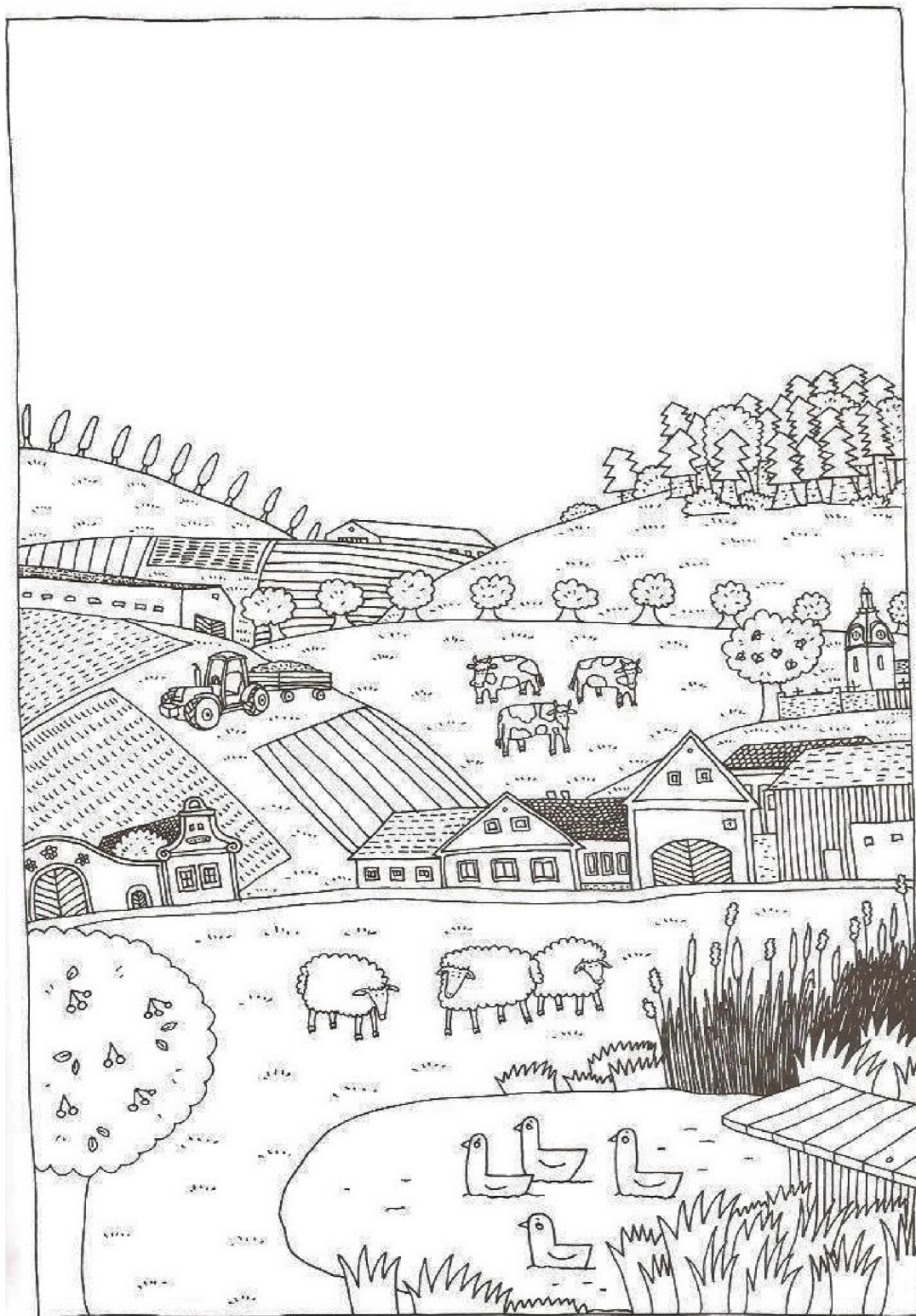
Obrázek 34: Pracovní list Had (Pilařová, 2009)



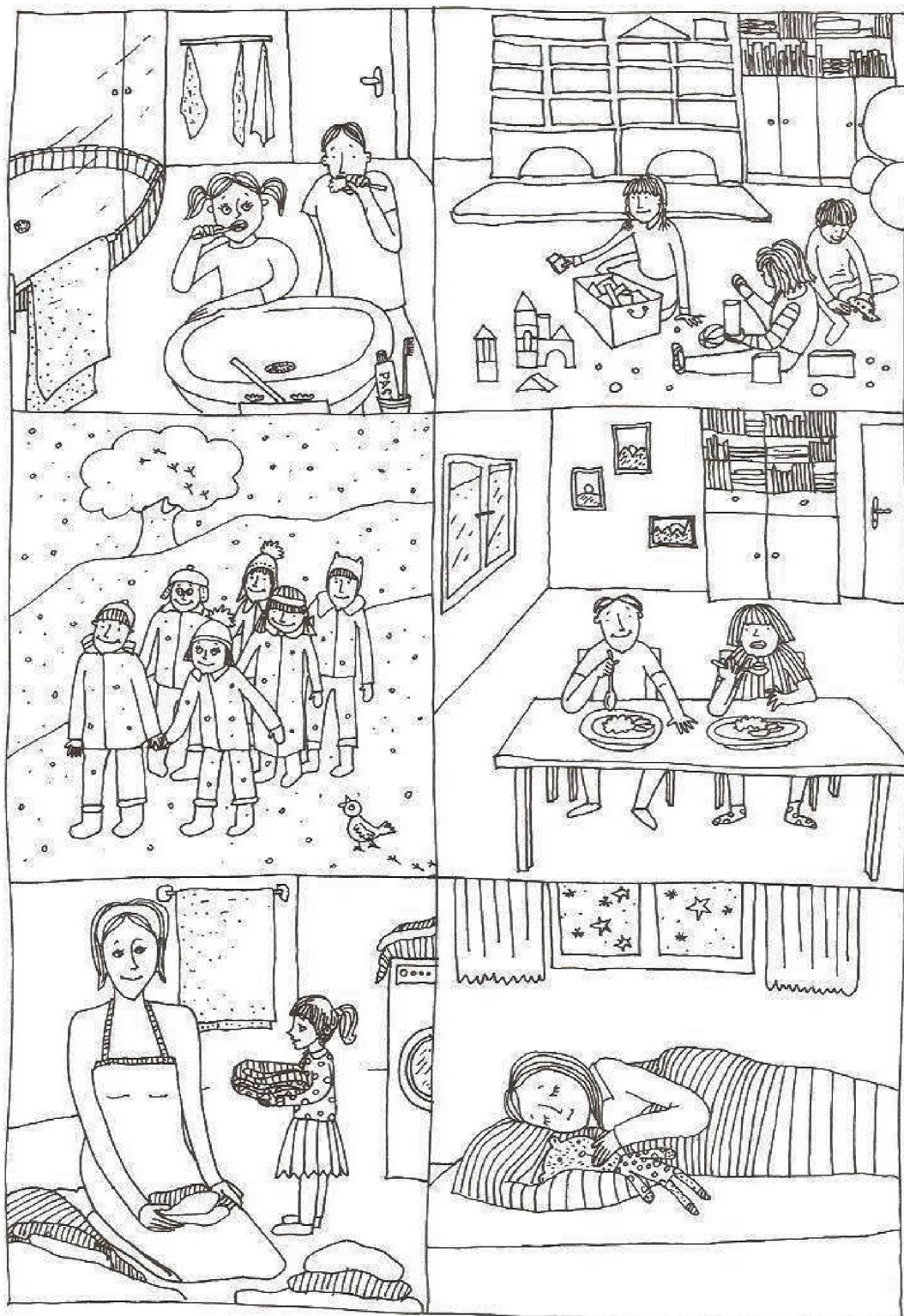
Obrázek 35 Pracovní list Ve školce na hřišti (Borová, 2007)



