



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Problémové oblasti školní zralosti při zápise a po nástupu do školy

Vypracovala: Lenka Veselá
Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 31. března 2014

Lenka Veselá

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení, pomoc a rady při zpracování práce.

Další velké poděkování patří všem pedagogům, kteří se mnou spolupracovali, za jejich ochotu a vstřícnost a rodině, za její trpělivost a podporu po celou dobu mého studia.

Abstrakt

Cílem práce je odhalit problémové oblasti školní zralosti dětí v době školního zápisu a po nástupu do školy, zjistit, které z nich přetrvávají a na které je tedy nutné se zaměřit v přípravě na školu i při samotném zápisu do školy. Teoretická část je věnována vymezení základních pojmů, jako je školní zralost a její složky, školní připravenost, školní úspěšnost, školní nezralost a její příčiny. Dále jsou popsány možnosti diagnostiky školní zralosti dětí pro školní docházku, současný stav problematiky školní zralosti dětí a nejčastější důvody odkladů školní docházky. Praktická část přináší výsledky smíšeného výzkumu, ve kterém byla zjišťována úspěšnost dětí v jednotlivých činnostech během školního zápisu, a jež byly následně srovnávány s výpověďmi učitelek prvních tříd o schopnostech a dovednostech těchto dětí na počátku školní docházky. Na základě výsledků výzkumného šetření je stanoveno doporučení pro prověřování způsobilosti dítěte pro školní docházku při školních zápisech a návrhy pro podporu problémových oblastí školní zralosti.

Klíčová slova

školní zralost, školní připravenost, školní úspěšnost, zápis do školy, vstup do školy

Abstract

The aim is to detect problem areas of school maturity of children at the time of school enrollment and after entering school, to ascertain which problems remain, and which problems are necessary to focus on, to prepare for school and during school enrollment. The theoretical part is devoted to the basic concepts, such as school maturity and its components, school readiness, school success, causes of school immaturity. The following describes the diagnostic possibilities of children's maturity for school, and the current state of the problem of school maturity of children and the most common reasons for the postponement of schooling. The practical part presents the results of mixed research, which was determined by the success of the children in various activities during school enrollment. Which were subsequently compared with the testimony of the first grade teachers about the abilities and skills of these children at the beginning of school. Based on these results, the research provided recommendations for the eligibility of a child for school attendance at school enrollment and suggestions to support troubled areas of school maturity.

Keywords

school maturity, school readiness, school success, school enrollment, school entry

Obsah

ÚVOD	7
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1.1 Vymezení pojmů.....	9
1.1.1 Školní zralost a školní připravenost	9
1.1.2 Školní úspěšnost.....	12
1.2 Složky školní připravenosti	14
1.2.1 Somatická složka školní připravenosti	14
1.2.2 Kognitivní složky školní připravenosti.....	16
1.2.3 Emocionálně-sociální složka školní připravenosti.....	19
1.2.4 Pracovní složka školní připravenosti.....	20
1.3 Diagnostika školní připravenosti.....	21
1.3.1 Školní zápis a prověření způsobilosti dítěte pro školní docházku	23
1.3.2 Příčiny školní nezralosti	24
1.3.3 Aktuální stav problematiky školní zralosti dětí, důvody odkladů školní docházky	28
2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
2.1 Cíl práce a výzkumný problém.....	31
2.2 Metodika	31
2.2.1 Obsahová analýza.....	32
2.2.2 Výzkumný soubor A.....	33
2.2.3 Rozhovor	33
2.2.4 Výzkumný soubor B.....	34
2.3 Průběh školního zápisu.....	34
2.4 Výsledky	35
2.4.1 Výsledky obsahové analýzy Příloh k zápisovým listům	35
2.4.2 Výsledky obsahové analýzy Dotazníků školní zralosti k zápisu do 1. třídy	46
2.4.3 Výsledky rozhovorů s pedagogy 1. tříd	48
2.5 Diskuse	51
ZÁVĚR.....	55
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	59
SEZNAM PŘÍLOH.....	62

ÚVOD

Podstatným předělem mezi předškolním věkem dítěte a jeho dospěním do období mladšího školního věku je dovršení školní zralosti. Školní zralostí se rozumí dozrání dítěte do takové vývojové úrovně, že je schopné úspěšně zvládat školní nároky jak po stránce biologické, psychické a sociální, tak i po stránce pracovní. Téma školní zralosti je často diskutované především mezi rodiči dětí předškolního věku. Rodiče si kladou nejrůznější otázky: „Je naše dítě zralé pro školu? Co ho čeká u školního zápisu? Bude po nástupu do základního vzdělávání ve škole úspěšné?“ A protože i já se řadím mezi tyto rodiče, bylo v mém osobním zájmu se s problematikou školní zralosti blíže seznámit a prohloubit si své dosavadní znalosti a zkušenosti. Z tohoto důvodu jsem si zvolila bakalářskou práci na téma *Problémové oblasti školní zralosti při zápise a po nástupu do školy*.

Když se dítě narodí, můžeme ho přirovnat ke křehké květině, o kterou je potřeba náležitě pečovat. Prvními zahradníky se stávají rodiče. Někteří z nich ne vždy vědí, jak se o svou květinovou zahrádku správně starat. Co potřebuje květina ke svému růstu nebo co jí chybí. Po nějaké době se začnou poupátka věnovat další zahradníci z řad proškolených pedagogů mateřských škol. Jejich snahou v těsné spolupráci s rodiči by mělo být vytvoření prostředí, které bude pro rozvoj poupátka co možná nejvhodnější. Které bude skýtat různorodé kvalitní podněty v náležitém množství, dostatečný prostor pro samostatný růst a ve kterém mu bude dobře a bezpečně.

Mezi jednotlivými poupátky neboli dětmi se mnohdy vyskytují velké rozdíly v úrovni jejich dosažených schopností a dovedností, proto by mělo být hlavním cílem předškolních pedagogů tyto nedostatky a nerovnoměrnosti ve vývoji časně diagnostikovat a snažit se společně s rodiči o jejich nápravu. Vstup dětí do základního vzdělávání by měl být pro děti spojen pouze s pozitivními pocity a emocemi, protože škola výrazně ovlivní jejich další život.

Teoretická část vymezí základní pojmy související se školní zralostí, možnosti diagnostiky školní zralosti dětí a nastíní současný stav problematiky školní zralosti dětí a odkladů školní docházky. Praktická část popíše průběh a výsledky výzkumného šetření, zaměřeného na problémové oblasti školní zralosti během školního zápisu a jejich následné vnímání učiteli na počátku školní docházky. Na základě výsledků se pokusím zformulovat

doporučení pro prověřování školní připravenosti předškolního dítěte pro vstup do školy a podporu problémových oblastí.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Vymezení pojmů

Nástup do základní školy je pro dítě významným životním mezníkem. Do té doby je malý človíček jako mašinka, která se bez starostí projíždí po tratích dle své vlastní volby, rychlostí, jež si sama zvolí a do míst, které si sama určí. Znenadání ale přijede na trasu, kde se musí naučit dodržovat jízdní řády, jezdit maximální povolenou rychlostí a zastavovat na stanovených zastávkách. Dostane se do kontaktu s jinými mašinkami na kolejích, se kterými se bude muset naučit vycházet, a její práce bude hodnocena cizími lidmi. Záleží tedy na tom, jak je mašinka na toto všechno připravena.

Příprava dítěte na vstup do školy je dlouhodobý proces, kterým dítě prochází od svého narození až po dovršení šesti let. Úroveň školní zralosti a školní připravenosti dítěte následně ovlivní jeho start a úspěšnost v základní škole.

