

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2019

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hana Bělohlávková

**Příčiny odkladu školní docházky a jejich odstraňování u
předškolních dětí v běžných a speciálních mateřských školách
ve Středočeském kraji**

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Zoja Šedivá, PhD.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2018-2019

BACHELOR THESIS

Hana Bělohávková

**The causes postponement of school attendance and their
elimination in pre-school children in mainstream
kindergarten and special kindergarten in Central Bohemia
region**

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Zoja Šedivá, PhD.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 3.2.2019

Hana Bělohávková

Anotace

Bakalářská práce na téma Příčiny odkladu školní docházky a jejich odstraňování u předškolních dětí v běžných a speciálních mateřských školách ve Středočeském kraji se zabývá problematikou odkladu školní docházky. V teoretické části autorka popisuje charakteristiku předškolního věku, školní zralost a připravenost, jejich diagnostiku a možné příčiny odkladu školní docházky. Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky, dále způsoby nápravy příčin a formy přípravy dětí s odkladem školní docházky v prostředí mateřské školy. Výzkum je realizován pomocí kvantitativní dotazníkové metody a kazuistiky.

Klíčová slova

Dítě, mateřská škola, odklad školní docházky, školní zralost, školní připravenost, předškolní vzdělávání.

Annotation

A bachelor thesis on topic The causes postponement of school attendance and their elimination in pre-school children in mainstream kindergarten and special kindergarten in Central Bohemia region, deal with postponement of school attendance. In theoretical part author is writing about characteristic of pre-school age, school ripeness and preparedness, their diagnostics and possible causes of postponement of school attendance. Purpose of practical part of the bachelor thesis is find out the most common causes of postponement of school attendance, possibilities rectification causes and forms of education child with postponement of school attendance in kindergarten. The research is realised by quantitative questionnaires and case report.

Keywords

Child, kindergarten, postponement of school attendance, pre-school education, school preparedness, school ripeness.

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	9
1.1 Motorický vývoj	9
1.2 Kognitivní vývoj	10
1.2.1 Vnímání.....	11
1.2.2 Myšlení.....	11
1.2.3 Paměť a pozornost	12
1.2.4 Představy a fantazie	13
1.3 Emoční vývoj.....	14
1.4 Sociální vývoj	15
1.5 Vývoj řeči	16
2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	18
2.1 Školní zralost	18
2.1.1 Fyzická zralost	18
2.1.2 Psychická zralost.....	19
2.1.3 Sociální zralost.....	19
2.2 Školní připravenost.....	20
2.3 Posuzování školní zralosti a připravenosti.....	20
3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	23
3.1 Příčiny odkladu školní docházky	23
3.2 Legislativní vymezení.....	25
3.3 Dodatečný odklad školní docházky	26
4 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	27
4.1 Přípravné třídy základní školy	27
4.2 Přípravný stupeň školy speciální	28
4.3 Programy na podporu školní připravenosti.....	29
4.3.1 Metoda dobrého startu	29
4.3.2 Kuprev.....	29
4.3.3 Kumot.....	30
4.3.4 Maxík	30
4.3.5 Hypo.....	30

4.3.6	Metoda R. Feuersteina	31
4.3.7	Celostní program vývoje	31
PRAKTICKÁ ČÁST		32
5	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	32
5.1	Cíl a výzkumné otázky	32
5.2	Výzkumná metoda a průběh šetření.....	32
5.3	Výsledky výzkumu	33
5.3.1	Analýza dat z Dotazníku č. 1	33
5.3.2	Vyhodnocení dat z Dotazníku č. 1	47
5.3.3	Analýza dat z Dotazníku č. 2	48
5.3.4	Vyhodnocení dat z Dotazníku č. 2	53
5.4	Vyhodnocení výzkumu	53
6	KAZUISTIKA.....	55
6.1	Kazuistika č. 1	55
6.2	Kazuistika č. 2	56
ZÁVĚR		59
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....		61
SEZNAM ZKRATEK		63
SEZNAM PŘÍLOH		64

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou školní zralosti a nezralosti, odkladem školní docházky a také odstraňováním příčin u předškolních dětí s odkladem školní docházky v běžných a speciálních mateřských školách. Problematika odkladu školní docházky je v současné době velmi aktuální, neboť v posledních letech počet těchto dětí v mateřských školách přibývá, proto je potřeba zabývat se metodami a způsoby, které by dětem usnadnily zahájení školní docházky.

Teoretická část bakalářské práce se skládá ze 4 kapitol. V této části se autorka nejprve zabývá charakteristikou předškolního dítěte, jeho tělesným, psychickým, sociálním a emočním vývojem, vývojem řeči. Samostatnou kapitolu tvoří školní zralost a školní připravenost, jejich specifika a posuzování u dětí předškolního věku. Třetí kapitola pojednává o možných příčinách odkladu školní docházky, podle jaké legislativy se školní docházka a její odklad řídí, a kdy je možné zvolit dodatečný odklad školní docházky. V další kapitole je řešeno vzdělávání dětí s odkladem školní docházky v přípravných třídách základních škol a na přípravném stupni škol speciálních. Nedílnou součástí této kapitoly, je také popis jednotlivých programů zabývajících se podporou školní připravenosti dětí.

Praktická část bakalářské práce obsahuje kvantitativní výzkum, který byl proveden formou dvou dotazníkových šetření v běžných a speciálních mateřských školách ve Středočeském kraji. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou nejčastější příčiny odkladu školní docházky, jak jsou příčiny odstraňovány a jakým způsobem pedagogové s těmito dětmi pracují a připravují je na školní docházku v běžných i speciálních mateřských školách. Dalším cílem výzkumu bylo zjistit s kým pedagogové mateřských škol spolupracují při přípravě dětí s odkladem školní docházky. Součástí praktické části bakalářské práce jsou i dvě kazuistiky dětí s odkladem školní docházky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Předškolní období zahrnuje věk od 3 let, kdy končí batolecí období, do nástupu dítěte do školy, tedy do 6-7 let. Jedná se o období změn, neboť na jeho začátku dítě začíná chodit do mateřské školy a na konci se již chystá na vstup do základní školy. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 10)

„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu.“ (Vágnerová, 2014, str. 177)

V poznávání světa dítě uplatňuje představivost a fantazii, které jsou pro předškolní věk typické. Aktuálním potřebám přizpůsobuje své představy. Komunikaci a myšlení ovlivňuje egocentrismus, kdy dítě trvá na svém úhlu pohledu, neboť to pro něj představuje jistotu. Předškolní období je také označováno jako doba iniciativy, kdy dítě chce něco zvládnout, udělat a vytvořit, a potvrdit tím svoje kvality. V tomto období se rozvíjí vztahy s vrstevníky. Dítě se učí přijímat řád a chování v různých situacích k různým lidem. Učí se spolupracovat s ostatními i prosazovat samo sebe mezi vrstevníky. Mění se i hra dětí, která v předškolním věku se stává sdílenou a je třeba uplatnit tzv. prosociální chování. (Tamtéž)

1.1 MOTORICKÝ VÝVOJ

Dítě v předškolním období vyroste o 5-7 centimetrů, proporce hlavy a těla se stávají souměrnější, končetiny se prodlužují. V tomto období dítě každý rok přibere průměrně 2-3 kilogramy. (Bednářová et al., 2017, str. 26)

Zvyšuje a zdokonaluje se pohybová koordinace. Pohyby se stávají přesnějšími, plynulejšími a jsou účelné. Dítě je více hbité, dokáže podle vzoru napodobovat sportovní aktivity. V tomto období je vhodné, aby se dítě začalo učit různým sportům, jako například: jízda na kole, bruslení a lyžování. S pohybem bývají spjaté i hry, které

děti v tomto věku baví. Jedná se například o: skákání, lezení, seskakování z výšky, chůze po schodech, házení, chůze po úzké ploše. Dítě má potřebu se neustále pohybovat, obvykle se vyskytuje přemíra pohybové aktivity, která je spojená s růstem dlouhých kostí a jejich chrupavčitém zakončením. Kolem 4. roku věku se vyhraňuje laterální, kdy dítě v souvislosti s dominantní hemisférou je pravák nebo levák.

(Tamtéž)

V sebeobsluze se také objevuje pohybová koordinace, dítě se tak dokáže samo oblékat, svlékat, uklízet a skládat si své věci, učí se zavazovat tkaničky a péči o tělo. Rozvíjí se jemná motorika, která je ovlivněna osifikací kostí ruky. Dítě rádo prozkoumává různé materiály, se kterými si hraje, manipuluje a porovnává je. Jsou to přírodní materiály (hlína, písek, listy, kamínky, suché plody atd.), korálky, kostičky, různé druhy látek. Například v lese je dítě schopno začít tvořit z dostupných materiálů, postavit si tak domeček i s obyvateli například ze šišek. Vyplývá z toho, že děti v tomto věku jsou schopny začít hru kdekoli a kdykoli, když je podnětována jejich imaginace.

(Tamtéž)

1.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ

Kognitivními (poznávacími) procesy člověk poznává svět i sám sebe. Mezi psychické potřeby patří vnímání, pozornost, paměť, představivost a fantazie, myšlení a řeč, schopnost kognitivního učení. Vhodný rozvoj kognitivních funkcí je důležitým faktorem k schopnosti učit se. Vývoj kognitivních schopností se týká zejména změn v myšlení a jeho funkcích, v paměti, myšlenkových procesech a jazykových schopnostech, které jsou ovlivněny dědičností a působením sociálního prostředí – vlivem výchovy a učení. Dítě v předškolním věku zvládá jednoduché logické myšlenkové operace a vytváří si představu o světě. Kognitivní vývoj je úzce spjatý se školní zralostí a připraveností, kdy dítě při nástupu do základní školy by mělo mít rozvinuté kognitivní schopnosti natolik, aby bylo schopno se učit, číst, psát a počítat.

(Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 12)

1.2.1 VNÍMÁNÍ

Vývoj vnímání je popisován jako chápání vztahů, kdy dítě postupně začne vnímat a rozlišovat rozdíly a podobnosti. Dítě si začíná uvědomovat svět, prostřednictvím toho, jak působí na jeho smyslové orgány. Rozvoj smyslového vnímání úzce souvisí s rozvojem centrální nervové soustavy a je důležitý pro osvojení si základů čtení, psaní a počítání. Dítě se v předškolním období již umí orientovat v prostoru – v budově, případně obci, kde žije, ale i na obrázku (např. bludiště). Má schopnost analyzovat a syntetizovat zrakem, a tak skládá různé puzzle, stavebnice a skládačky. Dokáže systematicky třídit prvky podle určitého znaku (barvy, velikosti, druhu). (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 18)

V období předškolního věku se zlepšuje zrakové vnímání, dítě lépe vnímá detaily, je schopno rozlišovat drobné rozdíly i stranově obrácené tvary. Mělo by již zvládat základy pravolevé orientace, neboť tato schopnost je důležitá pro budoucí správné rozlišování písmen a číslic. (Vágnerová, 2014)

Rozvíjí se i sluchové vnímání, a tak dítě dokáže sluchem určit některé hlásky, například písmena na začátku a na konci slov. Umí rozlišit podobně znějící slova, shodná i rozdílná. Je tak schopno prvotní analýzy a syntézy slova sluchem. K dalšímu rozvoji dochází až na základní škole. Dítě se již dokáže sluchově orientovat, pozná odkud zvuk přichází, umí rozlišit intenzitu a délku zvuku. Tyto schopnosti jsou důležité pro budoucí psaní prostřednictvím diktování. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 19)

1.2.2 MYŠLENÍ

V předškolním období dochází k uzavření fáze symbolického předpojmového myšlení. Dítě si postupně osvojuje mateřský jazyk, ujasňuje si rozdíly v množstvích, ví, že vše kolem něj má nějaké označení. Typická otázka dítěte předškolního věku je: „Proč?“ Dítě je zvědavé, zajímá se o příčinné souvislosti okolního světa. Zde je důležitá funkce dospělých, kteří trpělivě vysvětlují a uspokojují tím zvědavost dítěte. (Bednářová et al., 2017, str. 29)

V předškolním věku se plně rozvíjí názorné intuitivní myšlení, které je typické pro předoperační stadium. Vnímání reálného světa je subjektivně zkresleno v myšlení

dítěte. Předškolní dítě nepostupuje podle logických operací, myšlení je prelogické. Chápe vztahy mezi ději, pokud ale jsou vázány k jeho činnosti. Myšlenkové operace jsou orientovány na to, co vnímá, ale převažují optické znaky věcí. Dítě je stále velmi egocentrické, je středem vlastního světa představ, nedokáže vnímat situaci z hlediska jiné osoby. Domnívá se, že i ostatní vidí situaci jako ono. (Tamtéž, str. 30)

Dítě si vytváří první předpočetní a početní představy, ale zatím se ještě nejedná o matematické schopnosti. Častá jsou sdělení dětí, že umí počítat do deseti nebo i sta, ale jedná se pouze o vyjmenování číselné řady. Je to však důležité pro budoucí výuku počítání. Některé děti ale dokáží i sčítat do deseti. Porozumění času se vyvíjí pomalu, a tak v předškolním věku dítě ještě nemá plně vytvořenou představu o plynutí času. Umí vyjmenovat například dny v týdnu, roční období nebo i měsíce v roce, ale často se stává, že ne tak, jak jdou po sobě. Zabývá se aktuálním děním, vnímání budoucnosti a minulosti je ještě omezeno. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 14-15)

„Celkově lze shrnout, že myšlení předškolního dítěte se pohybuje na úrovni rigidnějšího, konkrétního, názorného myšlení a dítě je schopno jednodušších logických operací (prelogické stádium). Vnímá tedy svět jednodušším způsobem, „černobíle“ – tvoří si tak svůj přehledný, jasný svět, který je pro něj určitou jistotou, bezpečím.“ (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 14)

1.2.3 PAMĚŤ A POZORNOST

V předškolním období dozrává nervová soustava, což má za následek i rozvoj paměti a lepší koncentraci pozornosti. Dítě je se zvyšující se kapacitou paměti a pohotovějším zapamatováním schopno absorbovat více informací. Jedná se však pouze o intuitivní zapamatování. Kapacita paměti je ovlivňována i hrou, která je zaměřena na trénování paměti (např. pexeso). (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 17)

V předškolním věku dítěte je paměť převážně bezděčná, konkrétní a mechanická. Dítě je schopno se naučit i rozsáhlé texty básniček. Mechanickou paměť lze využít i k výuce základů cizích jazyků, vhodnou zábavnou formou, například obrázky, hudba. Kolem pátého roku se začíná vyvíjet záměrná i dlouhodobá paměť. Do té doby u dětí

převažuje krátkodobá paměť, ale i přes to si dítě může pamatovat některé situace a události celý život. (Bednářová et al., 2017, str. 31)

Jucovičová a Žáčková (2014, str. 17) uvádí: „*Schopnost zapamatování je přímo podmíněna schopností koncentrace pozornosti – čím kvalitnější a záměrnější je schopnost koncentrace pozornosti, tím je dítě více schopno si zapamatovat nové informace a naopak, pokud se dítě nedokáže po určitou dobu soustředit, nedojde k zapamatování nových informací.*“

Schopnost soustředit se ovlivňuje krátkodobou paměť, neboť pokud se dítě nesoustředí a má výpadek pozornosti, nezapamatuje si informaci. Při vstupu do základní školy by dítě mělo být schopno koncentrovat pozornost minimálně po dobu pěti až 10 minut. Pokud dochází k výpadkům pozornosti, je omezena schopnost získávat a zapamatovávat si nové informace a schopnost učit se. (Tamtéž)

1.2.4 PŘEDSTAVY A FANTAZIE

Dítě předškolního věku má velmi bohaté a pestré představy, které jsou doplňovány konfabulací, neboť je pro něj obtížné ji odlišit od reality. Jedná se o smyšlené myšlenky, o kterých je dítě přesvědčeno, že jsou pravdivé. Představy a jejich tvoření je pro předškolní dítě nutné, neboť si v nich dítě přizpůsobuje pro něj obtížně pochopitelnou a přijatelnou realitu. Představy a fantazie mu pomáhají s tvořením reality, jakou by chtěl a jaká by byla pro něj smysluplná. V tomto období také dochází k procesu decentrace, kdy se dítě učí, že prostorové, časové a příčinné jevy světa nezávisí na něm. (Bednářová et al., 2017, str. 32)

Pro toto vývojové období je typická fantazie, pomocí které si dítě upravuje a zkresluje realitu, aby pro něj byla přijatelnější. S fantazií souvisí i magičnost. Předškolní dítě mezi realitou a fantazií ještě nerozlišuje. Animismus (antropomorfismus) znamená, když neživým předmětům jsou přičítány vlastnosti lidských bytostí, např. „medvídek je smutný“. Absolutismus znamená, že každé tvrzení je definitivní a jednoznačně platné. Jedná se o jeden z projevů dětské potřeby jistoty. (Vágnerová, 2014, str. 178-179)