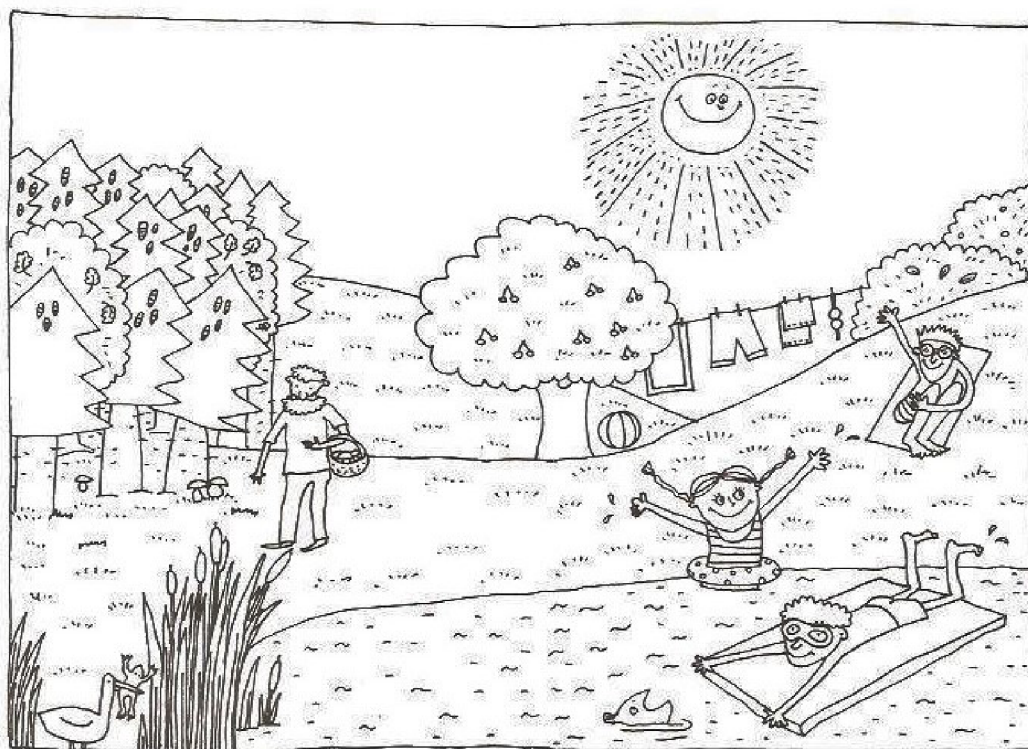
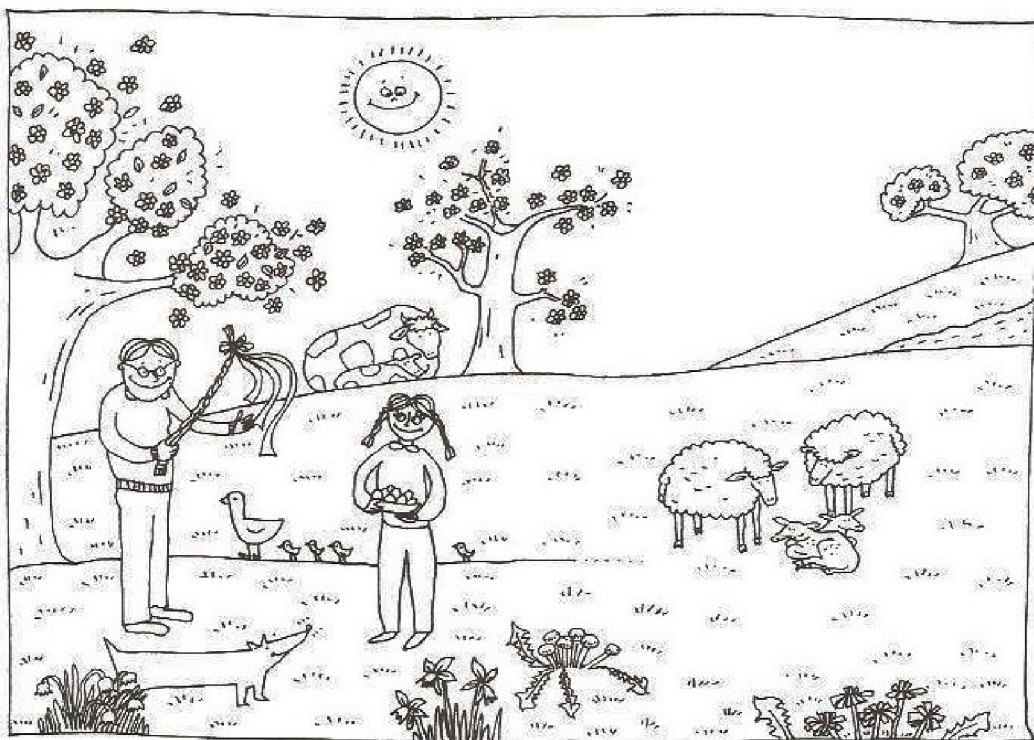
Obrázek 36 Pracovní list Město (Těthalová, 2015)