1.1.1 Školní zralost a školní připravenost

Otázkou školní zralosti se v minulosti zabývalo mnoho pedagogů a psychologů. Již Jan Amos Komenský (2007, s. 89) se ve svém Informatoriu školy mateřské nad tímto tématem zamýšlel a vymezil dvě kritéria „školní zralosti“ dítěte:

1. *„Jestliže umí, což v mateřské škole uměti mělo.*
2. *Jestliže se při něm pozornost k dotázkám i jakáž takáž k odpovědem důmyslnost spatřuje.“*

Pokud bychom převedli myšlenky Komenského do současnosti, bylo by možné říci, že základními předpoklady úspěšného zvládnutí školních požadavků je, aby:

1. Dítě na konci předškolního vzdělávání oplývalo základy klíčových kompetencí vycházejících z RVP PV.
2. Dítě s oblibou získávalo nové informace a úroveň jeho rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech kognitivních funkcí byla dostatečná.

V tradičním pojetí se školní zralost týkala pouze dítěte. Kladl se velký důraz na zrání organismu dítěte a naopak se podceňoval vliv rodiny a prostředí. Známý dětský psycholog Václav Mertin (in Mertin, Gillernová, 2003) uvádí, že se zkoumala aktuální dětská kognitivní, percepční, sociální, pracovní zralost, vývoj dítěte v nejranějších stádiích vývoje, zjišťoval se

zdravotní stav, lateralita, řečový projev, grafomotorika apod. Dítě s určitými parametry pak bylo pokládáno za zralé pro zahájení povinné školní docházky. V žádném případě se nebral zřetel na další proměnné, které by mohly mít vliv na zralost dítěte a ovlivnit jeho vstup do školy. Uvedené pojetí je dnes již překonané a současní autoři nahlízejí na tento termín komplexněji. Význam spatřují jak v biologickém zrání organismu dítěte, tak v působení prostředí, s nímž se dítě dostává od narození do vzájemné interakce, a z něhož zásadní význam má rodina a výchova.

Jedni z těchto autorů, kteří nahlíží na školní zralost souborněji, jsou i Josef Langmeier a Dana Krejčířová (1998, s. 104). Ti považují školní zralost za „*takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:*

- 1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství;*
- 2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte;*
- 3. je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“*

Psychologové Hartl a Hartlová (2000, s. 708) definují školní zralost jako „*způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování, které předpokládá určitý rozvoj jazyka a myšlenkových operací, schopnost aktivní pozornosti, soustředění i určitou úroveň sociálních dovedností.*“

Z uvedených definic se dá usuzovat, že školní zralost je tedy komplex schopností a dovedností dítěte, s nimiž by mělo vstupovat do školy. Zralé dítě by mělo dobře přijmout nový životní režim, přeorientovat se z původně hlavní činnosti hry na učení a vypořádat se s novou sociální rolí. Teprve tehdy se dá předpokládat, že bude ve škole úspěšné.

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2003, a 243) „*školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.*“ Autoři dále uvádějí, že vedle pojmu školní zralost je hojně používán termín školní připravenost. Významy obou pojmů se sbíhají a používají se souběžně. Školní připravenost

proto vyjadřují jako „*souhrn předpokladů dítěte pro úspěšné zvládnání školního života a nároků vyučování. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 241)

Marie Vágnerová (2000) nahlíží na pojmy školní zralost a školní připravenost z pohledu klíčových kompetencí, které jsou pro dítě důležité, aby přijatelně zvládlo školní nároky a požadavky. Školní zralost vyjadřuje prostřednictvím kompetencí, které jsou dané zráním organismu, zvláště jeho centrální nervové soustavy, a jsou jimi:

- zvýšená emoční stabilita
- odolnost proti zátěži
- kvalitnější záměrná koncentrace pozornosti
- motorická a senzomotorická koordinace, lateralizace ruky, manuální zručnost
- vizuální diferenciací, která se projevuje dovedností odlišovat podobné tvary
- vizuální integrace, jejíž schopností je nahlížet na objekty z globálního pohledu
- zralost očních pohybů
- sluchová diferenciací, jež umožňuje rozlišovat hlásky ve slově
- koordinace činnosti obou mozkových hemisfér
- myšlení na úrovni konkrétních logických operací
- autoregulace, která umožňuje záměrné plnění povinností.

Na školní připravenost nazírá z pohledu kompetencí, které jsou ovlivnitelné prostředím a učením. Jimi jsou:

- hodnota a smysl školního vzdělávání, jež ovlivňuje i hladina školní motivace
- diferenciací sociálních rolí a dovednost chovat se v souladu s nimi
- úroveň verbální komunikace
- znalost a respektování základních pravidel chování a hodnot.

Obdobně pohlíží na školní připravenost také Zdeněk Helus (2011).

Někteří pedagogové termín školní připravenost preferují, protože se jim jeví výstižnější než školní zralost. Školní připravenost je „*charakteristika komplexní, která zahrnuje stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy.*“ (Valentová in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 220)

K této myšlence se připojuje také Jana Kropáčková (2008, s. 15), která školní připravenost chápe jako „*aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám. Konkrétně zahrnuje vyspělost psychickou (tzn. rozumovou, sociální, emoční a pracovní, jazykovou, motorickou), podmíněnou biologickým zráním organismu, a vlivy prostředí.*“

1.1.2 Školní úspěšnost

Jakmile se stane dítě školákem, stává se pojem školní úspěšnost v mnoha rodinách hodně diskutovaným tématem. Dítě se vstupem do školy získává novou roli a s ní spoustu povinností, které musí plnit, aby bylo úspěšné. Změnu nepociťuje pouze dítě samotné, ale také rodina dítěte. Ta se tak dostává do vzájemné interakce se školou a hlavním zájmem obou těchto institucí je školní úspěšnost žáka.

Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 242) uvádějí, že školní úspěšnost je „*stále nedostatečně objasněný pojem. Může znamenat:*

- 1. Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu.*
- 2. Produkt kooperací učitelů a žáků vedoucí k dosažení určitých vzdělávacích cílů. To znamená, že školní úspěšnost není pouze dílem žáka, jeho schopností, píle aj., ale také dílem učitele, resp. součinnosti obou aktérů.*
- 3. Moderní pedagogika přisuzuje velký vliv na školní úspěšnost žáků také faktorům rodinného prostředí a sociokulturního prostředí.*

Valentová (in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 221) posuzuje školní úspěšnost dítěte z hlediska jeho školní připravenosti. Předpokládá, že pokud má být dítě ve škole úspěšné, musí jeho kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické složky školní připravenosti „*dosáhnout určité „prahové“ úrovně.*“ Podobného mínění je i Švingalová (2003).

Zdeněk Helus (2011, s. 291) zdůrazňuje, že v počátečním období školy má být dítěti umožněno zažít úspěch. „*Žák si má uvědomit, že školní úspěch, na kterém mu záleží, odvisí od vynaložení jeho úsilí: od soustavného snažení. Povinností učitele/učitelky ve spolupráci s rodiči je v tomto úsilí je podporovat, umožňovat mu získávání přesvědčivých zkušeností, že*

když pracovitě usiluje, otevírají se před ním perspektivy úspěchu, který je okolím zaznamenáván, oceňován.“ To, jak dítě vnímá svoji úspěšnost, „*ovlivní i rozvoj kompetencí, které jsou pro její dosažení nezbytné. Je to např. vytrvalost, sebeovládání, odolnost k zátěži a schopnost překonávat překážky“* (Vágnerová 2000, s. 142). Helus (2011) dále dodává, že při školní činnosti je potřeba klást na dítě nároky v takové úrovni, které berou v úvahu individuální předpoklady dítěte pro dosažení úspěchu. Podobného názoru jako Helus je i Šturma (in Říčan, Krejčířová, 2006), který považuje nároky školy kladené na dítě za jeden z rozhodujících činitelů školní úspěšnosti dítěte.