1.3 EMOČNÍ VÝVOJ

V předškolním období dochází k formování základních citových projevů. Dítě se učí ovládat citové projevy, umí být i samo k sobě kritické, zlobit se na sebe, své chování ohodnotí, polituje se. Tvoří se tím cit k sobě, který má vliv na vlastní identitu a sebevědomí dítěte. Nálada v tomto věku je téměř vždy veselá, ubývá strach. (Bednářová et al., 2017, str. 44)

Prožívání emocí je u předškolních dětí více stabilní a vyrovnanější, než bylo v období batolete. Dítě v předškolním věku bývá pozitivní, negativní reakce ubývají, ale emoce se velmi často střídají (dítě pláče, ale plynule přejde ke smíchu a naopak). Prožitky jsou vázány na aktuální dění a uspokojení či neuspokojení potřeb. Ve starším předškolním věku se objevuje emoční paměť, kdy si dítě již dokáže vzpomenout na své pocity, které mělo. (Vágnerová, 2014, str. 218)

Emoční reakce se v souvislosti s vývojem částečně mění. Změny v emočním prožívání a jejich vnějším projevy jsou různé. Vztek a zlost se nevyskytují tak často, jako v období batolete, neboť dítě již chápe příčiny nepříjemných situací. Reakce zlosti se tak objevují především při kontaktu s vrstevníky. Strach a jeho projevy ovlivňuje dětská představitost, kdy si dítě samo vytváří podněty (např. imaginární bytosti). Bázlivost se u jednotlivých dětí liší, strach tak může být u některých dětí velmi silný. Projevem pak je silná závislost na dospělé osobě, která může být ještě zesílena negativním zážitkem. (Tamtéž)

Dítě předškolního věku má smysl pro humor, jeho žerty bývají velmi jednoduché. Dokáže je pobavit opakování nesmyslných slov. Sdílení vtipů je důležitým projevem důvěrnosti v dětských vztazích. Dítě se dokáže na něco těšit, vnímá blízkou budoucnost, ale může se i něčeho budoucího obávat. (Tamtéž, str. 218-219)

V předškolním období dochází k rozvoji emoční inteligence, děti tak lépe rozumí pocitům svým i druhých. Částečně ovládají emoční projevy, dokážou oddálit své uspokojení, když je to nutné. Již v tomto věku lze rozeznat, které děti budou mít problémy s porozuměním emocím a s udržením si pozitivní nálady. (Tamtéž, str. 219)

Je velmi důležité, v jakém prostředí předškolní dítě vyrůstá, protože v tomto období se rozvíjí počátky citového chování. Velkou pozornost dítě soustřeďuje na vztah matky a otce, proto je důležité, aby spolu s dítětem trávili dostatek času. Dítě potřebuje získat pro svůj budoucí život modely chování, které pak bude uplatňovat. (Bednářová et al., 2017, str. 45)

1.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ

Dítě prochází procesem socializace od narození, ale až v předškolním období se dítě začíná setkávat s dalšími lidmi (spolužáky, učiteli), nejen pouze s rodinou. Velkou roli hraje vstup dítěte do mateřské školy, dochází ke změně společenské role. Po dítěti jsou v mateřské škole vyžadovány určité normy chování. Dítě se musí podřídit kolektivu a autoritě jiného dospělého, než bylo zvyklé. Ne všechny děti dokážou tuto změnu bez problémů zvládnout. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 20-21)

Dítě začíná přijímat normy společensky žádoucího chování, osvojuje si sociální role, odhaluje kontinuitu života. Zjišťuje, že i jeho rodiče a prarodiče byli dříve dětmi. Představuje si, jak jednou bude dospělý a starý. Přemýšlí o svých budoucích rolích v životě („budu doktorkou a budu léčit lidi“). (Bednářová et al., 2017, str. 35)

Nejdůležitějšími vztahy pro dítě dále zůstávají vztahy se členy rodiny, kteří mu poskytují jistotu, bezpečí. Rodiče jsou dítěti modelem chování, otec i matka mají své specifické místo. Děti se začínají více zajímat o chování rodičů, jak se k sobě navzájem chovají, komunikují, hádají se i smířují. Je to důležité k tomu, aby dítě bylo schopno se identifikovat s rodičem stejného pohlaví a rodiče opačného pohlaví bralo jako model pro volbu svého budoucího partnera. Předškolní období je důležité pro spokojenost v partnerských vztazích v dospělosti. (Tamtéž, str. 37)

Pro dítě je kromě vztahů s rodiči důležité také sourozenecké pouto. Bednářová et al (2017, str. 37) uvádí: „*Vazba se sourozenci umožňuje procvičení určitého vztahu v jeho každodennosti a že se stává jakýmsi prověřeným a zafixovaným způsobem chování.*“.

Mezi třetím až šestým rokem se vrstevníci pro dítě stávají více významnými. Vztahy s vrstevníky jsou symetrické, neboť děti stejného věku mají stejné nebo podobné kompetence. Jistotu však poskytuje dětem více dospělý než vrstevník, protože od něj

nelze očekávat ochranu a toleranci. Vztahy s ostatními dětmi pomáhají dětem se socializovat a rozvíjet sociální dovednosti, získat nové zkušenosti. Jedná se například o sebedůvěru, kdy je zapotřebí, aby se dítě předvedlo před ostatními a posílilo tak svou sebedůvěru. Další zkušenosti děti získávají při vzájemné spolupráci, sdílení aktivit, především během her. Učí se projevovat soucit a solidaritu k ostatním. Nedílnou součástí vzájemných vztahů je zvládání konfliktů a ovládnutí agresivity. Pro úspěšnou socializaci je třeba zvládnout odmítnutí, pocity lítosti a zklamání. (Vágnerová, 2014, str. 233)

1.5 VÝVOJ ŘEČI

Mezi třetím a šestým rokem se zkvalitňují řečové dovednosti dítěte. Dochází ke zvětšování slovní kapacity, dítě si osvojuje gramatická pravidla (skloňování, časování a stupňování), ale ne vždy se mu to podaří, a tak často vznikají agramatismy. Dítě zdokonaluje věty, stávají se rozsáhlejší a složitější. Řeč je využívána především jako dorozumivací prostředek (komunikativní složka) a je důležitým prvkem sociální integrace jedince do skupiny. Rozvíjí se i kognitivní složka řeči v souvislosti s růstem zkušeností a poznatků, které dítě získává například z četby pohádek, popisu obrázků. Dítě je schopné vyjádřit své pocity, potřeby a zážitky. Jedná se o expresivní složku řeči. Další funkce řeči je regulační, která slouží k regulaci chování. Dítě si instrukce převádí do vnitřní řeči („Nesmím se bavit s cizím pánem.“). (Bednářová et al., 2017, str. 33)

Dítě je schopno přibližně od 4 let rozlišovat způsob komunikace v závislosti na tom, s kým komunikuje. Pokud komunikuje s dospělým, je zdvořilejší, lépe formuluje, aby mu rozuměl. Při komunikaci s vrstevníky se dítě vyjadřuje stručněji, používá specifické výrazy, které by při komunikaci s dospělým nepoužilo. Děti mladšího předškolního věku vedou konverzace, která přechází k monologu, aniž by si to uvědomovaly. Jedná se o egocentrickou komunikaci. Naopak rozhovor starších předškolních dětí je již obsáhlý. (Vágnerová, 2014, str. 244-245)

Typické a časté jsou u předškolních dětí výše zmíněné agramatismy, kdy dítě ještě není schopno skládat správně slova a věty. Může se jednat o použití různých časů v jedné větě. Předškolní dítě se může snažit rychle sdělit své myšlenky, ale vynechá

některá slova nebo i věty, protože myšlení je rychlejší než řeč, kterou dítě ještě nedokáže popsat vše, co si myslí. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 16)

V předškolním období se často u dětí vyskytují dyslálie. Problémy s výslovností mívají děti především s obtížnějšími písmeny (R a Ř), patlavost během předškolního věku obvykle mizí. Problémy mohou být spojeny i s výměnou dentice, proto je výslovnost některých písmen pro dítě obtížná. Pokud se problémy s výslovností nelepší, je nutná návštěva logopedie. (Bednářová et al., 2017, str. 33)

2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Děti nastupují do základní školy ve věku 6-7 let, kdy dochází k určitým vývojovým změnám, které jsou důležité pro úspěšné zvládnutí školních povinností. Většina je závislá na zrání dítěte nebo učení a tvoří tak základ školní zralosti a připravenosti. Posuzování školní zralosti se týká biologického zrání, naopak pojem školní připravenost se zabývá úrovní přípravy na školu z hlediska výchovy, schopností a vlivů prostředí. (Vágnerová, 2014, str. 256)

2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST

Otevřelová (2016, str. 55) ve své knize Školní zralost a připravenost uvádí: „*Pod pojmem školní zralost se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislých na zrání. Dozrává centrální nervová soustava, čímž se zlepšuje odolnost jedince při zátěži, snižuje se emoční labilita, rozvíjí se soustředění. CNS ovlivňuje například laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci a zrakovou a sluchovou percepci. Přiměřená zralost CNS je nezbytná.*“

K zvládnutí role školáka je nezbytné, aby dítě dosáhlo určité úrovně zralosti, která je podmínkou k účinnějšímu učení, lepšímu výkonu a vhodnější využití schopností dítěte. Problém nastane, pokud je dítě nezralé. „*Děti, které nejsou dostatečně zralé, bývají dráždivé, emočně labilnější, hůře se soustředí a bývají unavitelnější, což jim znesnadňuje adaptaci na školu a plnění všech jejích požadavků.*“ (Vágnerová, 2014, str. 256) Pokud je dítě nezralé, je pro něj problematické udržet pozornost, a to ho vyčerpává. Důležitá je i úroveň motorického vývoje, protože jakákoli neobratnost dítěte ve škole znevýhodňuje a je pro něj rizikovým faktorem. (Vágnerová, 2014, str. 256-258)

2.1.1 FYZICKÁ ZRALOST

Tělesnou (fyzickou) zralost a současně i zdravotní stav dítěte obvykle posuzuje dětský lékař, případně se vyjadřují další odborníci (jiní lékaři, poradenský psycholog). Růst a tělesné dispozice dítěte by měly odpovídat věku (přibližně 20 kg a 120 cm). Jedná se pouze o orientační údaje, je třeba přistupovat individuálně s ohledem na

rodové dispozice a stravovací návyky. Uvádí se, že dítě by mělo být schopné unést školní tašku. Vyšší unavitelností ve škole budou spíše ohroženy drobné, malé a slabé děti. Zralé dítě by mělo být v dobrém fyzickém stavu, aby zvládlo fyzickou zátěž spojenou s nástupem do školy. Dalším znakem tělesné zralosti je tzv. filipínská míra, kdy si má dítě přes hlavu dosáhnout na protilehlé ucho. I tento znak lze považovat za orientační, neboť v současné době se považuje jako zastaralý. Dalším znakem je výměna dentice. Nelze však říci, že když u některého dítěte neproběhla výměna mléčných zubů za druhé, není ještě zralé pro vstup do základní školy. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 25-26)

2.1.2 PSYCHYCKÁ ZRALOST

Velmi důležitá je psychická zralost dítěte. Bednářová et al (2017, str. 13) uvádí: *„Psychická zralost je dána zejména zráním centrální nervové soustavy (CNS), které ovlivňuje mentální schopnosti dítěte, zejména kvalitu vnímání, myšlení, schopnosti udržet pozornost a soustředit se, ale i úroveň řečových a komunikačních dovedností.“*

Myšlení dítěte přechází od konkrétního myšlení k obecnějšímu, pojmovému myšlení. Rozvíjí se uvažování, myšlení a chápání. Projevuje se to jako schopnost vyčlenit části z celku a zase je složit dohromady, umí tvořit nadřazené pojmy. Dítě by se mělo umět orientovat v čase, chápat jednoduché matematické vztahy a umět rozlišit a pojmenovat barvy. Mělo by znát své nejbližší okolí, kde žije. Do psychické zralosti lze také zahrnout vyspělost v oblasti řeči, sluchu, zraku dítěte. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 29-31)

2.1.3 SOCIÁLNÍ ZRALOST

Základním projevem sociální a citové zralosti dítěte je schopnost odloučit se od rodičů (po dobu pobytu ve škole), respektovat jiného dospělého. Dále by dítě mělo být schopné omezit nevhodné projevy chování, zvládnout a dokončit činnosti, i když ho příliš nebaví. (Bednářová et al., 2017, str. 13)

Dítě by mělo být schopné oddálit svá přání, nepoddávat se aktuálním nápadům, unést případný neúspěch. Mělo by umět fungovat v dětském kolektivu a navazovat kamarádské vztahy. Za samozřejmost se považuje zvládnání základů sebeobsluhy

(obléknout se, obout se, najíst se, udržet své věci v pořádku) a dodržovány hygienických návyků. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 34)

2.2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Na školní připravenost má vliv výchova a vnější prostředí dítěte, konkrétně se jedná o oblast sociálních zkušeností. Otevřelová (2016, str. 55) uvádí: *„Příkladem je připravenost verbální, připravenost na roli žáka, připravenost na zvládání potřebných norem chování. Při této příležitosti pozorujeme řeč dítěte, sledujeme ho při hře, při záměrné i nezáměrné činnosti. Mapujeme jeho chování, samostatnost, sebeobsluhu, aktivitu. Věnujeme se i emočnímu prožívání dítěte. Do připravenosti spadá také motorická oblast a grafomotorika.“*

Jestli dítě zvládne roli školáka závisí na sociálních zkušenostech, zejména pak jaký postoj má rodina dítěte ke škole, jakou hodnotu vzdělávání přičítá, protože jejich postoj přijímá, a tak ke škole přistupuje. Dítěti pak chybí motivace, výsledky pro něj nemají žádnou hodnotu, školní vzdělání je pro něj zbytečnou povinností. Za školní připravenost se považuje také postoj dítěte k učení, je-li dítě vytrvalé, iniciativní, motivované. Důležitá je také sociální připravenost dítěte a sociální dovednosti. (Vágnerová, 2014, str. 258-259)

2.3 POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI

„Hodnocení školní zralosti a připravenosti není jednoduchým úkonem porovnání výkonu dítěte s nějakým standardem. Je třeba mít na zřeteli, že vývojová úroveň kognitivních funkcí a sociálně emočních projevů dětí je v tomto období značně variabilní, mnohdy nerovnoměrně rozvinutá, a především v důsledku plasticity a flexibility psychiky se rychle proměňuje.“ (Syslová et al., 2018, str. 87)

Školní zralost se posuzuje obvykle ve dvou fázích. Učitelky mateřských škol, učitelé základních škol při zápisu dítěte do školy a dětské lékaři provádějí screening. Pokud se objeví problémy nebo pochybnosti, následuje podrobnější vyšetření. To se provádí odborníky v pedagogicko-psychologických poradnách. V poradně je dítě podrobena testům školní zralosti. Mezi nejznámější patří Jiráskův Orientační test školní zralosti.