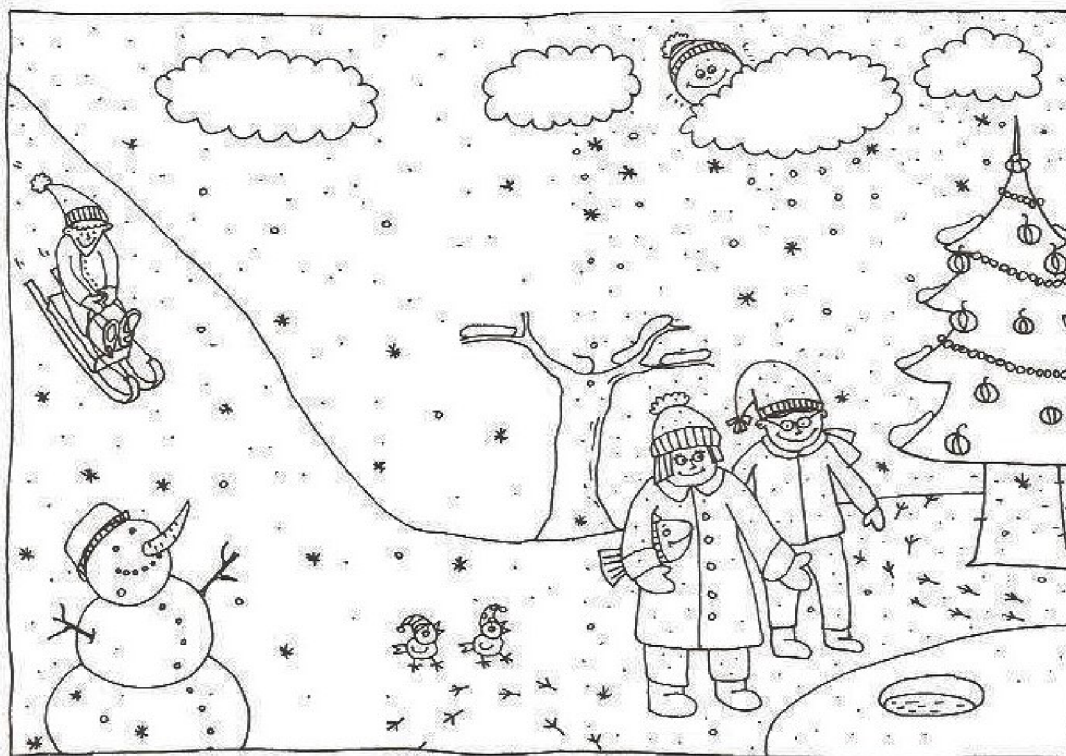
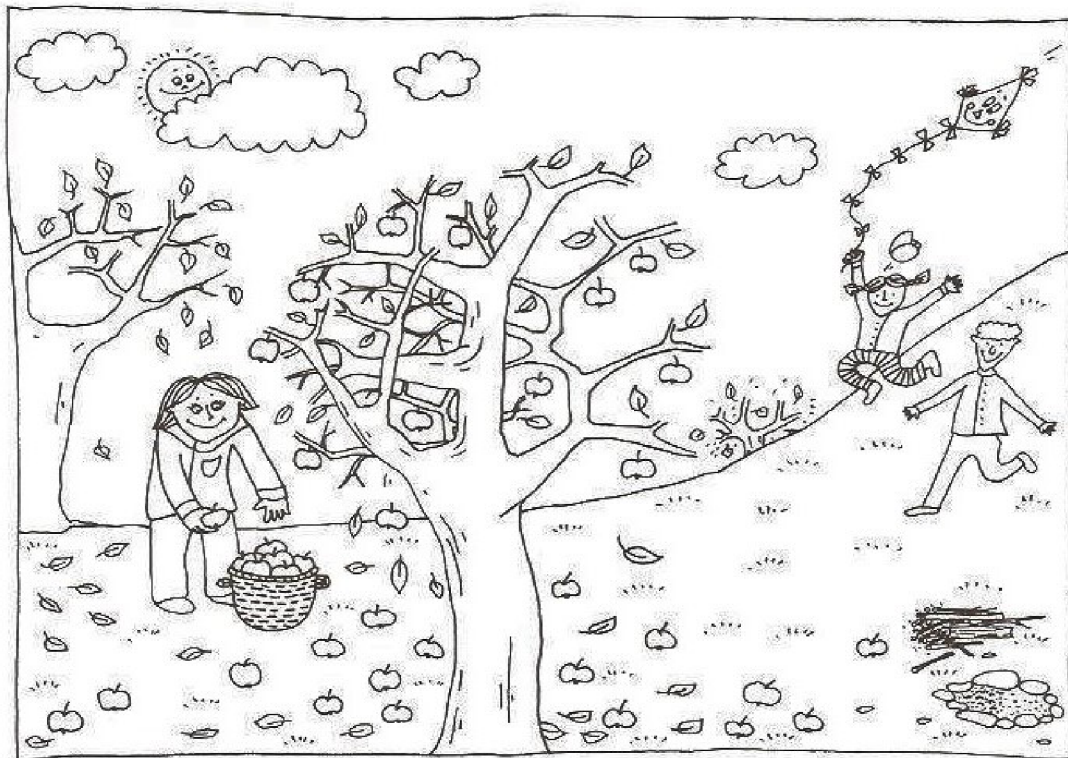
Obrázek 37: Pracovní list Vesnice (Těthalová, 2015)



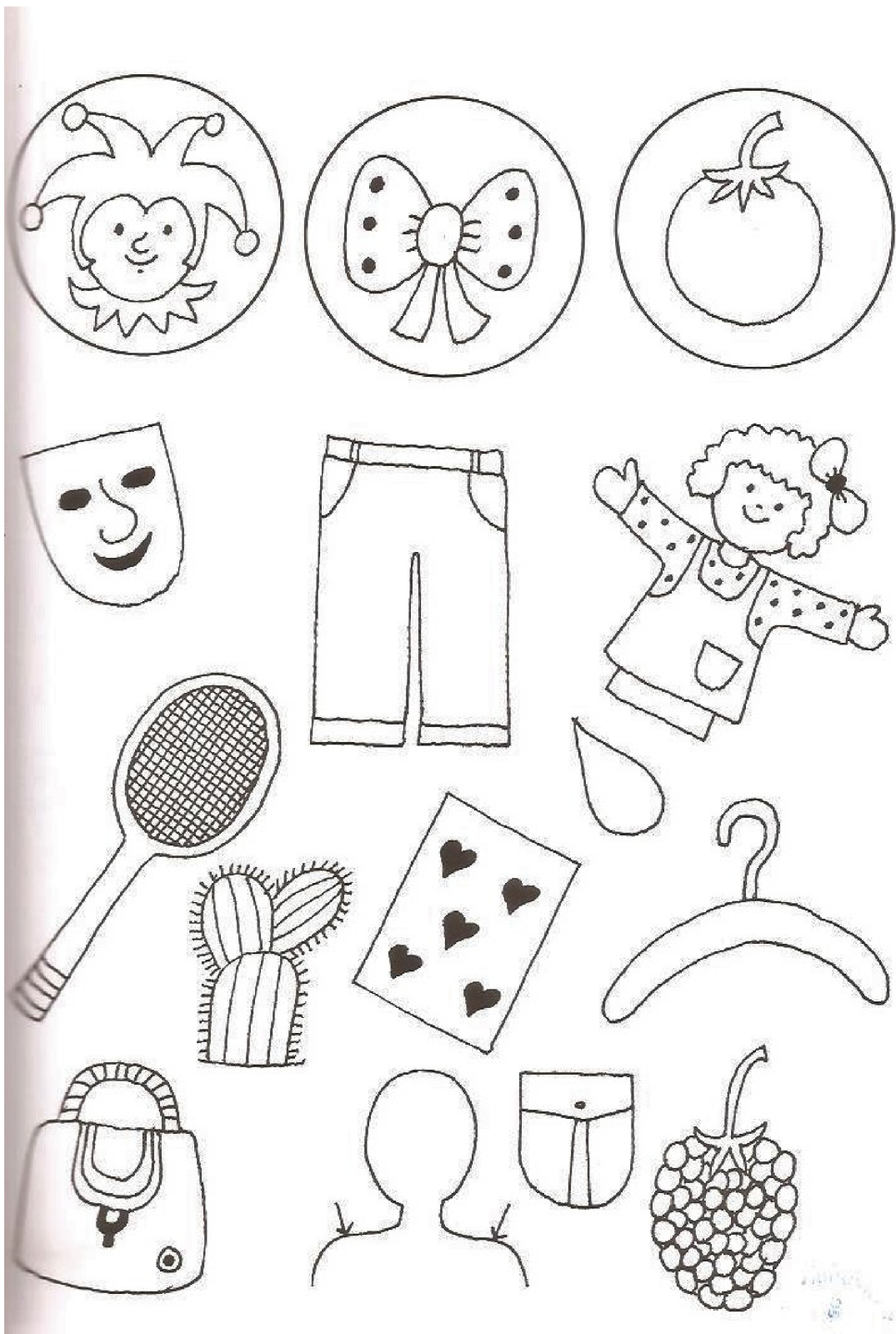
Obrázek 38: Pracovní list Co děláme každý den (Těthalová, 2015)



Obrázek 39: Pracovní list Jaro a léto (Těthalová, 2015)



Obrázek 40: Pracovní list Podzim a zima (Těhalová, 2015)



Obrázek 41: Pracovní list Rozlišování počáteční slabiky u slov (Štanclová, 2009)



Obrázek 42: Pracovní list Rozlišování počátečního a koncového písmene (Štanclová, 2009)