Tématiku školní úspěšnosti detailněji rozpracovává Václav Mertin (in Mertin, Gillernová, 2003). Předkládá, že dobré výsledky žáka na počátku školní docházky ovlivňuje několik proměnných:

- dítě samo
- rodina dítěte
- mateřská škola, již dítě navštěvovalo
- základní škola, kde dítě navštěvuje 1. třídu.

Z předpokladů na straně dítěte zdůrazňuje: věk dítěte při vstupu do základní školy, pohlaví dítěte, rozvoj řečových dovedností, schopnost učit se, intelektové předpoklady, pracovní zralost, psychomotorické tempo, soustředění, přiměřená dovednost prosadit se, grafomotorické dovednosti a zdravotní stav. Ze strany rodiny vyzdvihuje předpoklady jako: podnětnost rodinného prostředí, rodinné klima, socioekonomický status rodiny a v neposlední řadě také očekávání ohledně vzdělávacích výsledků dítěte. Za další proměnnou, která se podílí na školní úspěšnosti jedince, pokládá mateřskou školu, kterou dítě navštěvovalo, než nastoupilo do 1. třídy základní školy. Zde považuje za důležité, jak se mateřská škola zaměřovala u dětí na rozvoj specifických dovedností potřebných ve škole, a profesní kompetenci učitelek. Posledním aktérem je základní škola. Škola se podílí na dětské školní úspěšnosti druhem zvoleného vzdělávacího programu, podmínkami, které vytváří pro vzdělávání, a vlivy školského systému. V závěru Mertin zmiňuje, že se vyskytují ještě další jevy, které se nepromítly do stávajících kategorií, přesto mohou mít vliv na úspěšnost dítěte ve škole jako např. délka pobytu dítěte v mateřské škole, dosah základní školy apod.

Školní úspěšnost můžeme považovat za komplexní jev složený z množství faktorů, a aby se význam pojmu naplnil, musí všechny jeho důležité části kooperovat.

1.2 Složky školní připravenosti

V předchozích kapitolách jsem nastínila, jak na školní zralost a školní připravenost nazírají někteří psychologové a pedagogové. Nyní se pokusím zformulovat podstatné znaky školsky zralého dítěte, jež by rodiče a pedagogové měli vzít v úvahu, než nechají dítě vstoupit do první třídy.

Autorky Bednářová, Šmardová (2011), Ležalová (2012) a Valentová (in Kolláriková a Pupala, 2001) rozlišují čtyři důležité složky školní zralosti, respektive školní připravenosti: somatickou, kognitivní, emocionálně-sociální a pracovní. Langmeier s Krejčířovou (1998) používají rozdělení na oblast somatickou, kognitivní, emoční a sociální, jejíž součástí je přímo i složka pracovní.

1.2.1 Somatická složka školní připravenosti

Mezi pátým a sedmým rokem života dítěte se proměňuje dětská postava. Období této proměny je nazýváno obdobím první vytáhlosti, které s sebou přináší prodlužování končetin, relativní zmenšení velikosti hlavy a zúžení trupu. V souvislosti s touto proměnou se někdy používá orientační zkouška školní zralosti tzv. „filipínská míra“, která pokládá za školsky zralé to dítě, které si rukou ohnutou přes vzpřímenou hlavu dosáhne na boltec protilehlého ucha (Kohoutek, 2006). Tato zkouška je zaměřená jednostranně pouze na měnící se tělesné proporce dítěte, proto nelze na jejím základě rozhodnout, zda je dítě zralé zahájit povinnou školní docházku či nikoliv. Obdobně se pohlíží i na posuzování výšky a hmotnosti dítěte. *“Před vstupem do základní školy dosahují děti v průměru výšky 120cm a hmotnosti asi 20kg.”* (Ležalová, 2012, s. 6). Josef Langmeier a Dana Krejčířová (1998) považují souvislost mezi výškou a hmotností dítěte a jeho skutečnou školní zralostí za neprůkaznou. Kompetentní osobou pro objektivní posouzení somatické připravenosti dítěte je pediatr, který by ji měl hodnotit *„s ohledem na zdravý vývoj dítěte, zrání organismu dítěte, především jeho centrální nervové soustavy“* (Valentová in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 221).

„S proměnou tělesné stavby v období vstupu do školy úzce souvisí změny v ovládnutí motoriky a těla vůbec. Špatně koordinované a neekonomické pohyby malého dítěte se začínají kolem šesti let zřetelně měnit. Dítě lépe šetří silami, je schopnější i v oblasti drobných a jemnějších pohybů (nezbytných při psaní), lépe koordinuje automatické i volní pohyby. Také

jeho mimika a další výrazové projevy jsou již uměřenější, kontrolovanější a zralejší“
(Kohoutek, 2006, s. 6).

Hrubá motorika

Dítě okolo šestého roku by mělo umět ovládat jednotlivých svalové skupiny tak, aby jeho pohyby byly koordinované a aby i při neobvyklých a složitějších pohybech bylo schopno udržet rovnováhu. Dítěti by nemělo činit problém stání na jedné noze, přejít po tenké čáře dopředu i vzad, balancování na kladině, skákání snožmo nebo jednož, seskok z výšky, běh, jízda na kole a další (Kropáčková, 2008).

Jemná motorika

Jemná motorika je oblast, která představuje *„stav vývoje koordinace rukou a očí a přiměřené obratnosti ruky“*. Jemnou motoriku dítě procvičuje při řadě činností, kterými jsou kreslení, stříhání nůžkami, navlékání korálek, skládání kostek na sebe, chytání míček, sbírání drobných předmětů nebo i při běžných sebeobslužných činnostech jako je zavazování tkaniček, zapínání a rozepínání knoflíků, čištění zubů apod. (Záhme, 2005, s. 146).

Podle Bachárové a Čapkové (2009, s. 45) jemná motorika také zahrnuje: *“grafomotoriku (pohybovou aktivitu při grafických pohybech), logomotoriku (pohybovou aktivitu mluvních orgánů při artikulované řeči), mimiku (pohybovou aktivitu obličeje), oromotoriku (pohyby dutiny ústní) a vizuomotoriku (pohybové aktivity se zpětnou zrakovou vazbou).“*

Motorika očních pohybů

Kolem šestého roku se stávají koordinovanějšími pohyby očí, které jsou důležité pro nácvik čtení. Umožňují dítěti plynule sledovat text na řádce zleva doprava (Klégrová, 2003). Předpokladem správného rozvoje motoriky očních pohybů je dát dětem v předškolním věku příležitost ke sledování rodičů nebo učitelů při čtení a možnost k půjčování knih.

Lateralita

Lateralita je „*přednostní používání jednoho z párových orgánů*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 113). Podle Jany Kropáčkové (2008) dochází k vyhraňování laterality u dítěte kolem čtvrtého roku života. Dítě upřednostňuje při činnostech ruku, která se jeví jako šikovnější. Pro úspěšné osvojování školních dovedností čtení a psaní je důležitá souhlasná lateralita, která představuje přednostní užívání stejné ruky i oka.