Jedná se o českou verzi Kernova testu Grundleistungstest, který byl upraven. V testu musí dítě nakreslit mužskou postavu, napodobit psací písmo a obkreslit skupinu bodů. Výsledek testu je dobrým podkladem pro posouzení školní zralosti, nelze však posuzovat pouze podle toho testu. (Svoboda et al., 2001, str. 626)

V současnosti se používá nový depistážní nástroj – Test mapující připravenost pro školu (MaTeRs), který vznikl modifikací Orientačního testu školní zralosti. Jedná se o ucelený diagnostický materiál – standardizovaný test, který se zabývá konkrétními vývojovými oblastmi. Mimo jiné obsahuje také test předpočetních a základních početních znalostí. „*Popisuje kompetence v oblasti kognitivních funkcí, sociálně adaptivního chování a pracovních předpokladů a návyků.*“ (Syslová et al., 2018, str. 91)

Dalším v České republice používaným nástrojem je Diagnostika školní připravenosti, který byl standardizován v roce 2012-2015 v Brně. Jsou dvě varianty, první je určena pro pedagogy škol a školská poradenská pracoviště. Druhá varianta je určena pro školská poradenská zařízení. K posouzení kognitivních funkcí se používají testy Woodcock-Johnson International Editions (WISC-III), Inteligenční a vývojová škála pro děti od 5 do 10 let (IDS) a neverbální test SON-R, který se používá především pro děti z cizojazyčného prostředí a pro děti s komunikačními a řečovými obtížemi. (Tamtéž, str. 91-92)

Kritéria školní zralosti a připravenosti mohou být vzorem pro stanovení, u kterých dětí je důležité důkladně zvážit nástup do školy nebo odklad školní docházky. Jedná se o děti: 1) oslabené zdravotně;

2) s opožděným, pomalejším nebo nerovnoměrným kognitivním vývojem;

3) výrazněji nezralé v některé oblasti kognitivního vývoje;

4) nezralé v oblasti práceschopnosti;

5) nezralé v oblasti emocionálně-sociální. (Bednářová a Šmardová, 2010, str. 7)

V úvahu je třeba brát i další faktory, například aktuální životní situace rodiny a dítěte. Mohou se nacházet v životní situaci, která klade větší nároky na psychiku dítěte

– trauma, se kterým se nemůže vyrovnat, rozvod rodičů, úmrtí člena rodiny atd. (Bednářová a Šmardová, 2010, str. 7)

Na co je potřeba brát zřetel je věk dítěte, neboť k zápisu do základní školy chodí děti, které dosáhnou šesti let věku do 31. srpna. Běžně se pak stává, že se ve třídě sejdou děti, kterým bylo šest let až během letních prázdnin, ale i děti o rok starší, kterým již bylo sedm a měly odklad školní docházky, dále děti narozené například v září. Děti narozené během července a srpna jsou více ohroženy školním neúspěchem při vstupu do základní školy. Věkové složení budoucí první třídy nelze nijak ovlivnit, ale je velmi důležité pro dítě z hlediska vztahového. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 34)

Rozhodnutí o odkladu školní docházky je vážné rozhodnutí, které může dítěti způsobit řadu problémů, jak Žáčková a Jucovičová (1999, str. 4) píše ve své publikaci: „*Například můžeme propásnout u zralého dítěte okamžik, kdy je vysloveně připraveno začít se učit, a když nenastoupí v této době do školy, ztrácí o ni zájem.*“ Nelze však ani uspěchat nástup dítěte do školy, které není psychicky a sociálně zralé. Takové dítě je velmi ohroženo selháním a školní neúspěšností. Pokud si rodiče nejsou jisti, měli by se obrátit na pedagogicko-psychologickou poradnu. (Žáčková, Jucovičová, 1999, str. 4)

Vyskytují se i situace, kdy rodiče požadují odklad nástupu do školy, kterým chtějí dětem tzv. „prodloužit dětství“. Tito rodiče se dožadují doporučení o odkladu školní docházky. (Svoboda et al., 2001, str. 626)

Pokud je dítě zralé, je pro něj vhodnější zahájení školní docházky, naopak pokud je nezralé, je pro něj lepší odklad školní docházky. Obvykle děti potřebují čas na vyvrání spolu s podporou v oblasti, která je oslabena. Na jejich podpoře by se měla podílet rodina ve spolupráci s mateřskou školou, případně pedagogicko-psychologickou poradnou. U některých dětí lze zvolit i přípravný ročník při základní škole. (Bednářová a Šmardová, 2010, str. 7)

3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Při zápisu dítěte do školy se posuzuje, zda je na školu zralé a připravené. Posuzuje se, zda je dítě pro zahájení školní docházky způsobilé nebo zda nepřipravené a nezralé a je pro něj vhodný odklad. Zápis tím plní funkci depistážní, ale také preventivní. Je zde možnost rodičům vysvětlit, v čem je jejich dítě nezralé a navrhnout případná řešení. Škola může rodičům doporučit: vyšetření dítěte v pedagogicko-psychologické poradně nebo speciálně-pedagogickém centru, návštěvu logopeda, zařazení do logopedické či přípravné třídy. (Bednářová a Šmardová, 2010, str. 11)

Jucovičová a Žáčková (2014, str. 39) ve své publikaci uvádí: „*Odložení školní docházky o jeden rok pak bývá realizováno u dětí výrazně školsky nezralých většinou ve více než jedné rovině, či v případech, kdy je dítě nezralé sice jen v jedné rovině, ale jedná se o nezralost závažnějšího typu. Bývá pak konstatováno, že je nezralé například po stránce percepčně motorické, sociální, pracovní nebo kognitivní či fyzické anebo se u něj jedná o nerovnoměrný vývoj.*“

V České republice je vysoký podíl dětí s odkladem povinné školní docházky. V určitých lokalitách dosahuje téměř 20 % z počtu dětí, které přijdou k zápisu do základní školy. Česká republika je v tomto raritou, neboť ve většině zemí EU a OECD není odklad docházky možný a děti nastupují do školy. Stoupající počet dětí s odkladem povinné školní docházky byl důvodem k novele zákona č. 178/2016 Sb. Byl zaveden povinný poslední rok předškolního vzdělávání, aby se děti adekvátně připravovaly na zahájení školní docházky. Další změnou je časové posunutí zápisu k povinné školní docházce na 1. až 30. duben. K posunutí došlo s ohledem na školní zralost dítěte, neboť dřívější brzké termíny měly za následek více odkladů povinné školní docházky. (Bednářová et al., 2017, str. 137-138, 140)

3.1 PŘÍČINY ODKLADU ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Jednou z nejčastějších příčin odkladu školní docházky v současnosti jsou logopedické vady a opožděný vývoj řeči. Správné vyslovování je důležité, aby dítě bylo schopno naučit se správně číst a psát a neomezovalo to jeho komunikační dovednosti. (Jucovičová a Žáčková, 2014, str. 47)

Další příčinou odkladu školní docházky je to, že u některých dětí dochází k opoždování vývoje anebo k nerovnoměrnému vývoji, kdy některé složky jsou zralé a některé ještě ne. Tyto děti mohou být ohroženy i vznikem specifických poruch učení. *„Zejména nerovnoměrné zrání či opoždování percepčně motorických schopností zapříčiňuje vznik specifických poruch učení – obtíže v oblasti zrakové percepce souvisejí převážně s dyslexií (porucha čtení), v oblasti sluchové percepce zase většinou s dysortografií (porucha pravopisu). Dysgrafie (porucha psaní, grafického projevu) má souvislost s obtížemi v jemné a hrubé motorice, grafomotorice, motorické koordinaci, a souvisí s vizuomotorickými schopnostmi a lateralizací. Tyto souvisejí také s dyspinií (porucha výtvarných schopností). Poruchy hrubé a jemné motoriky a motorické koordinace pak mají spojitost s dyspraxií (porucha praktických činností).“* (Jucovičová a Žáčková, 2014, str. 45) Kromě specifických poruch učení bývá nerovnoměrný nebo opožděný vývoj typická také pro děti s ADD (syndrom poruchy pozornosti) a ADHD (syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou). Dítě má problémy s udržením pozornosti, koncentrací a soustředěním.

Kromě již zmíněného má nerovnoměrný vývoj za následek také poruchy autistického spektra, které jsou diagnostikovány v předškolním věku. Tyto děti se necítí dobře ve větším kolektivu, mají potíže i v sociální oblasti. V období odkladu školní docházky dítě může absolvovat kognitivně behaviorální terapii, která v kombinaci se speciálním vedením dítěte by měla pomoci k tomu, aby dítě bylo schopné se dle svých možností zapojit do kolektivu ostatních dětí a zvládnout školní povinnosti. Některé děti s poruchou autistického spektra mají současně i další obtíže, například poruchy pozornosti nebo specifické poruchy učení. (Jucovičová a Žáčková, 2014, str. 48)

Sociální nezralost, kdy dítě není schopno se podřídit autoritě pedagoga, kolektivu dětí a nárokům školy, může se také stát příčinou odkladu školní docházky. Existuje i tzv. pracovní nezralost dítěte, kdy by si raději jen hrálo. Není schopno vydržet déle u činnosti, neumí se soustředit, odmítá pracovat a nereaguje na pokyny učitele. I v tomto případě je vhodné zvolit odklad školní docházky, jinak by dítěti hrozil dodatečný odklad školní docházky během prvního pololetí v základní škole. Dětem sociálně zanedbaným, které v předškolním období nebyly adekvátně vzdělávány (např. byly doma v nepodnětném, případně sociálně slabším prostředí), bývá také udělen odklad, protože

nemají potřebné dovednosti a znalosti. Pro tyto děti je vhodné zařazení do přípravných ročníků. (Jucovičová a Žáčková, 2014, str. 46, 48)

Důvodem k odkladu školní docházky bývají smyslové nebo somatické postižení. Dítě se během této doby může naučit speciální nácvik, aby mohlo kompenzovat obtíže, které vyplývají z jeho hendikepu „*(nácvik znakové řeči u neslyšících, cvičení zřakové paměti a pozornosti; nácvik sluchové orientace, sluchového vnímání, sluchové paměti a prostorové orientace u nevidomých; rozvoj motorických a grafomotorických schopností u dětí s některými somatickými postiženími; rozvoj sebeobsluhy a samostatnosti u dětí s mentálním postižením)*“. (Jucovičová a Žáčková, 2014, str. 47-48)

Dalším důvodem k odkladu školní docházky je emoční nezralost, kdy je dítě úzkostné, emočně nestabilní, neurotické. Odklad povinné školní docházky jim umožňuje dozrát, dozraje i centrální nervová soustava, která je pak více odolná proti zátěži. (Tamtéž)

U některých dětí je problémem opakující se častá nemocnost a problémy s imunitou, špatný zdravotní stav. Jiné děti mají nižší inteligenci, pro ty je také lepší odložení školní docházky. (Tamtéž)

3.2 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ

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

K žádosti o odklad povinné školní docházky zákonného zástupce musí být doloženo písemné vyjádření školského poradenského zařízení, tedy pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra, pokud je dítě v jejich péči. Dále je třeba doložit vyjádřená odborného lékaře, kterým je pediatr nebo jiný odborník, který má dítě

v péči (alergolog, neurolog, imunolog, kardiolog) nebo klinického psychologa. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 39)

Žádost o odklad školní docházky je třeba odevzdat řediteli základní školy do 31. května kalendářního roku, ve kterém by dítě mělo zahájit povinnou školní docházku. V zákonné lhůtě jsou rodiče písemně informováni po posouzení žádosti. Rodičům dítěte bývá doporučeno vzdělávání po dobu trvání odkladu povinné školní docházky v posledním roku mateřské školy, přípravné třídě základní školy nebo v přípravné třídě základní školy speciální. (Tamtéž)

Pokud si je zákonný zástupce jistý odkladem školní docházky a má již posudek o školní zralosti s doporučením odkladu, může se dostavit k zápisu bez dítěte. Pro dítě, u kterého se ví, že do školy nenastoupí, je to vhodnější, neboť by bylo ohroženo zklamáním a selháním u zápisu a následnými pocity méněcennosti, sníženým sebevědomím a strachem ze školy. Následující rok po realizaci odkladu školní docházky zápis dítě již musí absolvovat standardní cestou, neznamená to, že by bylo automaticky přijato na školu, která mu odklad udělila. (Tamtéž, 42-43)

3.3 DODATEČNÝ ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Podle Školského zákona (Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §37) je možné odložit školní docházku i později: *„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“*

Jedná se jen o období do konce ledna, tedy první pololetí školního roku. Dítě se pak může vrátit do mateřské školy nebo pokud je to možné, chodí do přípravné třídy. Mělo by se jednat pouze o výjimku, neboť dítě cítí, že neuspělo a selhalo, mohou se objevit pocity méněcennosti. To vše ovlivní negativně jeho psychiku, a i další školní rok při nástupu do školy může být psychicky hendikepováno. Vhodným řešením je pro dítě umístění v přípravné třídě. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 42)

4 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Dítě s odkladem školní docházky může být vzděláváno nadále v mateřské škole, případně individuálně vzděláváno rodičem či jinou fyzickou osobou. V mateřské škole většinou probíhá vzdělávání souběžně s ostatními předškolními dětmi, případně se pedagogové dětem s odkladem školní docházky věnují během např. ranních her a zaměřují se na oblasti, ve kterých je dítě oslabeno. Dále lze děti vzdělávat v přípravné třídě základní školy nebo na přípravném stupni základní školy speciální. (Bednářová et al., 2017, str. 140)

4.1 PŘÍPRAVNÉ TŘÍDY ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Školský zákon (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 47) stanovuje, kdo může zřídit přípravné třídy: *„Obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev a náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, mohou zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj a kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. Ke zřízení přípravné třídy základní školy obcí, svazkem obcí a krajem je nezbytný souhlas krajského úřadu, v případě přípravných tříd zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, souhlas ministerstva.“*

Přípravné třídy se zřizují u základních škol, nelze je zřizovat samostatně. Ředitel školy rozhoduje o zařazení dítěte do přípravné třídy na základě žádosti zákonného zástupce, která je doplněna doporučením školského poradenského zařízení. (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 47)

V přípravné třídě lze vzdělávat nejvýše 15 nejméně 10, ředitel školy si však může požádat o výjimku, pokud je méně než 10 dětí. Z přípravné třídy může ředitel vyloučit dítě na žádost zákonného zástupce nebo pokud bez omluvy dítě minimálně 1 měsíc

nedochází. Obsah vzdělávání je součástí školního vzdělávacího programu a řídí se Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Časový rámec vyučovacích hodin je stejný jako pro první ročník základní školy a řídí se podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. (Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, § 7)

„Učitel přípravné třídy vypracuje na konci druhého pololetí školního roku zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte v daném školním roce. Zpráva obsahuje vyjádření o dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání ve struktuře vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Dále zpráva obsahuje:

a) vyjádření speciálních vzdělávacích potřeb, předpokládaných schopností, nadání a zájmů dítěte,

b) případné doporučení pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu pro vzdělávání dítěte v dalším období,

c) další doporučení pro vzdělávání dítěte.“ (Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, § 7)

Zprávu škola předá na konci školního roku zákonným zástupcům dítěte a škole, kde dítě bude plnit povinnou školní docházku, pokud nezůstává na stejné škole, kde chodilo do přípravné třídy.

4.2 PŘÍPRAVNÝ STUPEŇ ŠKOLY SPECIÁLNÍ

„Zřizovatel základní školy speciální může zřídit třídy přípravného stupně základní školy speciální, které poskytují přípravu na vzdělávání v základní škole speciální dětem se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením více vadami nebo s autismem.“ (Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 48 a) Ke zřízení třídy přípravného stupně základní školy speciální je nutný souhlas krajského úřadu, pokud zřizovatelem není ministerstvo nebo kraj. Ředitel školy rozhoduje o zařazení dítěte do třídy přípravného stupně základní školy speciální na základě žádosti zákonného zástupce doplněné o doporučení školského poradenského zařízení. Přípravný stupeň základní školy speciální

může dítě navštěvovat nejdéle 3 školní roky. Zařadit do něj lze dítě, které dosáhne 5 let věku v daném školním roce. Zařazení je možné provést i během školního roku.

4.3 PROGRAMY NA PODPORU ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOSTI

Pedagogicko-psychologická poradna může rodičům doporučit metody a programy pro rozvoj dítěte s odkladem školní docházky. Tyto metody mohou využívat i pedagogové mateřských škol. Programy jsou zaměřeny na ty oblasti, se kterými má dítě potíže.

4.3.1 METODA DOBRÉHO STARTU

Tato metoda pochází z Francie, ale upravila ji polská profesorka Marta Bogdanowicz. Z této úpravy ji aplikovala česká speciální pedagožka Jana Swierkoszová. Jedná se o stimulační a rehabilitační metodu, která je určena pro děti od pěti do jedenácti let. Je zaměřena na vizuální, akustickou a motorickou oblast, dohromady obsahuje 25 lekcí. Každou lekci provází jiná lidová písnička, na kterou jsou navázána řečová, pohybová i grafomotorická cvičení. Metoda je vhodná pro děti, které se nerovnoměrně vyvíjejí – pomáhá jim vyrovnat oslabené funkce, dále pro děti, u kterých se předpokládají specifické poruchy učení. Metodu dobrého startu lze využít u dětí s odkladem povinné školní docházky, dětí s problémy v oblasti komunikace a vadou řeči. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 128-129)

4.3.2 KUPREV

KUPREV je program určený pro děti od čtyř do osmi let, jehož autorkou je dětská klinická psycholožka Pavla Kuncová. Vhodný je především pro děti s odkladem školní docházky a pro děti předškolního věku. Délka programu je patnáct až dvacet týdnů. Průběh programu je orientován na práci rodiče s dítětem v domácím prostředí. Program je zaměřený na sociální orientaci dítěte a upevňování vlastní identity, orientaci v prostoru a čase. Dítě si zdokonalí sociální dovednosti, učí se orientovat ve světě a rozšiřuje své vědomosti. Dle Jucovičové a Žáčkové (2014, str. 130): „*Vhodný je rovněž pro děti, u nichž je predikován vznik specifických poruch učení. Je úspěšně používán i u dětí s vývojovou dysfázií, s vývojovou pervazivní poruchou (poruchou autistického spektra) a u dětí se syndromem poruchy pozornosti a aktivity (ADHD/ADD). Lze ho ale*

celkově využít u všech dětí – také u dětí, které jsou hůře mentálně vybavené. Je dobře využitelný u dětí z různých etnických skupin a národnostních menšin.“

4.3.3 KUMOT

Program KUMOT pochází od stejné autorky jako program KUPREV, tedy Pavly Kuncové. Je to skupinový program pro děti od pěti do osmi let. Obsahuje deset lekcí, které jsou zaměřené na jemnou a hrubou motoriku, senzomotorickou koordinaci. Mimo jiné dochází u dětí k rozvoji sociální dovedností (jak řešit konfliktní situace, jak zvládnout emoce atd.). Program KUMOT je určený pro děti se specifickými poruchami učení, především dysgrafií, děti s ADHD a ADD. Vhodný je také pro děti neurotické, úzkostlivé, pomalé nebo s hraničními intelektovými schopnostmi. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 130)

4.3.4 MAXÍK

Autorkou programu MAXÍK je speciální pedagožka Pavla Bubeníčková. Jedná se o stimulační program, který je vhodný pro děti od pěti let, děti s odkladem školní docházky i děti, které již navštěvují první nebo druhý ročník základní školy nebo základní školy speciální a mají problémy s učením. Program obsahuje patnáct lekcí, které jsou zaměřené na sluchové a zrakové vnímání a paměť, grafomotoriku, vizuomotoriku. *„Rozvíjí také schopnost intermodality (schopnost přecházet mezi různými způsoby /mody / smyslového vnímání a vzájemně je propojovat) a seriality (v předškolním věku souvisí s řazením stále se opakujících běžných činností za sebou – např. oblékání, denní hygieně). Program je zaměřen i na rozvíjení komunikačních dovedností a koncentrace pozornosti – její zaměření, udržení, usměrnění a schopnost soustředění se na zadaný úkol.“* (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 131) Cílem programu je změna podmínek, za kterých může dítě podávat lepší výkon. Dospělí uplatňují laskavý přístup k dítěti, aby nebylo frustrováno a stresováno, nepoužívá se negativní hodnocení a napomínání. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 130-131)

4.3.5 HYPO

Tento program je určen pro děti předškolního a mladšího školního věku, konkrétně od pěti do deseti let. Autorkou je speciální pedagožka a psychologka Zdena Michalová.

Obsahuje dvanáct lekcí, které staví na domácí práci rodiče s dítětem, během kterých se u dítěte rozvíjí kognitivní a percepční funkce, zlepšuje se koncentrace pozornosti. Posiluje se schopnost dítěte pracovat cíleně a práci dokončit. Dochází k rozvoji myšlení i řečových dovedností. Je vhodný také pro děti s poruchou pozornosti. Program HYPO umožňuje dětem zažít úspěch a tím si zvýšit své sebevědomí, což je důležité především pro děti, které zažívaly neúspěchy a děti úzkostné. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 132)

4.3.6 METODA R. FEUERSTEINA

Metoda se užívá pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jako reedukační program. Jedná se o systém pracovních listů, které rozvíjejí poznávací funkce dítěte a učí ho propojovat si souvislosti. Řada Basic je určena pro předškolní děti ve věku od tří do sedmi let. Pracuje se s dětmi individuálně. Program slouží k prevenci poruch kognitivního vývoje, k prevenci a nápravě poruch chování a učení. Pomocí této metody se učí řešit problémy a úkoly, odstraňuje se strach z případné chyby, rozvíjí se vyjadřování a respekt k ostatním. Dítě se učí orientovat se ve vlastním životě. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 132-133)

4.3.7 CELOSTNÍ PROGRAM VÝVOJE

Autorkou tohoto programu je dětská lékařka Věra Kleplová. Tento program obsahuje fyzioterapeutickou a rehabilitační metodu, která je zaměřena na rozvíjení pohybových dovedností a grafomotoriky. Je určen pro předškolní děti a děti s odkladem školní docházky. Pomocí cviků se rozvíjí jemná i hrubá motorika. Cvičení probíhá skupinově s malým počtem dětí. Vhodný je také pro děti, které mají potíže s pozorností a děti s ADHD. (Jucovičová, Žáčková, 2014, str. 133)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Praktická část bakalářské práce doplňuje teoretickou část. Je zaměřena na příčiny odkladu školní docházky dětí ve Středočeském kraji – zabývá se jejich výzkumem a analýzou dat.

5.1 CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem šetření bylo zjistit nejčastější příčiny odkladu školní docházky (dále OŠD) nejen v běžných mateřských školách (dále MŠ), ale i ve speciálních mateřských školách (dále speciální MŠ) a jakým způsobem se následně s dětmi pracuje a jak probíhá náprava.

Stanovila jsem si následující výzkumné otázky:

1. Jaká je příčina odkladu školní docházky u jednotlivých dětí?
2. Jaká je nejčastější příčina odkladu školní docházky?
3. Jakou formu nápravy pedagogové nejčastěji využívají při vzdělávání dětí s odkladem školní docházky?
4. S kým mateřská škola a speciální mateřská škola spolupracují při přípravě dětí s odkladem školní docházky?

5.2 VÝZKUMNÁ METODA A PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Výzkumná metoda byla zvolena kvantitativní. Probíhala formou dvou dotazníkových šetření. Tato forma byla zvolena za účelem získání co nejvíce dat a dále z důvodu zachování anonymity dat o dětech i pedagogických pracovnících. Dotazníky byly určeny pro pedagogy, kteří se zabývají přípravou dětí s odkladem školní docházky v běžných a speciálních mateřských školách. Oba dotazníky obsahovaly otevřené, uzavřené i polouzavřené otázky.

Výzkum byl realizován v období od prosince 2018 do ledna 2019 v obcích ve Středočeském kraji. Výzkumu se zúčastnilo devět tříd běžných mateřských škol a čtyři speciální mateřské školy. Jednalo se o státní mateřské školy.

První dotazník byl zaměřen na konkrétní dítě s odkladem školní docházky. Obsahoval 10 otázek a byl určen pro pedagogy, kteří se podílejí na vzdělávání dítěte s odkladem školní docházky. Tímto dotazníkem bylo zjišťováno, jaká byla příčina odkladu, jak probíhá náprava, zda je u dítěte viditelné zlepšení. Těchto vyplněných dotazníků se vrátilo 30 z běžných mateřských škol a 15 ze speciálních mateřských škol.

Druhý dotazník byl určen pro pedagogy mateřských škol a jejich způsob přípravy dětí s odkladem školní docházky. Tímto dotazníkem bylo mimo jiné zjišťováno, jak děti připravují, s kým spolupracují. V dotazníku bylo 8 otázek, sloužil především k doplnění prvního dotazníku. Od respondentů se vrátilo celkem 13 dotazníků.

5.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této části bakalářské práce jsou interpretována data získaná z provedeného výzkumu. Oba dotazníky jsou součástí této práce viz Příloha A, Příloha B. Dotazník č. 1 je zpracován na dvě části s ohledem na typ mateřské školy.

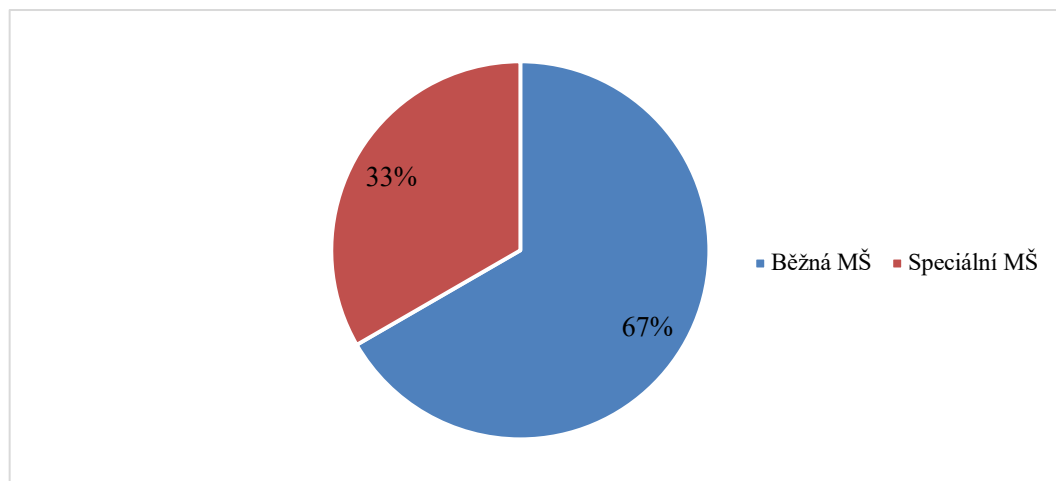
5.3.1 ANALÝZA DAT Z DOTAZNÍKU Č. 1

Dotazníků č. 1 je do výzkumu zařazeno celkem 45. Jedná se tedy o 45 různých dětí s odkladem školní docházky.

Otázka č. 1

V první otázce bylo zjišťováno, zda dítě navštěvuje běžnou nebo speciální mateřskou školu. Do zkoumaných běžných mateřských škol chodí 30 dětí (67 %) s odkladem školní docházky a do speciálních celkem 15 dětí (33 %), jak je patrné na následujícím grafu. Dvě děti z běžných mateřských škol byly se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve speciálních mateřských školách převládal 5. stupeň podpurných opatření (9 dětí), 4. stupeň mělo 6 dětí.

Graf 1: Jakou mateřskou školu dítě s odkladem školní docházky navštěvuje (v %)



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Pro lepší přehlednost jsou dále výsledky výzkumu z Dotazníku č. 1 rozděleny na dvě části – z běžné mateřské školy a ze speciální mateřské školy.

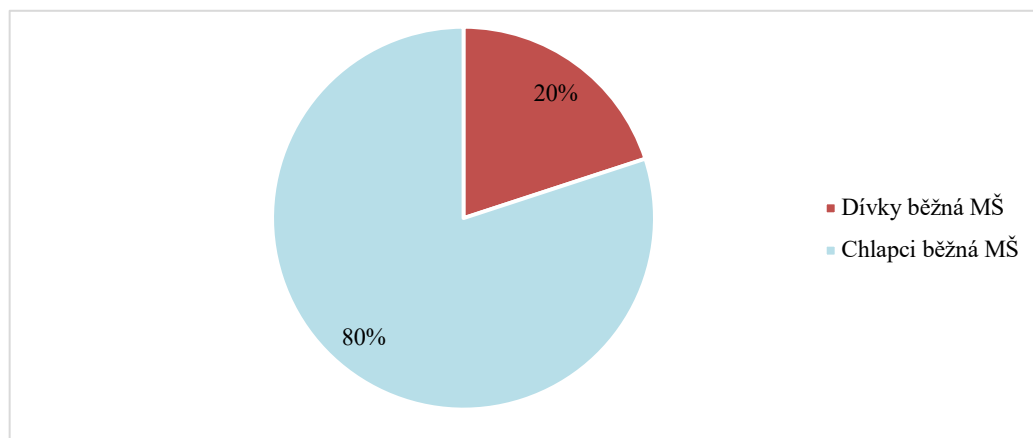
Běžná mateřská škola

Otázka č. 2

V této otázce bylo zjišťováno pohlaví dětí s odkladem školní docházky v běžných mateřských školách. Bylo zjištěno, že odklad školní docházky má 6 dívek (20 %) a 24 chlapců (80 %).

Z následujícího grafu je patrné, že v běžných mateřských školách převládá počet chlapců s OŠD nad dívkami. Rozdíl je velmi znatelný, neboť počet chlapců je 4x větší než dívek.

Graf 2: Rozdělení zkoumaných dětí podle pohlaví v běžné MŠ (v %)



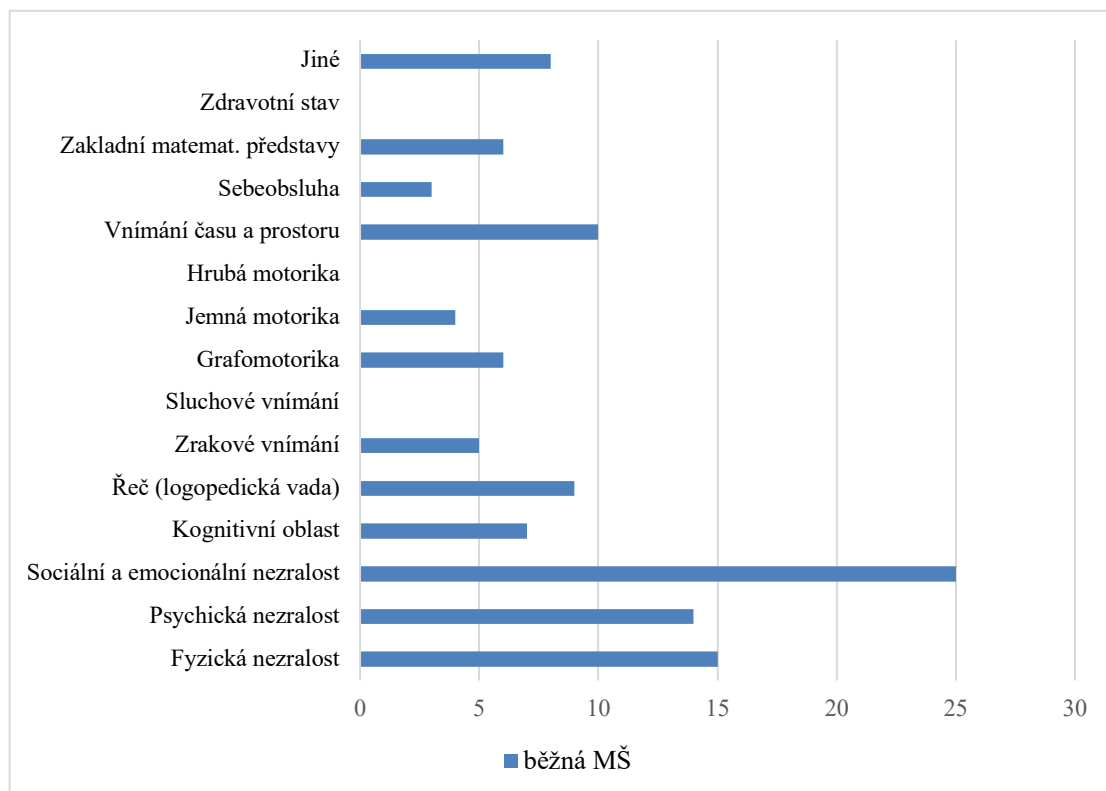
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 3

V této otázce pedagogové mateřských škol uváděli, co bylo příčinou odkladu u jednotlivých dětí. Byla možnost zvolit více odpovědí s ohledem na konkrétní dítě. V běžné mateřské škole byla příčina OŠD převážně sociální a emocionální nezralost (25 dětí), dále převládala také psychická (14 dětí) a fyzická nezralost (15 dětí). U 10 dětí se objevily obtíže v oblasti vnímání času a prostoru, u téměř třetiny (9 dětí) se vyskytovaly logopedické vady. U možnosti jiné, byly uváděny tyto odpovědi: nepodnětné prostředí, nesamostatnost, nejistota, agresivita, vazba na matku.

U žádného dítěte z výzkumu nebyly příčinou odkladu školní docházky obtíže v oblasti sluchového vnímání, hrubé motoriky ani zdravotní stav dítěte. Z následujícího grafu je patrné, že nejčastější příčinou odkladu školní docházky v běžné MŠ je celková nezralost dítěte, především v oblasti sociální a emocionální.

Graf 3: Příčiny odkladu školní docházky u zkoumaných dětí



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 4

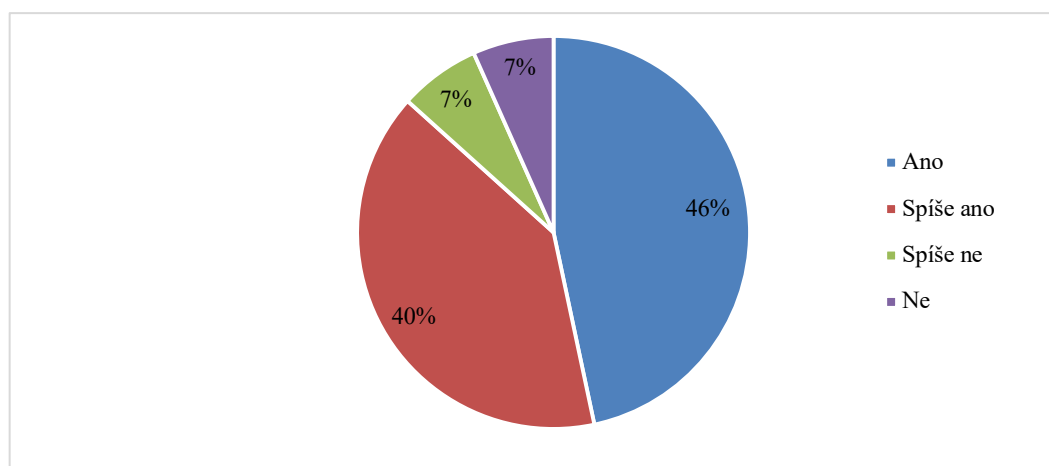
Další otázka byla zaměřena na způsoby práce, odstraňování a zmírnění příčin, které vedly k odkladu školní docházky. V tomto případě se jednalo o otevřenou otázku, a tak respondenti měli možnost popsat různé možnosti reedukace.