1.2.2 Kognitivní složky školní připravenosti

Připravenost dítěte pro vstup do školy v oblasti kognitivní souvisí s rozvojem poznávacích procesů a dostatečnou úrovní rozumových schopností. K podstatným změnám dochází především v oblasti myšlení a vnímání. Dítě začíná vnímat svět realističtěji. Myšlení vychází stále z jeho bezprostřední zkušenosti. Poznávané jevy začíná porovnávat a analyzovat a myšlení se tak dostává na úroveň konkrétních logických operací. To znamená, že si dítě postupně osvojuje logické postupy jako diferenciaci, klasifikaci podle různých kritérií, inkluze, reverzibilita atd. Zdokonaluje se také paměť dítěte. Stává se záměrnější, i když převažuje spíše paměť mechanická než logická (Valentová in Kolláriková a Pupala, 2001). Vývoj poznávacích procesů je výsledkem vzájemné interakce zrání a učení (Vágnerová, 2000).

Bednářová a Šmardová (2011) zahrnují do skupiny kognitivních předpokladů školní připravenosti následující schopnosti:

- vizuomotorika, grafomotorika
- řeč
- sluchové vnímání
- zrakové vnímání
- vnímání prostoru
- vnímání času
- základní matematické představy.

Vizuomotorika, grafomotorika

Vizuomotorika označuje koordinaci mezi rukou a okem. Úroveň její vyspělosti se promítá do dětské kresby a psaní. Vizuomotorika souvisí s rozvojem jemné motoriky,

grafomotoriky, zrakové diferenciacie, zrakové syntézy a analýzy, prostorové orientace a vliv na její rozvoj mají nejen již zmíněná kresba a psaní, ale také každodenní činnosti a *sebeobsluha*.

Grafomotorika neboli jemné a přesné pohyby ruky a prstů jsou důležité pro správné ovládnutí psacího náčiní. Samotná dětská kresba je ukazatelem grafomotorických schopností dítěte a jeho schopnosti naučit se psát. Z kresby postavy lze dále poznat i techniku držení tužky, způsob sezení, ruku, které dítě dává při kreslení přednost, a také stupeň vývoje kresby (Kutálková, 2010). „*Grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických funkcích – vliv na ni má mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, laterálnost, paměť, pozornost, významný vliv má úroveň jemné a hrubé motoriky*“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 13).

Řeč

Dětské řeči by se v předškolním věku měla věnovat dostatečná pozornost, protože úroveň verbální komunikace je významná z mnoha důvodů. Jedinec potřebuje nejen rozumět mluvenému výkladu učitele, ale taktéž má být schopen pohotově formulovat myšlenky a vyjádřit se k dané problematice. Podstatné je též sociální hledisko řeči, protože komunikační dovednosti dítěte se odrážejí i na jeho postavení v dětském kolektivu. Řeč dítěte je ovlivněna zráním, úrovní motoriky a vnímání a sociálním prostředím, v němž dítě vyrůstá (Bednářová, Šmardová, 2011).

Autorky Bednářová a Šmardová (2011) doporučují sledovat vývoj dětské řeči ze čtyř vzájemně se prolínajících jazykových rovin:

1. Foneticko-fonologická rovina se zabývá sluchovým rozlišováním hlásek a jejich výslovností. Dítě by mělo správnou výslovnost všech hlásek ve slovech zvládnout do sedmi let. Jak ale upozorňuje Váchová (2012), z hlediska osvojování prvopočátečního čtení a psaní je vhodné, aby dítě zvládlo správnou výslovnost již před vstupem do školy.

2. Lexikálně-sémantická rovina zachycuje, jak dítě rozumí řeči v běžném hovoru, ale také jakou úroveň mají jeho vyjadřovací schopnosti z hlediska aktivní i pasivní slovní zásoby, jak pohotově umí vyjádřit své myšlenky a pocity, tvořit otázky a odpovědi, vyprávět příběh nebo komentovat vzniklé situace a události.

3. Morfologicko-syntaktická rovina se týká schopnosti vyjadřovat se gramaticky správně. Dítě na počátku školní docházky by mělo umět používat všechny druhy slov, mluvit ve větách a souvětích, ve kterých by se neměly objevovat chyby jak v tvarosloví, tak větosloví.

4. Pragmatická rovina představuje užití řeči v mezilidské komunikaci, což znamená, že dítě by se mělo umět pomoci prvků verbální i neverbální komunikace s ostatními dorozumět.

Sluchové vnímání

Sluchová percepce ovlivňuje rozvoj řeči a je nezbytná pro osvojení dovednosti čtení a psaní. Velký význam má především úroveň fonemického uvědomování, které je potřeba u dětí v předškolním věku rozvíjet. Děti by měly být vedeny k pozornému naslouchání pohádek, soustředění na určitý sluchový podnět, k vnímání rytmu nebo rozeznávání různých zvuků. Tím u nich dochází k růstu sluchové diferenciaci, která dítěti umožňuje odlišit jednotlivé hlásky (Bednářová, Šmardová, 2011). Podle Zdeňka Matějčka (in Vágnerová, 2000) tato schopnost dozrává v 6,5 letech dítěte. Schopnost sluchové analýzy a syntézy se ve větší míře rozvíjí až ve škole (Vágnerová, 2000). Nemělo by se zapomínat též na sluchovou paměť, kterou děti procvičují opakováním říkadel, osvojováním básniček nebo předáváním vzkazů (Bednářová, Šmardová, 2011).

Zrakové vnímání

Bednářová a Šmardová (2011) považují zrakové vnímání za nezastupitelný způsob přijímání informací z okolního světa, ve škole pak za významný předpoklad pro čtení, psaní a počítání. Proto by školsky zralé dítě mělo být schopno zrakové diferenciaci obrázků lišících se tvarem, velikostí, detailem, ale i horizontální nebo vertikální polohou. Na základě této dovednosti dokáže následně rozlišit písmena a číslice. Čtení a psaní se neobejde také bez zrakové analýzy a syntézy, která dítěti umožňuje uvědomit si, z jakých částí se skládá celek a zároveň rozlišit části celku. Neméně důležitá je míra zrakové paměti, která umožní snadné vybavení písmen a číslic.

Vnímání prostoru

Na utváření prostorových představ se významnou měrou podílí motorika, hmat, zrak, sluch, řeč a zkušenosti dítěte, které získává v průběhu života. Dítě při vstupu do školy by se mělo orientovat v prostoru vymezeném třemi osami, dokázat porovnávat velikosti objektů,

vnímat celek a jeho části a uspořádat části do celku. Poslední zmíněné oblasti souvisí jak se zrakovou analýzou a syntézou, tak i s vnímáním času (Bednářová, Šmardová, 2011).

Vnímání času

Vnímání času se u dítěte rozvíjí pomalu, protože žije především přítomností. Plynutí času si uvědomuje na základě pravidelně se střídajících událostí, jejichž trvání vnímá zkresleně. Příjemné situace mu ubíhají rychle, nepříjemné naopak pomalu. Čím je časový úsek delší, tím obtížněji si dítě vytváří představu o jeho trvání. Správné vnímání časové posloupnosti a časového sledu má vliv na vnímání pořadí číslic v čísle, pořadí písmen, pro učení se abecedě a násobilce (Bednářová, Šmardová, 2011).

Základní matematické představy

Řeč, motorika, zrakové, sluchové, hmatové, prostorové a časové vnímání se podílí na utváření předčíselných a následně číselných představ. Vývoj matematických představ začíná porovnáváním a tříděním podle druhu, barvy, velikosti a tvaru. Pokračuje tříděním podle dvou a více kritérií a poznáváním, co do skupiny nepatří. Důležitým momentem při utváření matematických představ je řazení podle velikosti a podle množství. Na konci předškolního období by dítě mělo mít představu množství do šesti a chápat číslo jako označení počtu bez jeho závislosti na barvě, tvaru, velikosti nebo uspořádání prvků (Bednářová, Šmardová, 2011).

1.2.3 Emocionálně-sociální složka školní připravenosti

Má-li být dítě ve škole úspěšné, musí dozrát také v oblasti emocionální i sociální, jejíž prvky spolu blízce souvisí. Langmeier a Krejčířová (1998) charakterizují emocionální připravenost jako dovednost dítěte kontrolovat své city a impulsy a schopnost odložit splnění svých přání a tužeb na pozdější dobu. *„Od dítěte se očekává dostatečná míra emocionální stability, věku přiměřené zvládnutí emocí, sebeovládání, také odolnost vůči frustraci (nezdaru, neúspěchu, překážkám)“* (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 6).

Při posuzování sociální připravenosti dítěte Bednářová, Šmardová (2011) sledují jedincovu sociální vyspělost, sociální dovednosti a adaptabilitu na nové prostředí. K těmto

dovednostem řadí schopnost dítěte odloučit se na určitou dobu od rodiny, být v kontaktu s jinými lidmi, začlenit se do skupiny vrstevníků, komunikovat a spolupracovat s nimi, chápat a respektovat pravidla společného soužití, ale zároveň umět vyjádřit své potřeby.

Obdobně chápe sociální připravenost také Kropáčková (2008, s. 14). Vystihuje ji „*schopností přijmout a plnit nové sociální role školáka a spolužáka. Dítě by mělo být schopno přizpůsobit se autoritě učitele, řešit jednoduché konflikty, mělo by mít potřebu širších sociálních kontaktů a smysluplné činnosti.*“

Ležalová (2012) zdůrazňuje v souvislosti se sociální připraveností úroveň autoregulačních procesů jedince, jimiž jsou vůle a vědomí povinnosti. Na základě těchto procesů se dítě lépe adaptuje na školu a může být školsky úspěšné.

1.2.4 Pracovní složka školní připravenosti

Pracovní připravenost dítěte ovlivňuje zralost jeho centrální nervové soustavy, výchovné vedení, kterého se mu dostává, a taktéž jeho sociální dovednosti a samostatnost (Bednářová, Šmardová, 2011).

Autoři Bednářová, Šmardová (2011), Klégrová (2003), Kropáčková (2008), Ležalová (2012), Langmeier, Krejčířová (1998) a Štruma (in Říčan, Krejčířová, 2006) shrnují několik aspektů pracovní připravenosti dítěte, které podmiňují úspěšné zvládnutí zadaného úkolu. Jsou jimi:

- pochopení zadaného úkolu a snaha dítěte ho splnit
- míra soustředění se na stanovenou činnost a schopnost odolávat rušivým vlivům
- vytrvalost pozornosti
- úroveň motivace
- samostatnost
- schopnost vytrvat u činnosti, i když se nedaří, a dokončit ji
- respektování autority učitele
- přiměřené pracovní tempo.

Ke zmíněným složkám školní připravenosti směřují cíle a očekávané výstupy RVP PV, proto by jimi mělo zdravě se vyvíjející dítě na konci předškolního věku disponovat. V úvahu je vždy ale potřeba vzít fakt, že ne všechny děti jsou stejné.

1.3 Diagnostika školní připravenosti

Pedagogičtí pracovníci, ale i rodiče se často zabývají otázkou připravenosti dítěte na školní docházku. Posouzení školní připravenosti dítěte na vstup do školy je v první řadě v kompetenci pedagogů mateřských škol, kteří mají možnost sledovat dítě v různých situacích po delší časový úsek. Využívají k tomu pozorování dětské individuality jak při spontánní hře, tak při systematicky připravených činnostech, rozhovor s dítětem nebo analýzu produktů či výstupů činností dítěte. Současně s tím si vytváří dětské portfolio sloužící k ukládání prací a zaznamenávání pokroků dítěte. Tento materiál se pak stává cenným při již zmiňované diagnostice školní připravenosti.

Ležalová (2012, s. 5) pokládá kvalitně zpracovanou pedagogickou diagnostiku dítěte před nástupem do školy za klíčovou pro možné další postupy:

- *„Pracovat s dítětem tak, aby bylo po všech stránkách na školu připravené; individuální prací odstraňovat nedostatky, které nezávisí na zrání CNS, čímž je možné předejít pozdějším možným školním neúspěchům.*
- *Poradit rodičům v případě jejich pochybností týkajících se vstupu dítěte do školy, a zabránit tak bezdůvodným odkladům povinné školní docházky, kdy rodiče z obavy před možnou neúspěšností svého dítěte volí „pro jistotu“ raději odklad.*
- *Navrhnout odklad školní docházky tam, kde se dítě projevuje jako nedostatečně připravené nebo zralé pro vstup do školy, a předejít tak pozdější možné školní neúspěšnosti u dětí, jejichž rodiče o odkladu povinné školní docházky původně vůbec neuvažovali.*
- *V neposlední řadě se během práce může u některého dítěte objevit riziko specifických poruch učení, které je možné vhodným způsobem zjistit a včas na něj reagovat.*
- *Při kontaktu s odborníky umožňuje dotvořit ucelený obraz dítěte.*
- *Umožňuje a usnadňuje vypracování individuálních vzdělávacích plánů.“*

Dalšími odborníky zabývající se diagnostikou školní připravenosti dětí pro zahájení povinné školní docházky jsou pedagogové základních škol. Ti realizují svou diagnostiku během školních zápisů.

Přibližně třetině dětí před vstupem do školy je doporučeno odborné posouzení školní připravenosti prostřednictvím pracovníků pedagogicko-psychologických poraden. Zda rodiče tuto možnost využijí či nikoliv je pouze na nich samotných (Kropáčková, 2008).

Kromě výše uvedených diagnostických metod mohou psychologové, speciální pedagogové nebo proškolení pedagogové mateřských škol použít dalších standardizovaných testových metod.

Švingalová (2003) uvádí tři nejčastěji využívané metody:

1. Jiráskův test školní zralosti – modifikace Kernova testu

Jiráskův standardizovaný test se skládá ze tří subtestů, jimiž jsou kresba mužské postavy, nápodoba psacího písma a obkreslení skupiny teček. Pro jednotlivé subtesty jsou stanovena přesná kritéria hodnocení. Autor testu podotýká, že *„orientační testový výsledek je poměrně spolehlivý podklad pro závěr o zralosti, nestačí však pro spolehlivé posouzení nezralosti“* (Jirásek in Svoboda, 2001, s. 626). Ke stejnému názoru se přiklání Švingalová (2003) a Langmeier s Krejčířovou (1998), kteří test považují za jednostranný, zanedbávající jednotlivé složky mentální výbavy dítěte jako je jeho řeč, paměť, znalosti získané v předškolním období apod.

Svoboda (2001) se ve své publikaci zmiňuje o testu Matějčka a Vágnerové, kteří doporučují Jiráskův test školní zralosti doplnit o jejich verbální Zkoušku vědomostí předškolních dětí, která se zaměřuje na rozumové schopnosti dítěte a jejich uplatnění.

2. Test verbálního myšlení

Test verbálního myšlení je zaměřen na myšlenkové operace, jako je srovnávání podle významných znaků, analogie a vystižení účelu, na řečové dovednosti a získané vědomosti dítěte, které jsou velkou měrou ovlivněny výchovou a prostředím, v němž dítě vyrůstá. Každá otázka v testu má bodové ohodnocení odpovědi. Po součtu bodů získáme výsledek v testu.