V běžné mateřské škole pedagogové uvedli, že 24 dětem se věnují především individuální prací (např. během volných her) – podpora individuality dítěte, pravidelná práce s pracovními listy. U dvou dětí je k dispozici asistent pedagoga. Jedná se o dvě děti, u kterých bylo uvedeno, že jsou se speciálními vzdělávacími potřebami. V 6 případech byla uvedena spolupráce s rodiči, kdy se s nimi pedagogové domlouvají na konkrétních činnostech k rozvoji dítěte, které rodiče doma dále zdokonalují.

Otázka č. 5

V souvislosti s nápravou byla položena otázka, zda pedagogové pozorují u dětí zlepšení. V běžné mateřské škole v naprosté většině převládá odpověď ano (46 %, 14 opovědí) a spíše ano (40 %, 12 odpovědí). Odpověď spíše ne, a ne uvedli vždy dva respondenti (7 %). Z grafu je patrné, že ve velké míře převládá kladná odpověď. U 86% dětí dle pedagogů dojde během doby odkladu školní docházky ke zlepšení.

Graf 4: Je viditelné zlepšení u dětí z běžné MŠ?



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

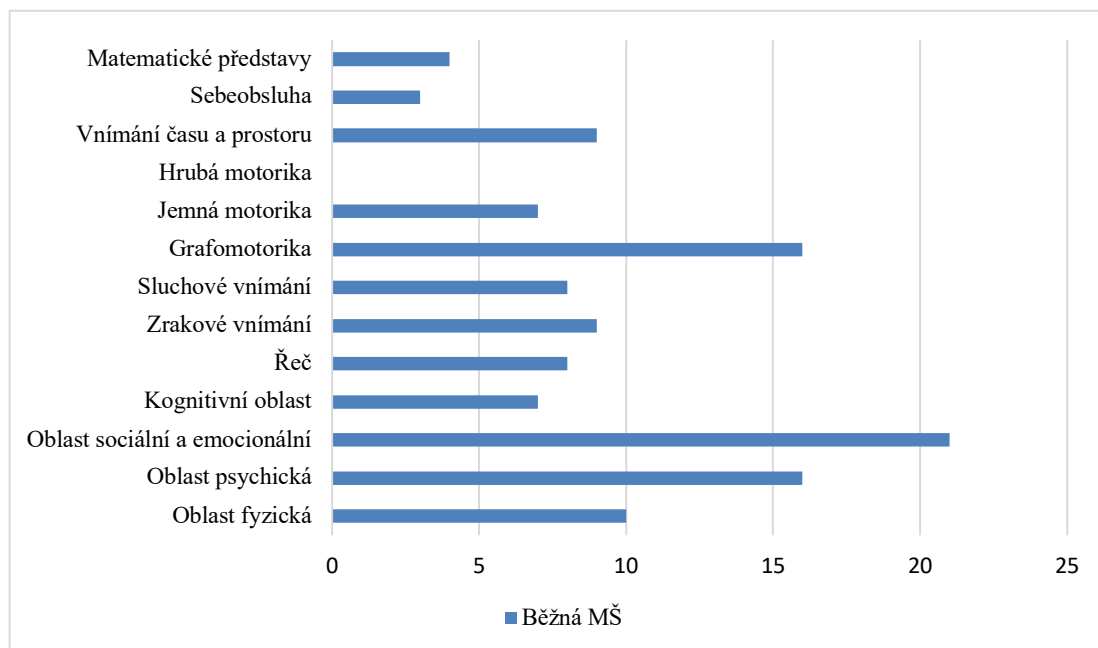
Otázka č. 6

V této otázce bylo zjišťováno, ve kterých oblastech došlo u dětí k největšímu zlepšení. Jak je patrné z odpovědí zaznamenaných v následujícím grafu.

V běžné mateřské škole se zlepšily děti nejvíce v oblastech: sociální a emocionální (21 dětí), psychická (16 dětí) a v grafomotorice (16 dětí). Lze tedy usoudit, že u většiny dětí, u kterých byly tyto příčiny odkladu školní docházky, došlo ke zlepšení.

V kognitivní oblasti došlo ke zlepšení u 100 % dětí. Překvapující je zlepšení v oblasti sluchového vnímání, ve které se zlepšilo celkem 8 dětí z běžné mateřské školy, přestože sluchové vnímání nebylo příčinou odkladu školní docházky u žádného dítěte.

Graf 5: Zlepšení dětí v jednotlivých oblastech

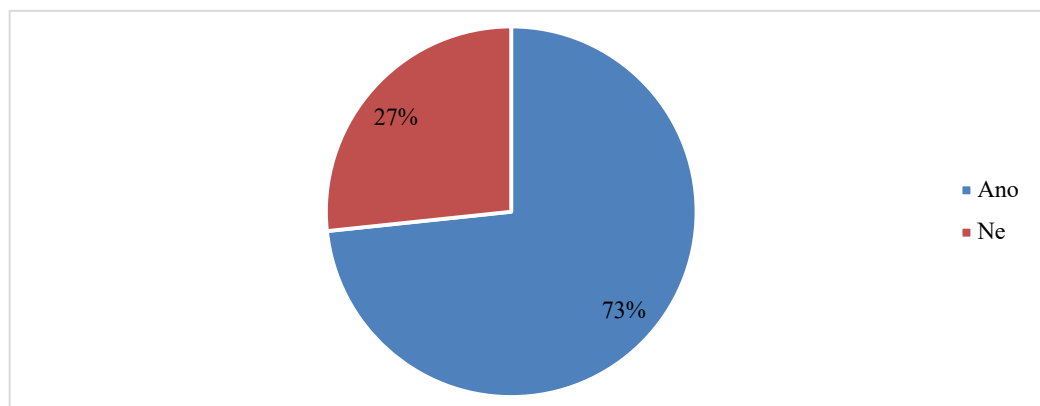


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 7

V této otázce pedagogové mateřských škol odpovídali, zda mají k dispozici zprávu z pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo ze speciálně pedagogického centra (SPC). V běžných MŠ je u 22 dětí (73 %) k dispozici zpráva z PPP a SPC. U 8 dětí (27 %) rodiče zprávu nedodali. Vše je patrné z následujícího grafu 7.

Graf 6: Zpráva z PPP nebo SPC v běžné MŠ

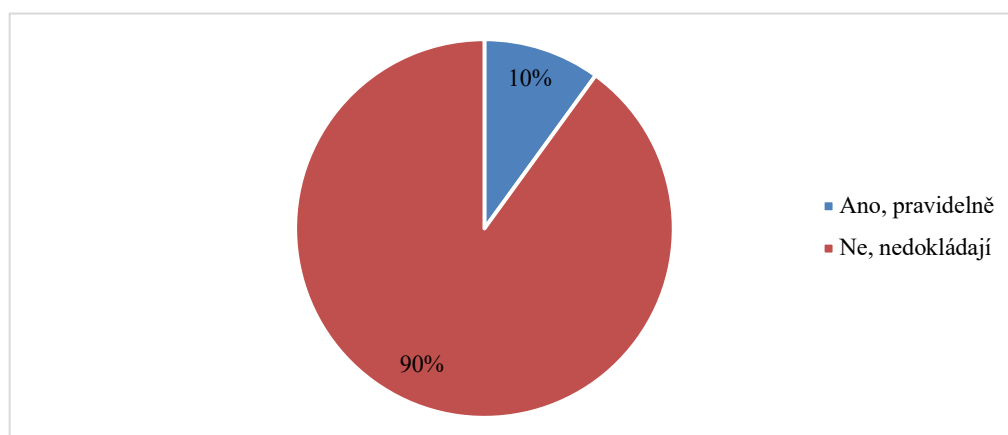


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 8

S předchozí otázkou dále souvisí otázka č. 8, kde byl položen dotaz, zda rodiče dokládají zprávy pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogického centra do mateřské školy pravidelně. V běžné MŠ dokládají rodiče pravidelně pouze u 3 dětí (10 %), u zbylých 27 dětí (90 %) nedokládají, především z důvodu, že již není potřeba.

Graf 7: Pravidelné dokládání zpráv z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra rodiči do běžné mateřské školy

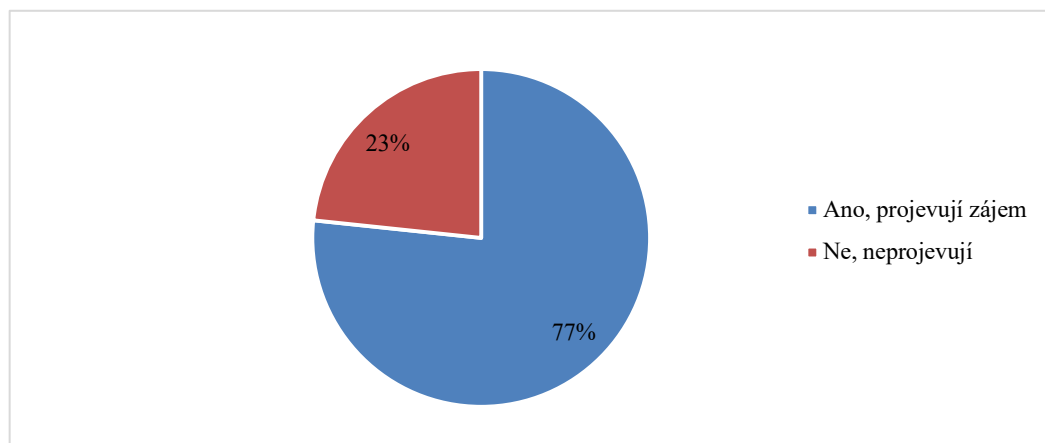


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 9

Tato otázka se týkala zájmu rodičů o přípravu dětí do základní školy a jejich možné zlepšení. Překvapující bylo, že u těchto dětí ne vždy rodiče projevují zájem o přípravu dítěte před vstupem do základní školy. V běžné mateřské škole se jednalo o 7 případů (23 %), kde rodiče zájem nejeví. Jednalo se především o děti, u kterých bylo jednou z příčin odkladu školní docházky uvedeno nepodnětné domácí prostředí. V ostatních 23 případech (77 %) rodiče zájem mají.

Graf 8: Zájem rodičů dětí z běžných MŠ o přípravu do základní školy

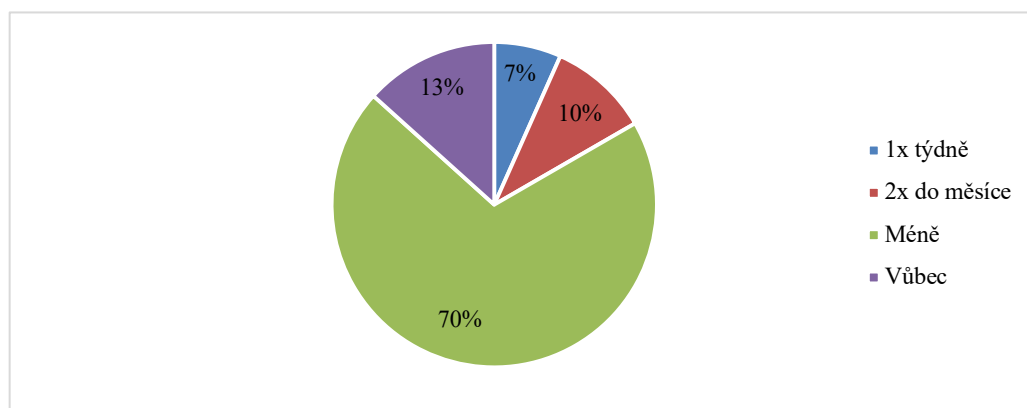


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 10

Poslední otázka dotazníku se týkala spolupráce rodičů a mateřské školy při přípravě dítěte do základní školy, především toho, jak často pedagogové konzultují přípravu. Nejčastější odpověď byla méně – celkem 21x (70 %), vůbec 4x (13 %), 2x do měsíce odpověděli 3 respondenti (10 %) a u 2 dětí (7 %) probíhá konzultace každý týden.

Graf 9: Jak často rodiče konzultují přípravu dítěte v běžné MŠ



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

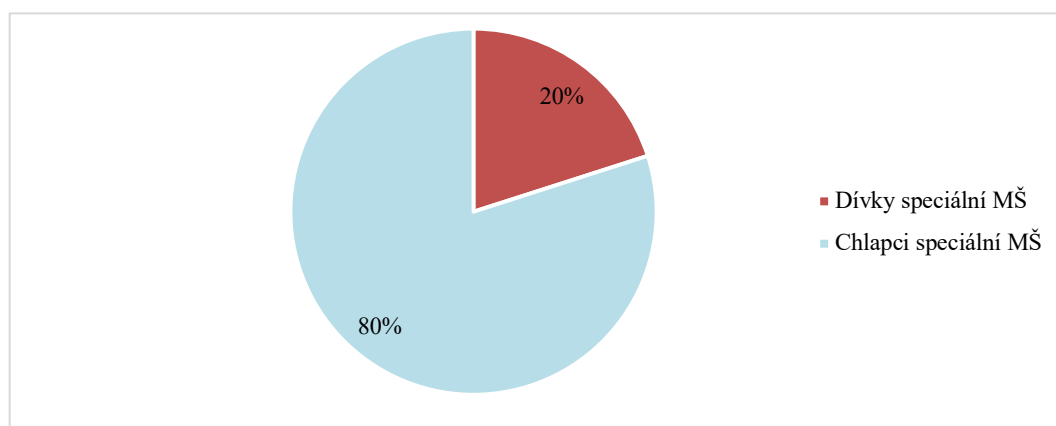
Speciální mateřská škola

Otázka č. 2

Ve 2. otázce bylo zjišťováno pohlaví dětí s odkladem školní docházky ve speciálních mateřských školách. Bylo zjištěno, že ve speciální MŠ mají OŠD 3 dívky (20 %) a 12 chlapců (80 %).

Z uvedených získaných dat je patrné, že i ve speciální MŠ převládá počet chlapců s OŠD nad dívkami s OŠD. Jedná se opět o 4x větší počet chlapců než dívek.

Graf 10: Rozdělení zkoumaných dětí podle pohlaví ve speciální MŠ



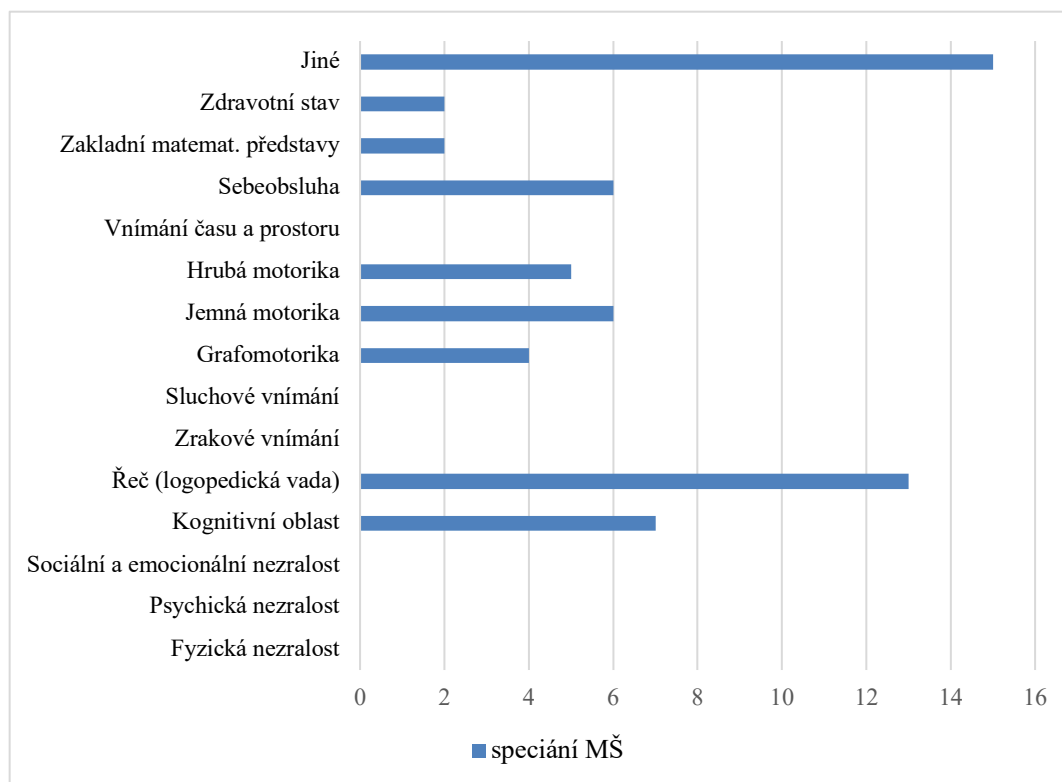
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 3

V této otázce pedagogové speciálních mateřských škol uváděli, co bylo příčinou odkladu u jednotlivých dětí. Byla možnost zvolit více odpovědí s ohledem na konkrétní dítě. Ve speciální mateřské škole převládala logopedická vada u 13 dětí z celkového počtu 15, ta však nebyla jediným důvodem odkladu. U všech těchto dětí byla odpověď jiná, kde byl uveden konkrétní důvod. Nejvíce dětí (8) má OŠD z důvodu projevů souvisejících se syndromem ADHD, 6 dětí má poruchu autistického spektra a 1 dítě Aspergerův syndrom, který je také formou autismu. Ve speciálních MŠ nikdo z respondentů nezvolil tyto položky: sociální a emocionální nezralost, psychická nezralost, fyzická nezralost, dále zrakové a sluchové vnímání, vnímání času a prostoru. Žádné z dětí z výzkumu nemělo dle respondentů mentální postižení.

Z následujícího grafu je patrné, že nejčastější příčinou odkladu školní docházky ve speciální MŠ jsou projevy související s diagnózou dětí (porucha pozornosti a hyperaktivity, porucha autistického spektra) (15 dětí), následují vady řeči (13 dětí), problémy v kognitivní oblasti (7 dětí), sebeobsluhy (6 dětí) a jemné motorice (6 dětí).

Graf 11: Příčiny odkladu školní docházky u zkoumaných dětí ve speciální MŠ



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 4

Tato otázka byla zaměřena na způsoby práce, odstraňování a zmírnění příčin, které vedly k odkladu školní docházky. Jednalo se o otevřenou otázku, a tak respondenti měli možnost popsat různé možnosti reedukace.

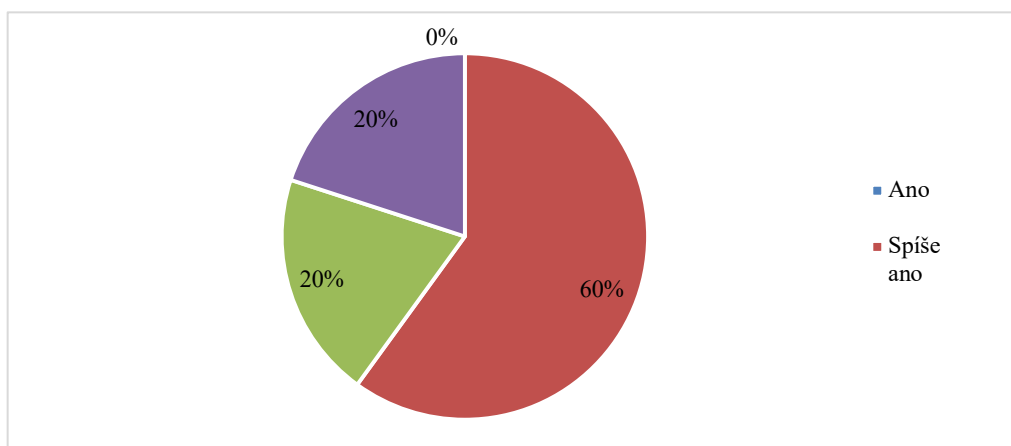
Ve speciální mateřské škole probíhá vzdělávání individuálně – procvičování oblastí, ve kterých má dítě obtíže, logopedická cvičení, nácvik sebeobsluhy. Vzdělávání dětí se vede dle Individuálního vzdělávacího plánu, který mají všechny děti z výzkumu. 4 děti

mají k dispozici asistenta pedagoga. U 3 dětí bylo uvedeno, že docházejí do Speciálně pedagogického centra, kde probíhá zmírnění příčin OŠD.

Otázka č. 5

V souvislosti s nápravou byla položena otázka, zda pedagogové pozorují u dětí zlepšení. Ve speciální mateřské škole se nevyskytovala odpověď ano. Spíše ano bylo uvedeno v 9 případech. Možnosti spíše ne, a ne uvedli vždy 3 respondenti. Vše je patrné na následujícím grafu.

Graf 12: Je viditelné zlepšení u dětí ze speciální MŠ?



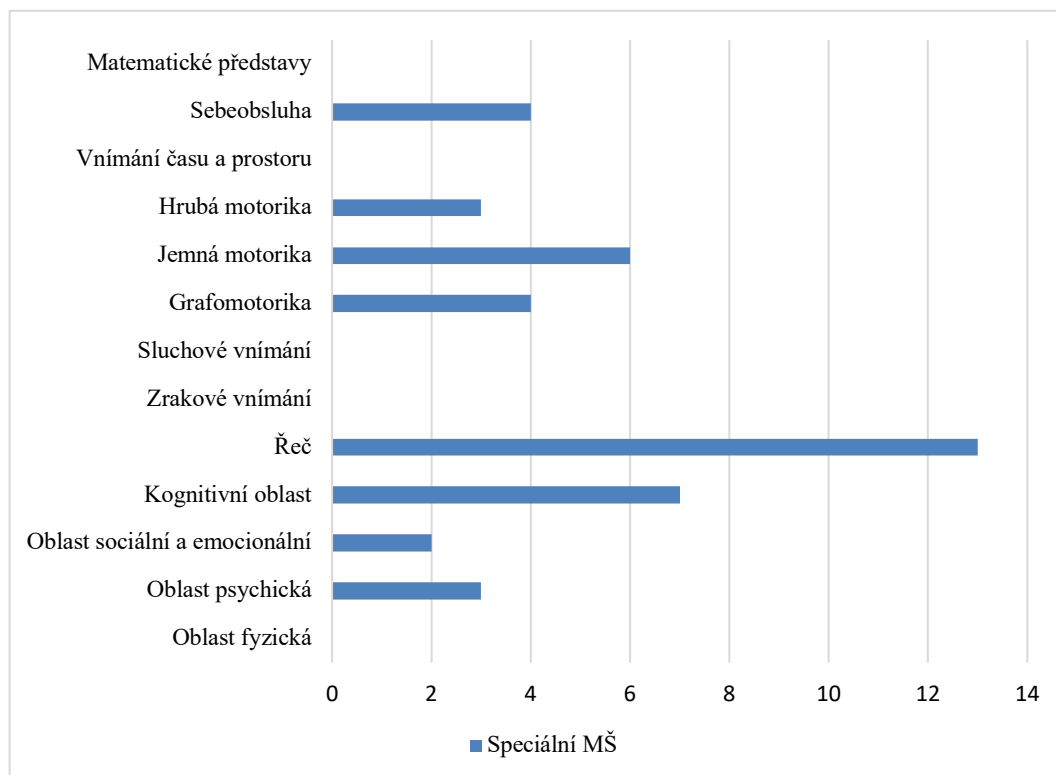
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 6

V této otázce bylo zjišťováno, ve kterých oblastech došlo u dětí k největšímu zlepšení. Jak je patrné z odpovědí zaznamenaných v následujícím grafu.

Ve speciální mateřské škole došlo ke zlepšení dětí zejména v oblasti řeči, ve které se zlepšilo celkem 13 dětí, což je 100 % dětí, u kterých byla vada řeči mimo jiné součástí příčiny odkladu školní docházky. Také v jemné motorice došlo ke zlepšení u 100 % dětí, které v této oblasti měly potíže. V kognitivní oblasti opět došlo ke zlepšení u 100 % dětí. Stejně procento dětí udělalo pokrok v jemné motorice (6 dětí).

Graf 13: Zlepšení dětí v jednotlivých oblastech ve speciální MŠ

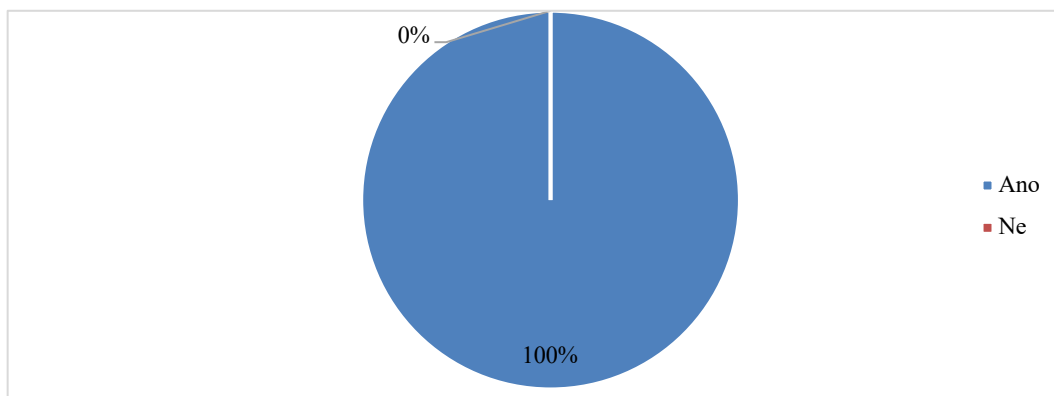


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 7

V této otázce pedagogové mateřských škol odpovídali, zda mají k dispozici zprávu z pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo ze speciálně pedagogického centra (SPC). Dle grafu 14 je viditelné, že ve speciální MŠ byla k dispozici zpráva z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra u všech 15 dětí (100 %).

Graf 14: Zpráva z PPP nebo SPC ve speciální MŠ



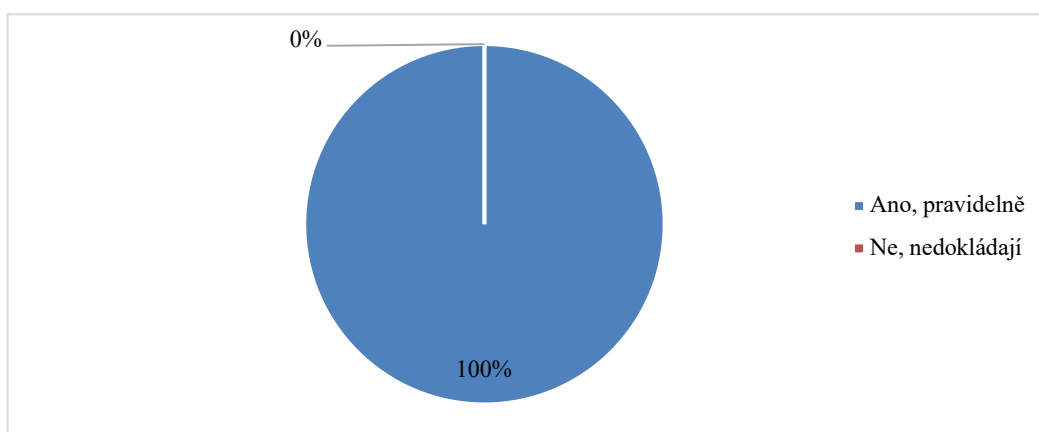
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 8

S předchozí otázkou dále souvisí dotaz, zda rodiče dokládají zprávy pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogického centra do mateřské školy pravidelně.

Ve speciální mateřské škole dokládají rodiče pravidelně zprávy u všech 15 dětí (100%). Je to především z důvodu, že děti nadále docházejí do pedagogicko-psychologické poradny nebo do speciálně pedagogického centra a jejich stav se nadále proměňuje.

Graf 15: Pravidelné dokládání zpráv z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra rodiči do speciální mateřské školy



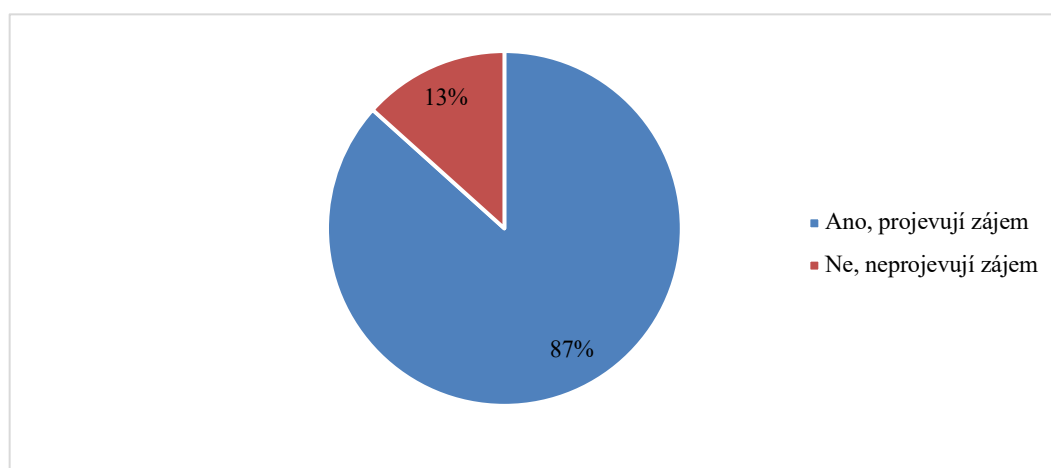
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 9

Tato otázka se týkala zájmu rodičů o přípravu dětí do základní školy (případně základní školy speciální) a jejich možné zlepšení. Překvapující bylo, že u těchto dětí ne vždy rodiče projevují zájem o přípravu dítěte před vstupem do základní školy.

Ve speciální mateřské škole byla situace podobná jako v běžné MŠ. U 13 dětí (87 %) rodiče zájem projevují, u 2 dětí (13 %) však nikoliv. Opět se jednalo o děti z nepodnětného domácího prostředí. Vše je patrné z následujícího grafu.

Graf 16: Zájem rodičů dětí ze speciálních MŠ o přípravu do základní školy



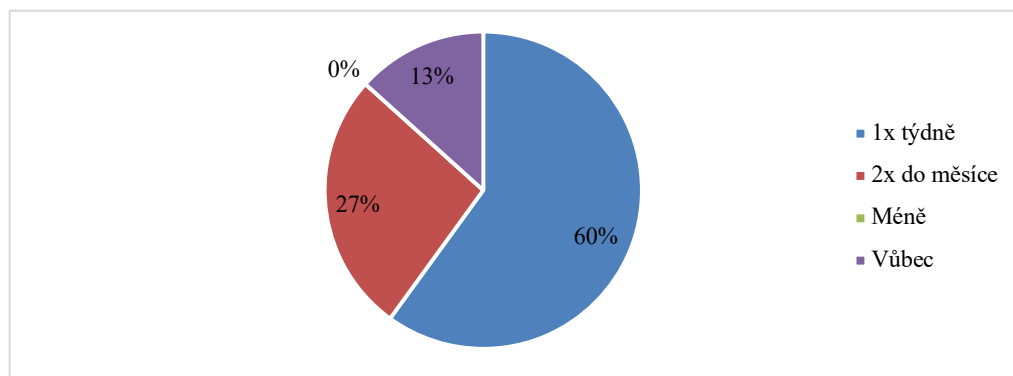
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 10

Tato otázka se týkala spolupráce rodičů a mateřské školy při přípravě dítěte do základní školy, především toho, jak často pedagogové konzultují přípravu.

Výsledky ze speciální mateřské školy se liší oproti běžné MŠ. Nejčastější odpověď byla 1x týdně, a to u 9 dětí (60 %). Častá byla také odpověď 2x do měsíce, tu uvedli 4 respondenti (27 %). Odpověď méně neuvedl nikdo (0 %), naopak odpověď vůbec se vyskytla celkem u 2 dětí (13 %). Jednalo se o tytéž děti z nepodnětného domácího prostředí, u kterých rodiče nejevili ani zájem o přípravu.

Graf 17: Jak často rodiče konzultují přípravu dítěte ve speciální mateřské škole



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

5.3.2 VYHODNOCENÍ DAT Z DOTAZNÍKU Č. 1

Z výsledků z toho dotazníku je patrné, že nejčastější příčinou odkladu školní docházky v běžné MŠ je nezralost dítěte v oblasti sociální a emocionální, dále fyzická a psychická nezralost. Naopak ve speciální MŠ jsou nejčastějším důvodem odkladu projevy související s poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a s poruchou autistického spektra, které jsou ve většině případů doplněny vadou řeči. Stejný počet dětí ze speciální i běžné MŠ má obtíže v kognitivní oblasti. Rozdíly mezi běžnou a speciální MŠ jsou patrné i například v sebeobsluze, hrubé motorice, jemné motorice. Obtíže ve zmíněných oblastech mají ve větší míře děti ze speciálních MŠ.