3. Reverzní test

Autorem reverzního testu je Ake W. Edfeldt, který se ve svém testu orientoval na zjištění úrovně zrakové diferenciaci a tzv. reverzní tendence neboli schopnosti rozlišování zrcadlových tvarů. Schopnosti zrakové diferenciaci a reverzních tendencí jsou důležité pro úspěšné zvládnutí počátečního čtení a psaní. Test se skládá z dvojic obrázků, které jsou stejné nebo se jakkoliv liší. Úkolem dítěte je přeškrtnout dvojici odlišných obrázků.

K podrobnější diagnostice školní připravenosti patří podle Svobody (2001) Göppingenská zkouška, která poskytuje více informací než tři předchozí testové metody. Obsahuje deset subtestů zaměřujících se na zrakovou diferenciaci, pozorovací schopnosti, porozumění pojmům a obsahu mluvené řeči, úroveň rozumových schopností apod.

1.3.1 Školní zápis a prověření způsobilosti dítěte pro školní docházku

Kolář (2012, s. 184) definuje zápis do školy jako „*formální akt přijetí žáka do první třídy základního vzdělávání. Zároveň významný diagnostický akt, při kterém učitelé zhruba rozpoznají připravenost dítěte pro vstup do školy, případně doporučí vyšetření úrovně „školní připravenosti“.*

Kropáčková (2008, s. 71) považuje školní zápis za formu depistáže, jejímž cílem je „*zvážení, zda vývojová úroveň dítěte stačí pro vstup do školy*“. Taktéž jej pokládá za důležitý okamžik, při kterém dochází k prvnímu kontaktu dítěte a rodičů se školním prostředím.

Školní zápisy do prvních tříd se konají každý rok v období od 15. ledna do 15. února. Ředitelé základních škol si stanovují vlastní termín zápisu. Většinou pro školní zápis zvolí dva dny, o nichž informují veřejnost u vstupu do školy, na webových stránkách školy, v mateřských školách, místním tisku apod. Rodiče, jejichž dítě dovrší věku šesti let před začátkem následujícího školního roku, mají povinnost přihlásit jej k povinné školní docházce a dostavit se s ním k zápisu. V současné době mají rodiče možnost vybrat si pro své dítě základní školu, o které jsou přesvědčeni, že bude pro jejich potomka tou nejvhodnější. Může se ale stát, že daná škola bude mít naplněnou kapacitu, protože přednostně musí přijmout děti, které patří do spádové oblasti. V tom případě musí rodiče vybrat pro své dítě školu jinou (Kropáčková, 2008).

Zápisy do prvních tříd mívají obvykle slavnostní ráz. Pedagogové se na něj pečlivě připravují a zahajují ho přivítáním rodičů a budoucích prvňáčků. Po vyřízení běžných formalit, jako je vyplnění žádosti o přijetí k základnímu vzdělávání, dotazníku pro rodiče žáka 1. ročníku apod., se přechází k hlavní náplni zápisu a to je ověřování předškolákovy připravenosti pro vstup do 1. třídy základní školy.

Každá škola a její pedagogický sbor si volí vlastní formu zápisu, proto se zápisy na školách liší. Některé školy uskutečňují zápis prostřednictvím hry, kdy se škola změní na

pohádkovou říši nebo kouzelný les a děti v doprovodu pohádkových bytostí – převlečených učitelů - plní ve snaze vysvobodit zakletou princeznu nebo na své cestě za pokladem různé úkoly. Skrze plněné úkoly učitelé zjišťují míru dětské připravenosti na školu. Jiné školy upřednostňují zápis formou rozhovoru dítěte s pedagogem, jehož součástí může být orientační test školní připravenosti dítěte. V obou případech učitelé u zápisu sledují, jak dítě úkoly řeší, jak se soustředí, jak reaguje, a dělají si poznámky do zápisového listu (Kropáčková, 2008).

Co všechno zjišťují pedagogové u zápisu? Čapková (2009) vymezila dovednosti a znalosti, na které se pedagogové u školního zápisu nejvíce zaměřují. Dítě by mělo:

- dokázat říci své jméno, adresu, věk, povolání rodičů
- poznat barvy a pojmenovat základní geometrické tvary
- přednést básničku nebo zazpívat písničku, na jejímž základě a na základně rozhovoru s dítětem pedagog zjišťuje výslovnost dítěte a slovní zásobu
- umět se orientovat v prostoru a čase - chápat pojmy první – poslední, nahoře – dole, vlevo - vpravo, nad – pod, včera – dnes - zítra
- vyjmenovat číselnou řadu alespoň do pěti
- přiměřeně se orientovat ve světě kolem sebe
- znát názvy běžných zvířat, rostlin, povolání, věcí denní potřeby
- respektovat pravidla chování a být schopno podřídit se pokynům pedagoga, i když daná činnost je pro něj nezajímavá.

Jakmile si pedagog není jistý školní připraveností předškoláka, může doporučit rodičům návštěvu u psychologa v pedagogicko-psychologické poradně, pediatra nebo logopeda, kteří provedou podrobnější posouzení školní zralosti (Klégrová, 2003).

Školní zápis, jakožto významná událost v životě dítěte i rodičů, bývá ukončen předáním pamětního listu a dárku, který vytvořili pro tuto příležitost žáci základní školy.

1.3.2 Příčiny školní nezralosti

Dítě, u něhož se objevily nedostatky v některé oblasti školní zralosti, můžeme nazvat za rizikové z hlediska školní úspěšnosti. Šturma (in Říčan, Krejčířová, 2006, s. 306) považuje za školsky nezralého takového jedince, který trpí „*dílčím oslabením ve vývoji některých*

psychických funkcí a schopností, přičemž jeho celková rozumová úroveň odpovídá širší normě, tj. není nižší než lehký podprůměr.“ Další obecné příčiny školní nezralosti shrnuje Šturma (in Říčan, Krejčířová, 2006, s. 307) podle Jiráska a Tiché (1968) do několika kategorií:

- *„nedostatky v somatickém vývoji a zdravotním stavu*
- *opožděný mentální vývoj, snížení inteligence*
- *nerovnoměrný vývoj, oslabení dílčích schopností a funkcí; tak tomu je např. v případě oslabení funkcí nezbytných pro náležité zvládnutí čtení a psaní; často jde o naznačené či plněji vyjádřené dysfunkce a specifické vývojové poruchy; do této skupiny patří obtíže na podkladě lehkých mozkových dysfunkcí či časných poškození CNS*
- *neurotický povahový vývoj, neurotické rysy a symptomy*
- *nedostatky ve výchovném prostředí a působení na dítě; sem spadají důsledky psychické deprivace spjaté s ústavní výchovou, ale též méně navenek patrné citové anebo podnětové strádání v rodině.*“

Obdobné dělení příčin školní nezralosti nabízí i Svoboda (2001), který navíc uvádí, že tyto příčiny nepůsobí izolovaně, ale navzájem se prostupují.

V případě přítomnosti některého z aspektů školní nezralosti u dítěte je možné uvažovat o odkladu povinné školní docházky. Tento rok je důležité nepromarnit a využít ho k rozvoji oslabených funkcí. Problematikou, kdy odklad školní docházky dítěti s výskytem některých prvků školní nezralosti prospěje a kdy nikoliv, se zabývá Švingalová (2003). Autorka řadí k významným faktorům školní nezralosti nedostatky v oblasti biologické, kognitivní, emoční, morální nebo sociální. Tyto nedostatky mohou pramenit z vnějších nebo vnitřních příčin, popřípadě z rizik rozvoje specifických poruch učení.