Odstraňování příčin odkladu školní docházky probíhá v běžné i mateřské škole především individuální prací pedagoga s dítětem. Jedná se vždy o oblast, se kterou má dítě potíže. V běžné MŠ se jedná o podporování individuality dítěte, práce s pracovními listy. Ve speciální mateřské škole se více zaměřují na rozvoj sebeobsluhy a logopedická cvičení. Některé děti z obou zmíněných typů škol mají k dispozici asistenta pedagoga. Dle pedagogů dochází u většiny dětí z výzkumu vlivem odkladu školní docházky ke zlepšení.

Prekvapující bylo zjištění, že ne všichni rodiče mají zájem o přípravu svých dětí do základní školy a eliminaci příčin odkladu školní docházky. Celkem u 9 dětí z celého výzkumu rodiče nejeví zájem.

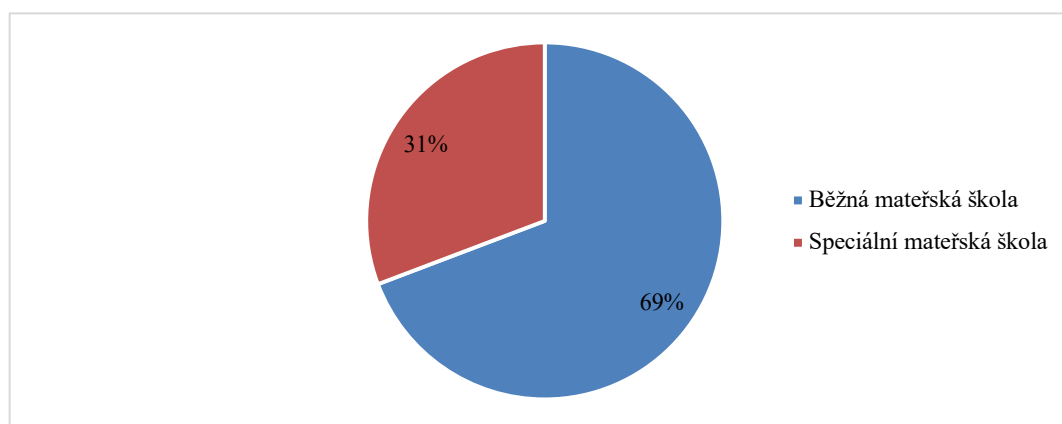
5.3.3 ANALÝZA DAT Z DOTAZNÍKU Č. 2

Dotazník č. 2 je do výzkumu zařazeno celkem 13. Jedná se o odpovědi pedagogů z běžných i speciálních mateřských škol ve Středočeském kraji.

Otázka č. 1

V první otázce toho dotazníku bylo zjišťováno, zda pedagog pracuje v běžné nebo speciální mateřské škole. Jak je z následujícího grafu patrné, 9 pedagogů (69 %) působí v běžné mateřské škole, 4 (31 %) ve speciální mateřské škole.

Graf 18: Podíl pedagogů z výzkumu pracujících v běžné a speciální mateřské škole

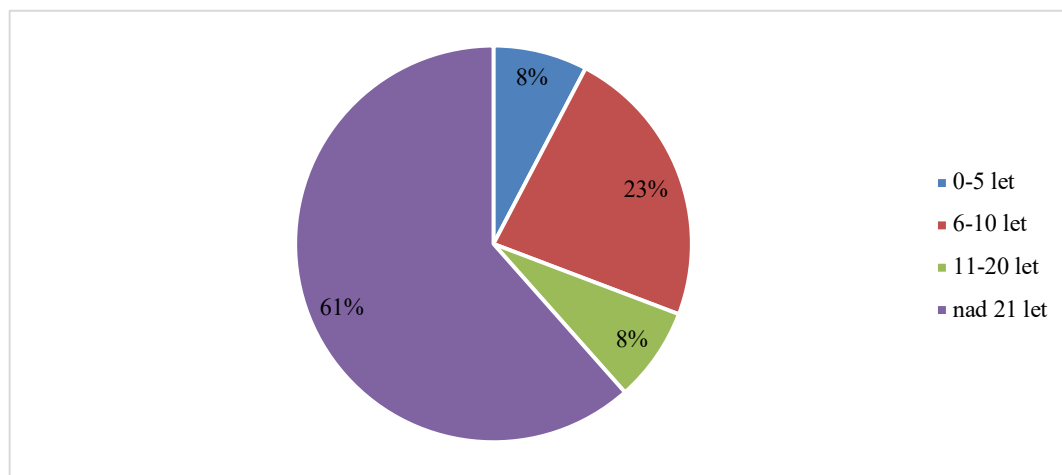


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 2

Tato otázka byla zaměřena na délku pedagogické praxe zúčastněných učitelů. Převládala možnost nad 21 let, kterou uvedlo 8 pedagogů (61 %). Druhou nejčastější odpovědí byla možnost 6-10 let, kterou zvolili 3 pedagogové (23 %). Shodný počet odpovědí se vyskytl u odpovědí 0-5 let a 11-20 let, které byly zvoleny každá 1x (8 %). Jak je patrné z následujícího grafu, jednalo se z velké části o zkušené pedagogy s dlouholetou praxí. Ti byli převážně ze speciálních mateřských škol.

Graf 19: Délka pedagogické praxe u pedagogů z výzkumu

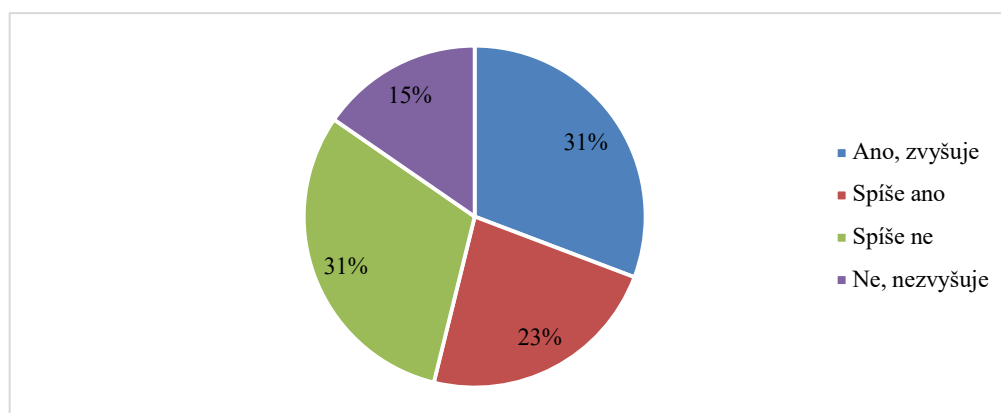


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 3

Třetí otázka byla zaměřena na názor pedagogů, zda se zvyšuje počet dětí s odkladem školní docházky. Z grafu je patrné, že odpovědi jsou téměř vyrovnané. 4 pedagogové (31 %) si myslí, že se počet dětí s odkladem školní docházky zvyšuje, spíše ano uvedli 3 respondenti (23 %). Možnost spíše ne uvedli 4 pedagogové (31 %). 2 zbývajících (15 %) si myslí, že se počet nezvyšuje. U pedagogů z běžných mateřských škol převládaly odpovědi ano, zvyšuje a spíše ano. Naopak u pedagogů ze speciálních mateřských škol převládá názor, že se počet nezvyšuje nebo spíše ne.

Graf 20: Názor pedagogů, zda se zvyšuje počet dětí s odkladem školní docházky

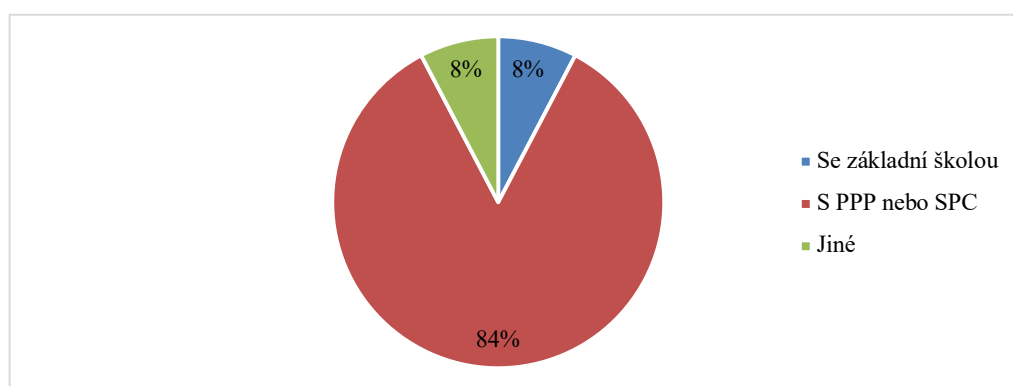


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 4

V této otázce bylo zjišťováno, s kým mateřské školy spolupracují při přípravě dětí s odkladem školní docházky na vstup do základní školy. Většina dotázaných (11, 84 %) spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem. V jednom případě (8 %) probíhá spolupráce se základní školou a v jednom případě (8 %) byla zvolena odpověď jiné. Zde pedagog spolupracuje s logopedem.

Graf 21: Spolupráce mateřské školy s jinými institucemi při přípravě dětí s odkladem školní docházky

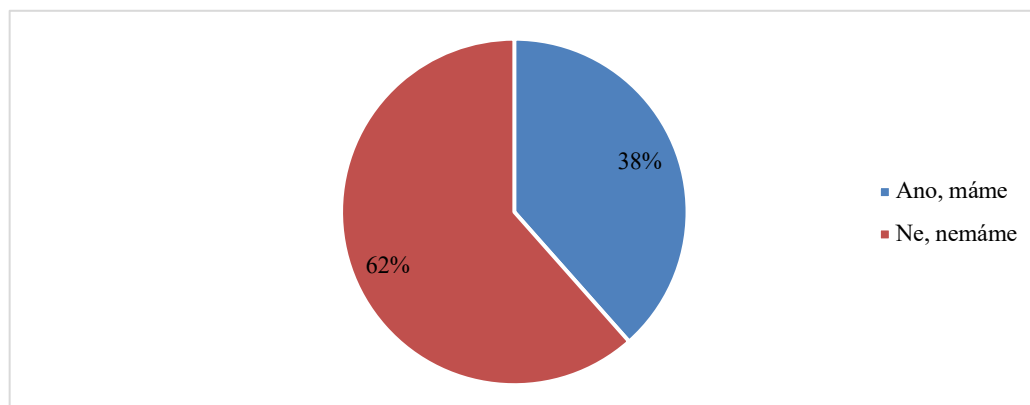


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 5

Další položkou dotazníku byla otázka, zda má mateřská škola supervizora v oblasti systematické přípravy dětí s odkladem školní docházky. V 5 případech (38 %) byla odpověď ano, máme. V ostatních 8 případech (62 %) supervizora nemají. Data jsou k vidění na následujícím grafu. Většina kladných odpovědí byla od pedagogů ze speciálních mateřských škol.

Graf 22: Má škola supervizora v oblasti systematické přípravy dětí s OŠD?



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

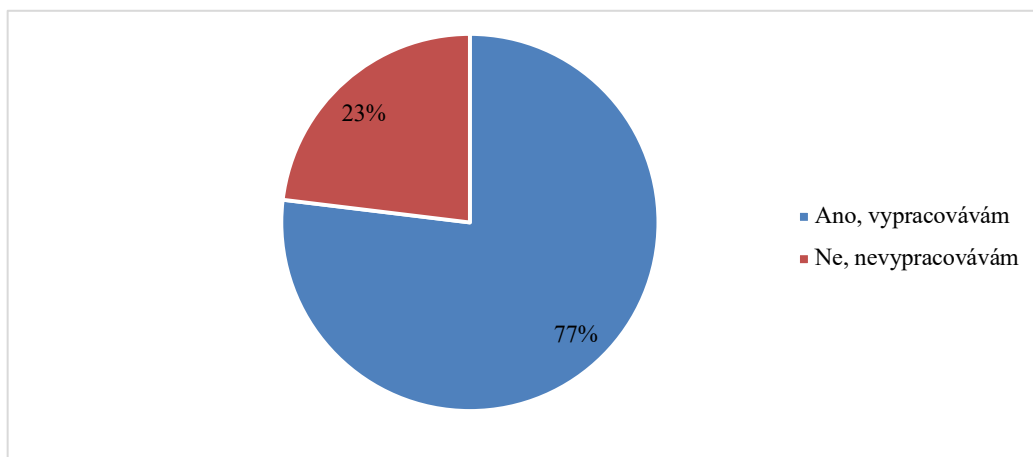
Otázka č. 6

Tato otázka dotazníku byla otevřená, takže měli možnost uvést více způsobů. Pedagogové zde uváděli, jakým způsobem připravují děti s odkladem školní docházky. Nejvíce respondentů odpovědělo, že s dítětem pracují individuálně, především v oblastech, které vedly k odkladu školní docházky. Další pedagogové uvedli, že pracují s dětmi dle sestaveného Plánu pedagogické podpory nebo Individuálního vzdělávacího plánu, vždy s doporučením pedagogicko-psychologické poradny. V odpovědích se také ve 2 případech vyskytlo používání Metody dobrého startu.

Otázka č. 7

V této otázce pedagogové uváděli, zda vypracovávají Plán pedagogické podpory. V naprosté většině (10 respondentů, 77 %) plán vypracovávají a následně podle něj pracují s dítětem. Ve 3 případech (23 %) byla zvolena odpověď ne, nevypracovávám. V těchto případech není nutné plán vypracovávat, neboť děti nemají podpůrné opatření.

Graf 23: Vypracování Plánu pedagogické podpory

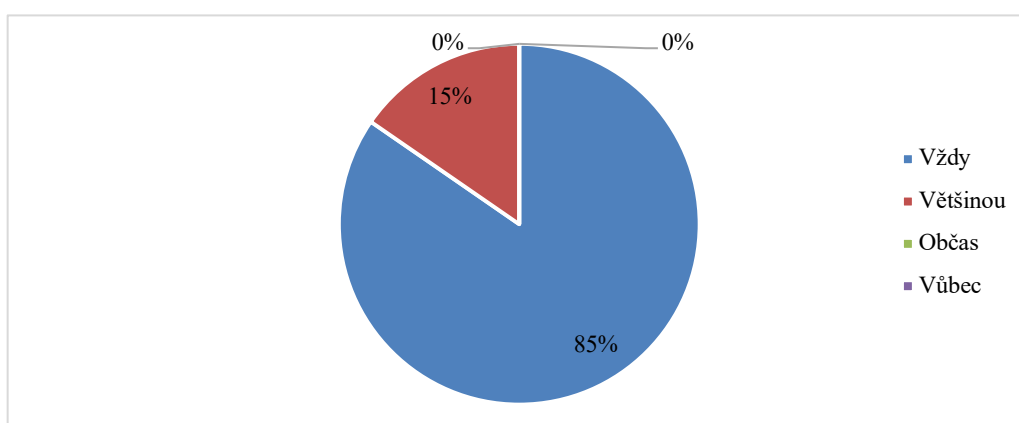


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 8

V poslední otázce tohoto dotazníku odpovídali respondenti, zda pracují s dětmi s odkladem školní docházky podle doporučení z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Všichni dotázaní respondenti odpověděli kladně, 11 pedagogů pracuje vždy podle doporučení, 2 odpověděli, že většinou.

Graf 24: Práce pedagogů dle doporučení z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

5.3.4 VYHODNOCENÍ DAT Z DOTAZNÍKU Č. 2

Z výsledků dotazníku je patrné, že většina pedagogů z mateřských škol má dlouholetou praxi a zkušenosti, které jim pomáhají volit správné metody při práci s dětmi s odkladem školní docházky. Dětem se věnují především individuálně a zaměřují se na odstranění a zlepšení příčin, které vedly k odkladu školní docházky. Některé mateřské školy pracují podle Metody Dobrého startu. Při práci spolupracují ve velké míře s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem, supervizorem, logopedem a v menší míře i se základní školou. S ohledem na stav dítěte vypracovávají Plán pedagogické podpory nebo Individuální vzdělávací plán.

5.4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Z výsledků dotazníků vyplývá, že nejčastější příčinou odkladu školní docházky v běžné MŠ je nezralost dítěte v oblasti sociální a emocionální. Mezi další časté důvody odkladu školní docházky patří dále fyzická a psychická nezralost. Ve speciálních mateřských školách byly nejčastějším důvodem odkladu projevy vyplývající z poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a poruchy autistického spektra. To však nebylo jediným (i když hlavním) důvodem odkladu školní docházky. Poruch se u dětí vyskytovalo více, jako například logopedické vady řeči, problémy se sebeobsluhou a jemnou motorikou. Obtíže se u nich vyskytovaly i v kognitivní oblasti.