Za vnější příčiny Švingalová (2003) považuje:

- **Sociální vlivy;** tj. nepodnětné prostředí a nedostatky ve výchově, které mohou vést až k psychické deprivaci dítěte, jeho zanedbávání nebo týrání. Pokud není reálná eventualita na zlepšení v oblasti výchovného působení, považuje autorka odklad povinné školní docházky za neúčelný.

Vnitřní příčiny školní nepřipravenosti Švingalová (2003) rozděluje na:

- **Nedostatky v somatické složce a zdravotním stavu dítěte;** tj. děti se zdravotním postižením a děti dlouhodobě nemocné. I zde považuje autorka odklad povinné

školní docházky za účelný pouze v tom případě, pokud se předpokládá zlepšení zdravotního stavu dítěte.

- **Děti s intelektem v „hraničním“ pásmu;** tj. děti s inteligencí v pásmu průměru a podprůměru (IQ 85-89), kdy úroveň jejich rozumových schopností může tyto děti v prostředí běžné základní školy znevýhodňovat. *„Při zvažování odkladu je nutné vzít v úvahu rodinné prostředí a možnost speciálně-pedagogického, psychologického a sociálního ovlivnění vývoje dítěte během odkladu“* (Švingalová, 2003, s. 56).
- **Neurotický povahový vývoj;** do této skupiny bychom mohli zařadit děti s vysokou reaktivitou na minimální zátěž, děti úzkostné, plačtivé, bázlivé, děti s poruchami vegetativních funkcí a děti s neurotickými návyky. Odklad povinné školní docházky dětem s těmito aspekty školní nepřipravenosti může pomoci dozrát v oblasti biologické a je příhodné jim nabídnout odbornou psychologickou popř. psychiatrickou pomoc.
- **Syndrom lehké mozkové dysfunkce (ADD, ADHD);** tj. děti s nerovnoměrným psychickým vývojem, u kterých je markantní rozdíl mezi dobrou úrovní rozumových schopností na straně jedné a hravostí, neklidem, sociální nevyzrálostí, poruchou koncentrace pozornosti apod. na straně druhé. *„Odklad povinné školní docházky je účelný zejména v tom případě, že příčinou projevů je nezralost nebo nerovnoměrnost zrání mozkových struktur, které mohou během odkladu v kombinaci s adekvátní stimulací dítěte doznat pozitivnějších změn a usnadnit dítěti adaptaci na povinnou školní docházku“* (Švingalová, 2003, s. 57).

Mezi rizikové faktory rozvoje specifických poruch učení u dětí Švingalová (2003, s. 57)

řadí:

- *„diagnóza syndromu lehké mozkové dysfunkce,*
- *pohybová neobratnost, problémy v hrubé, jemné motorice (včetně grafomotoriky) a senzomotorické koordinaci,*
- *nevyhraněná nebo zkřížená laterálita,*
- *poruchy řeči – opožděný vývoj řeči, mnohočetná dyslálie, aj. poruchy řeči,*
- *díličí oslabení výkonu ve vnímání (oslabení percepčně kognitivní oblasti).“*

Olga Zelinková (2012) přidává k těmto rizikovým faktorům ještě faktory biologické a chování dítěte. Mezi biologické faktory, které považuje za rizikové, řadí genetické zatížení v rodině, problémy v těhotenství, obtížný porod, potíže v prvních dnech života dítěte a zdravotní obtíže vyplývající z anamnézy. Za nápadné prvky v chování dítěte pokládá nesoustředěnost, neklid, častou podrážděnost, vyhýbání se určitým aktivitám, problémy v navazování sociálních kontaktů s vrstevníky apod.

V průběhu odkladu povinné školní docházky mohou být dle Švingalové (2003) tato rizika minimalizována reedukačními programy, jejichž cílem je odstranit, popřípadě zmírnit příčiny školní nepřipravenosti a napomoci tak dítěti k úspěšnému startu ve škole. Proto je důležité věnovat dětem v období odkladu školní docházky vyšší péči a pozornost.

Jedním z diagnosticko-reedukačních programů je například soubor Brigitte Sindelarové s názvem „Předcházíme poruchám učení“, který je zaměřen na zjištění deficitů v dílčích funkcích a k jejich intervenci. Soubor je využíván k individuální práci rodiče s dítětem doma. Cvičení k rozvoji jednotlivých schopností mají formu hry a tři stupně obtížnosti. Autorka doporučuje s dítětem pracovat pravidelně, ne déle než 10 min. denně (Sindelarová, 1996).

Programem zaměřeným na diagnostiku a reedukaci rizik specifických poruch učení je také „Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky“ autorem Švancarové a Kucharské (2001). Jedná se o standardizovaný test, který je určen pro děti před vstupem do školy nebo pro začínající školáky. Test je krátký, ale zároveň je zaměřen na velké množství schopností a dovedností. Sleduje výkony v oblasti sluchového a zrakového vnímání, paměť, artikulační obratnost, úroveň jemné motoriky a tvorbu rýmu. Pokud jedinec po vyhodnocení testu spadá do tzv. pásma ohrožení, nabízí tento diagnostický materiál také náměty pro rozvoj oslabených oblastí.

Valentová (in Kolláriková, Pupala, 2001) zmiňuje stimulační program zaměřený na smyslové vnímání a rozvoj motoriky pod názvem „Metoda dobrého startu“. Metodu vypracovala francouzská fyzioterapeutka Budget, současnou verzi upravila Swierkoszová. Metoda dobrého startu je tvořena 25 lekce. Každou lekcí se prolíná jedna lidová píseň, na jejímž základě jsou vytvořena pohybová, řečová a grafomotorická cvičení. S dětmi pracuje pedagog hravou formou 1x týdně v předškolní nebo první třídě.

Další stimulační programy jako KUPREV, HYPO, Metoda podle Elkonina, MAXÍK a další uvádí Kropáčková (2012) v ediční řadě Školní zralost.

1.3.3 Aktuální stav problematiky školní zralosti dětí, důvody odkladů školní docházky

Někteří rodiče předškoláků váhají, zda má jejich syn nebo dcera nastoupit od září do 1. třídy základní školy nebo zda jim mají školní docházku o jeden rok odložit a ponechat je v mateřské škole. Ke správnému rozhodnutí jim mohou pomoci odborníci, jako je pediatr, psycholog v pedagogicko-psychologické poradně, ale především pedagog mateřské školy, který s dítětem strávil několik let a měl příležitost dítě dobře poznat. Proto spatřuji velký význam ve spolupráci rodiny a školy, jelikož obě instituce se podílejí na vzdělávání dítěte a měly by směřovat ke stejnému cíli. K rozhodnutí může rodičům rovněž napomoci „Desatero pro rodiče dětí předškolního věku“, které nabízí na svých stránkách MŠMT (viz Příloha č. 1).

Kropáčková (2012, s. 34) uvádí, že „v současné době rodiče častěji vyhledávají radu ohledně školní zralosti svého dítěte a častěji také žádají pro své děti odklad školní docházky“.

Přehled počtu školsky zralých dětí a dětí s odkladem školní docházky přijímaných do základní školy předkládá Švancar (2012, s. 10-11) v následující tabulce pořízené MŠMT.