Vlivem individuálního přístupu zkušených pedagogů mateřských škol dochází u většiny dětí k odstraňování a zmírnění nedostatků, které byly příčinou odkladu školní docházky. V běžné mateřské škole se pedagogové z výzkumu snaží o podporu individuality a samostatnosti dítěte. Využívají vhodné pracovní listy k rozvoji grafomotoriky, základních matematických představ, vnímání času a prostoru, zároveň vhodným cvičením rozvíjejí u dětí jemnou i hrubou motoriku.

Ve speciální mateřské škole je pro pedagogy práce náročnější vzhledem k více důvodům, které vedly u dětí k odkladu školní docházky. Proto se zde více zaměřují na rozvoj sebeobsluhy, se kterou mají potíže, pracují na rozvoji všech složek kognitivní oblasti. Dále používají vhodná logopedická cvičení. Většina z nich pracuje dle Individuálního vzdělávacího plánu.

V běžných i speciálních mateřských školách mají některé děti k dispozici asistenta pedagoga. Dle pedagogů dochází u velké části dětí z výzkumu po odkladu školní docházky ke zlepšení.

Zajímavý je i postoj rodičů, kteří dle pedagogů jsou ne vždy ochotni podílet se na dalším rozvoji svého dítěte, což bylo velmi překvapující. Přesto většina rodičů se zajímá a spolupracuje s mateřskou školou.

6 KAZUISTIKA

Součástí bakalářské práce jsou i kazuistiky dvou rozdílných chlapců se stejnou diagnózou, ADHD.

6.1 KAZUISTIKA Č. 1

Osobní anamnéza

Petrovi je 6 let, nyní navštěvuje speciální mateřskou školu, kde má 5. stupeň podpůrného opatření a k dispozici má asistenta pedagoga. Narodil se v termínu, těhotenství i porod probíhali bez problémů. Již v předškolním věku diagnostikováno ADHD. Dále má drobné logopedické vady, které jsou již řešeny návštěvami u logopeda. Žádné další onemocnění nemá, vážný úraz také neutrpěl.

Je konfliktní, neklidný, afektivní, výrazně hyperaktivní, není schopen se soustředit. Negativně reaguje na změny, nezvládá své emoce.

Rodinná anamnéza

Chlapec žije s matkou a prarodiči v menší obci. Nemá žádné sourozence. Otec nežije ve společné domácnosti od Petrových 2 let, ale na výchově svého syna se podílí. 1-2x v týdnu Petra vyzvedává z mateřské školy, tráví s ním dva víkendy v měsíci. Otec a matka se snaží být ve výchově jednotní, ale dle matky otec syna rozmazluje. Kupuje mu drahé dárky a je na syna příliš „měkký“. Po víkendu u otce má matka problém synovi opět nastavit režim. Částečně se na výchově podílejí i prarodiče, především babička, která je však vzhledem ke svému vyššímu věku a Petrovo velké hyperaktivitě z celé situace vyčerpaná.

Školní anamnéza

Chlapec do 5 let věku navštěvoval běžnou mateřskou školu, nyní navštěvuje speciální mateřskou školu. Od počátku nástupu do mateřské školy konflikty s ostatními dětmi, ale do kolektivu vrstevníků se zapojuje. Je hravý, dokáže být v klidu při činnosti, kterou si sám vybere. Pozornost udrží velmi krátce, přibližně 1 minutu. Během

komunikačního kruhu vyrušuje, nezapojuje se, vymýšlí různé vtipy a ruší ostatní děti. Zajímají ho knížky, které ho baví poslouchat. Sam dokáže odvyprávět příběh.

Petr je vzděláván podle Individuálního vzdělávacího plánu, pedagogové i asistent pedagoga se mu snaží věnovat co nejvíce individuálně. Konzultace s matkou probíhají každý týden, matka se o vzdělávání syna zajímá. Učitelům mateřské školy je vděčná za péči o syna.

Závěr

Petr se během roku odkladu školní docházky velmi zlepšil. Doba, kdy udrží pozornost se prodloužila na 2 minuty. Již není tolik agresivní, hraje si s ostatními dětmi. Konflikty mezi nimi však přetrvávají, především díky Petrově výbušnosti. Otec s matkou začali více spolupracovat, snaží se i v domácím prostředí syna připravit na školní docházku pomocí různých cvičení a pracovních listů. Postupy a pokroky konzultují s pedagogy ve speciální mateřské škole a speciálně pedagogickém centru. Vzhledem k pokrokům, které Petr během odkladu školní docházky udělal, bylo rodičům doporučeno, aby nastoupil do běžné základní školy, kde bude mít asistenta pedagoga.

6.2 KAZUISTIKA Č. 2

Osobní anamnéza

Františkovi je 7 let, nyní navštěvuje speciální mateřskou školu, kde má 5. stupeň podpůrného opatření a k dispozici má asistenta pedagoga. Narodil se v termínu, těhotenství probíhalo bez problémů, porod kleštěmi. V raném předškolním věku diagnostikováno ADHD a LMD. Užívá 2x denně lék Ritalin na zklidnění. Žádné další onemocnění nemá, vážný úraz také neutrpěl.

Je tvrdohlavý, konfliktní, neklidný, afektivní, výrazně hyperaktivní, není schopen soustředění. Neovládá své emoce a negativně reaguje na změny, což přenáší na své okolí.

Rodinná anamnéza

Chlapec žije s matkou a nevlastním otcem v menší obci. Nemá žádné sourozence. Biologický otec matku opustil ještě v době těhotenství, na syna finančně přispívá, ale nestýkají se. Za otce považuje František svého nevlastního otce. Vztahy doma jsou velmi napjaté, dochází k častým hádkám a křiku. Matka se chová k synovi hrubě, někdy ho i fyzicky napadá. Chlapec z domácího prostředí přejímá sprosté výrazy, které poté používá v mateřské škole. V případě, že se matka dozví od pedagogů o tom, co syn provedl, hned ho za dveřmi mateřské školy fyzicky napadá a křičí na něj.

Školní anamnéza

František velmi krátce navštěvoval běžnou mateřskou školu, poté na doporučení následoval přechod do speciální mateřské školy. Do kolektivu vrstevníků se chlapec nezapojuje. Ke kontaktu s nimi dochází pouze v případě, kdy František vezme nějakému dítěti hračku. Myslí si, že všechny hračky jsou jeho, nedokáže pochopit, že jsou i pro ostatní. V klidu dokáže být pouze při činnosti, kterou si sám vybere. Preferuje hry s traktory a kombajny, rád si s nimi hraje na písku. Pozornost neudrží téměř vůbec. Během činností vyrušuje, nezapojuje se, „předvádí se“ a ruší ostatní děti. Nedokáže ležet na lehátku, neustále z něj odchází, i přes snahu asistenta pedagoga. Pokud se mu něco nelíbí, reaguje agresivně na dospělého i vrstevníka – uhodí, kousne. Používá i slovní výhrůžky typu: „já tě nenávidím“, „jsi hnusná“, „zabiju tě“, „blbá učitelka“.

František je vzděláván podle Individuálního vzdělávacího plánu. Jeho vzdělávání je velmi náročné jak pro pedagogy, tak i asistenta pedagoga. Konzultace s matkou probíhají nepravidelně, matka se o vzdělávání syna příliš nezajímá. Vyhozené situace matka odmítá řešit a převádí veškerou vinu na pedagogy.

Závěr

František se během roku odkladu školní docházky téměř nezlepšil. Nástup do základní školy je zatím nejasný. Agrese u něj nadále přetrvává, hraje si především o samotě. Konflikty mezi ním a vrstevníky nadále přetrvávají. Při didakticky zaměřených činnostech odmítá spolupracovat. Jakákoliv forma motivace se májí účinkem. Na

doporučení pedagogicko-psychologické poradny začne celá rodina docházet na rodinné terapie.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá problematikou dětí s odkladem školní docházky, jejich fyzickým a psychickým vývojem, školní zralostí a připraveností. V předložené práci jsou zmapovány možné příčiny odkladu školní docházky, formy vzdělávání a metody práce s dětmi, které mají odklad školní docházky.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část vychází z odborné literatury. Je zde popsán vývoj dítěte předškolního věku ve všech oblastech s ohledem na specifika vývoje. Dále je objasněn význam školní zralosti, školní připravenosti a jejich posuzování u dítěte. Nelze opomenout příčiny odkladu školní docházky a legislativní vymezení. Na závěr teoretické části jsou popsány možnosti vzdělávání dětí, které mají odklad školní docházky v přípravných třídách základní školy, na přípravném stupni školy speciální a ve speciálních programech na podporu školní připravenosti. Poslední zmíněné jsou vhodné pro práci s dětmi, které mají odklad školní docházky, jejich vzdělávání a rozvoj.

Praktická část bakalářské práce je tvořena ze dvou šetření, analýzy dat, jejich následným vyhodnocením a dále dvěma kazuistikami. Data v obou šetřeních byla zjišťována metodou dotazníku. Respondenty byli pedagogové mateřských škol (běžných i speciálních) ve Středočeském kraji, kteří se podílejí na vzdělávání dětí s odkladem školní docházky. Ze zjištěných dat vyplývá, že nejčastější příčinou odkladu školní docházky v běžné mateřské škole je nezralost dítěte v oblasti sociální a emocionální. Dalšími častými důvody odkladu školní docházky jsou také fyzická a psychická nezralost. Ve speciálních mateřských školách byly nejčastějším důvodem odkladu projevy vyplývající z poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a poruchy autistického spektra. Tyto projevy byly většinou doplněny i logopedickou vadou řeči. Pozitivem však je, že především vlivem individuálního přístupu zkušených pedagogů mateřských škol dochází u většiny dětí k odstraňování a zmírnění nedostatků, které byly příčinou odkladu školní docházky. V běžné mateřské škole se pedagogové z výzkumu snaží o podporu individuality a samostatnosti dítěte. Využívají k tomu pomůcky v podobě pracovních listů k rozvoji grafomotoriky, základních matematických představ, vnímání času a prostoru. Použitím vhodných cvičení rozvíjejí u dětí jemnou i hrubou

motoriku. Ve speciální mateřské škole se více zaměřují na rozvoj sebeobsluhy, se kterou mají děti potíže, pracují na rozvoji všech složek kognitivní oblasti, používají vhodná logopedická cvičení. Oproti běžné mateřské škole je práce pro pedagogy náročnější, neboť dle získaných dat je u dětí více příčin odkladu povinné školní docházky. Většina z pedagogů ve speciálních mateřských školách pracuje dle Individuálního vzdělávacího plánu, který vypracovávají. Překvapující bylo zjištění, že velmi málo mateřských škol využívá metod na podporu školní připravenosti. Dle odpovědí oslovených respondentů pouze ve dvou případech je používána Metoda dobrého startu. Některým dětem s ohledem na jejich stav je k dispozici asistent pedagoga. Obecně lze říci, že dle pedagogů z výzkumu dochází u velké části dětí po odkladu školní docházky ke zlepšení. Z výzkumu vyplývá, že v běžné i speciální mateřské škole výrazně převládá počet chlapců s OŠD nad dívkami. Ze dvou kazuistik je patrné, že pokud se rodiče ve spolupráci s mateřskou školou dítěti věnují, podílejí se na jeho přípravě do základní školy a zároveň dítě vyrůstá ve vhodném domácím prostředí, dochází postupně k jeho pozitivnímu rozvoji. Naopak pokud se rodiče o vzdělávání a rozvoj dítěte příliš nezajímají a nepodporují ho, není výsledek tak efektivní, jak by mohl být v případě spolupráce rodičů a mateřské školy.

Přínosem práce je přehled příčin odkladu školní docházky, přehled programů, které jsou vhodné pro děti s odkladem školní docházky a jejich využívání, formy práce pedagogů s dětmi s odkladem. Z výzkumu vyplývá, že pokud dítě je cíleně rozvíjeno správnými metodami a individuálním přístupem, může během doby odkladu školní docházky, pokud to jeho stav dovoluje, dojít ke zlepšení. Doporučení pro pedagogy by bylo více využívat nabídku programů a metod podporujících školní připravenost.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana

NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

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

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1324-6.

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

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole: [metodický materiál určený především pro rodiče a vychovatele]*. Praha: D & H, 1998.

Seznam použitých internetových zdrojů

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004. In: Sbírka zákonů, Česká republika, 2004, částka 190. Dostupné z:

<https://aplikace.mvcr.cz/sbirkazakonu/SearchResult.aspx?q=2004&typeLaw=zakon&What=Rok&stranka=5>

SEZNAM ZKRATEK

OŠD - odklad školní docházky

MŠ - mateřská škola

ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder

LMD - lehká mozková dysfunkce

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník č. 1.....I

Příloha A – Dotazník č. 1.....I

Příloha A – Dotazník č. 1

Dotazník – Dítě s odkladem školní docházky

1. Dítě navštěvuje:
- | | |
|-----------------------------|-------------------------------|
| a) běžnou MŠ | b) speciální MŠ |
| a) je s SVP b) bez SVP | má podpůrné opatření(stupeň): |
-
2. Pohlaví dítěte
- a) dívka b) chlapec
3. Příčina odkladu školní docházky u tohoto dítěte:
- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Fyzická nezralost | <input type="checkbox"/> Vnímání času a prostoru |
| <input type="checkbox"/> Psychická nezralost | <input type="checkbox"/> Sebeobsluha |
| <input type="checkbox"/> Sociální a emocionální nezralost | <input type="checkbox"/> Základní matemat. představy |
| <input type="checkbox"/> Kognitivní oblast | <input type="checkbox"/> Zdravotní stav |
| <input type="checkbox"/> Řeč (Logopedická vada) | <input type="checkbox"/> Jiné (uvedte): |
| <input type="checkbox"/> Zrakové vnímání | |
| <input type="checkbox"/> Sluchové vnímání | |
| <input type="checkbox"/> Grafomotorika | |
| <input type="checkbox"/> Jemná motorika | |
| <input type="checkbox"/> Hrubá motorika | |
4. Jak probíhá náprava (reedukace) u dítěte?
5. Pozorujete zlepšení u dítěte?
- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne
6. V jaké oblasti pozorujete zlepšení nejvíce?
- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Fyzická nezralost | <input type="checkbox"/> Vnímání času a prostoru |
| <input type="checkbox"/> Psychická nezralost | <input type="checkbox"/> Sebeobsluha |
| <input type="checkbox"/> Sociální a emocionální nezralost | <input type="checkbox"/> Základní matemat. představy |
| <input type="checkbox"/> Kognitivní oblast | <input type="checkbox"/> Zdravotní stav |
| <input type="checkbox"/> Řeč (Logopedická vada) | <input type="checkbox"/> Jiné (uvedte): |
| <input type="checkbox"/> Zrakové vnímání | |
| <input type="checkbox"/> Sluchové vnímání | |
| <input type="checkbox"/> Grafomotorika | |
| <input type="checkbox"/> Jemná motorika | |
| <input type="checkbox"/> Hrubá motorika | |
7. Máte k dispozici v mateřské škole zprávu z PPP, SPC?
- a) ano b) ne
8. Dokládají Vám rodiče zprávy pravidelně?
- a) ano, pravidelně b) ne, nedokládají
9. Mají rodiče zájem o přípravu dítěte do základní školy?
- a) ano, projevují b) ne, neprojevují
10. Jak často konzultujete přípravu dítěte s rodiči?
- a) 1x týdně b) 2x do měsíce c) méně d) vůbec

Příloha B – Dotazník č. 2

Dotazník – pro učitele mateřské školy

1. Pracujete v:
a) běžné mateřské škole b) speciální mateřské škole
2. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
a) 0–5 let b) 6–10 c) 11–20 d) nad 21
3. Zvyšuje se podle Vás počet dětí s odkladem školní docházky?
a) ano, zvyšuje b) spíše ano c) spíše ne d) ne, nezvyšuje
4. S kým Vaše mateřská škola spolupracuje při přípravě dětí s odkladem školní docházky?
a) se základní školou b) s PPP, SPC d) jiné (uvedte):
5. Má Vaše škola supervizora v oblasti systematické přípravy dětí s odkladem školní docházky?
a) ano, máme b) ne, nemáme
6. Jakým způsobem připravujete děti s odkladem školní docházky?

7. Vypracováváte plán pedagogické podpory?
a) ano, vypracovávám b) ne, nevypracovávám
8. Pracujete podle doporučení PPP, SPC?
a) vždy b) většinou c) občas d) vůbec

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Hana Bělohávková, Dis.

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: bakalářské kombinované studium

Název práce: Příčiny odkladu školní docházky a jejich odstraňování u předškolních dětí v běžných a speciálních mateřských školách ve Středočeském kraji

Rok: 2019

Počet stran textu bez příloh: 53

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 9

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: PhDr. Zoja Šedivá, PhD.