Tab. 1: Počet školsky zralých dětí a počet dětí s odkladem školní docházky v letech 2005 – 2012

Školní rok	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Nově přijatí do 1. ročníku základní školy							
Celkem	91 839	91 712	91 436	92 595	93 789	95 507	100 697
Z toho :							
mladší 6 let	839	1 277	1 046	1 216	1 060	958	736
šestiletí	67 828	68 700	69 235	70 227	71 361	73 122	77 434
starší 6 let	23 172	21 735	21 155	21 152	21 368	21 427	22 527
Podíl na odpovídající věkové populaci							
mladší 6 let	0,90%	1,40%	1,10%	1,30%	1,10%	0,90%	0,70%
šestiletí	76,60%	76,60%	75,20%	75%	75,30%	73,90%	74,50%
starší 6 let	25,80%	24,50%	23,50%	22,90%	22,80%	22,50%	22,80%

Pozn. Údaje v zeleném poli označují počet dětí, které v předchozím roce získaly odklad školní docházky a údaje v modrém poli znamenají procento z odpovídající věkové populace.

Z výsledků statistiky uvedené v tabulce je patrné, že zhruba u pětiny dětí žádají rodiče o odklad školní docházky.

Klégrová (2008) a Kropáčková (in Vstup do školy, 2012) spatřují smysl odkladu povinné školní docházky pouze v tom případě, pokud pomůže minimalizovat riziko selhávání jedince na základní škole, protože neúspěch dítěte ihned na počátku školní docházky může negativně ovlivnit sebevědomí dítěte, jeho zájem o školní práci a další vzdělávání. Rok odkladu školní docházky je pak významné věnovat kompenzaci a stimulaci dovedností a schopností, které jsou oslabené nebo nejsou dostatečně vyztřálé.

Důvody k odkladu povinné školní docházky shledávají Mertin a Gillernová (in Ležalová, 2012) jak na straně dítěte, tak na straně rodiny.

Nejčastější důvody k odkladu ze strany dítěte:

- věk dítěte – u dětí, častěji chlapců, narozených v letních měsících se uvažuje o odkladu školní docházky;
- problémy v oblasti řeči;
- nepozornost a nesoustředenost;
- potíže v oblasti grafomotoriky;
- pomalé pracovní tempo;
- problémy ve všeobecných znalostech;
- častá nemocnost a nižší odolnost organismu;
- menší fyzická vyspělost.

Nejčastější důvody k odkladu ze strany rodiny:

- obavy z nevýhodného postavení dítěte ve třídě, je-li narozené v posledním trimestru školního roku;
- vysoké školní nároky, které věkově mladší dítě nezvládne;
- možnost prodloužit dítěti dětství.

Podle statistiky (viz Tab. 1, s. 28) se počet dětí s odkladem školní docházky za několik posledních let pohybuje okolo 22% z celkového počtu dětí přijímaných k základnímu vzdělávání. Přesto se předsedkyně Asociace školní psychologie Jana Zapletalová (in Učitel'ské noviny, 2012) domnívá, že odklady získávají většinou děti se zdravotním postižením a děti, které si rodiče chtějí ponechat o rok déle doma, je velmi malé procento.

Známý český psycholog Václav Mertin (2011, s. 15) v souvislosti s odklady školní docházky dodává, že podstatné je provést především změny v základním vzdělávání. *„Pokud základní škola „otevře náruč“ všem dětem bez rozdílu a bude mít podmínky a vůli skutečně individualizovat přístupy a požadavky ke každému dítěti, pak uváděné skutečnosti budou mít význam pouze ve směru zlepšení podmínek pro každé dítě a následně i zlepšení jeho výkonu a spokojenosti a počet odkladů se může opět snižovat na přijatelnější míru.“*

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl práce a výzkumný problém

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaká je školní připravenost dětí předškolního věku pro zahájení základního vzdělávání v období školního zápisu a jak vnímají učitelé 1. tříd jednotlivé oblasti školní zralosti u dětí v prvních měsících školní docházky.

Na základě výsledků šetření bude zformulováno doporučení pro prověřování způsobilosti dítěte pro školní docházku při školních zápisech a návrhy pro podporu problémových oblastí školní zralosti předškolních dětí.

Základem výzkumného šetření bylo stanovení výzkumného problému. Výzkumný problém se stal podkladem k vytvoření výzkumných otázek, jež směřují k jeho zodpovězení.

Výzkumný problém:

- Jak se podle pedagogů základní školy liší problémové oblasti školní zralosti při zápise od problémových oblastí po nástupu do školy?

Výzkumné otázky:

- Jaké oblasti školní zralosti shledávají pedagogové jako nejproblematictější u dětí v době školního zápisu?
- Jaké hlavní problémy sledují pedagogové prvních tříd u dětí po nástupu do školy v oblasti školní zralosti?
- Jaké změny a ve kterých problematických oblastech školní zralosti sledují pedagogové prvních tříd u dětí největší posun za tři měsíce školní docházky?
- Jaké oblasti školní zralosti vnímají pedagogové prvních tříd jako více problematické u dívek a jaké naopak u chlapců?

2.2 Metodika

Ke sběru dat byly použity metody kvantitativního i kvalitativního výzkumu. Skutil (2011) definuje tento přístup jako smíšený výzkum, kde se v jednotlivých fázích výzkumného procesu kombinují metody kvantitativního a kvalitativního výzkumu, které se vzájemně doplňují.

Podle Hendla (in Skutil, 2011) se tento přístup zkoumání určitého jevu, kde se uplatňuje kombinace metod a odlišných zkoumaných osob v různých časových obdobích, nazývá datová triangulace, jejíž výhodou je především lepší pochopení zkoumaného jevu.

2.2.1 Obsahová analýza

V kvantitativní části výzkumu jsem použila analýzu pedagogické dokumentace. Dle Berelsona (in Ferjenčík, 2000) se jedná o metodu, která slouží k objektivní a systematické kvantitativní analýze obsahu komunikace, která je předávána v podobě textu či obrazu.

Předmětem analýzy je Příloha k zápisovému listu neboli záznamový arch, který sestavily pro účely školního zápisu učitelky 1. stupně základní školy v Táboře. Tento záznamový arch sloužil k zaznamenání úrovně jednotlivých oblastí školní zralosti (viz Příloha č. 2). Paní učitelky zjišťovaly školní zralost dětí v šesti oblastech:

- **Somatická složka školní zralosti – grafomotorika** (v zápisovém listě pod názvem výtvarná výchova - kresba pána, opis nesmyslné věty, upřednostňování ruky, držení psacího náčiní)
- **Kognitivní složka školní zralosti – základní matematické představy** (v zápisovém listě pod názvem matematika - přiřazování počtu k číslu, číselná řada od 1 do 6, geometrické tvary, pravolevá orientace)
- **Kognitivní složka školní zralosti – poznávání barev, sluchová analýza, zraková diferenciaci, výslovnost** (v zápisovém listě pod názvem český jazyk - barvy, sluchová analýza, zraková diferenciaci, výslovnost)
- **Somatická složka školní zralosti – hrubá motorika** (v zápisovém listě pod názvem herna - zručnost s míčkem, cvičení na lavičce)
- **Sociálně-emocionální složka školní zralosti - chování při zápise** (v zápisovém listě - chování dítěte, navazování kontaktu)
- **Pracovní složka školní zralosti – chování při plnění úkolů** (v zápisovém listě – samostatnost při plnění úkolů a soustředěnost).

Každý příslušný úkol byl hodnocen podle předem stanovené škály. Nejčastější způsob hodnocení: A – dítě úkol zvládá, B – dítě úkol zvládá s drobnými obtížemi, C – dítě úkol zvládá s většími obtížemi, D – dítě úkol nezvládá; u výslovnosti se sledoval počet špatně vyslovovaných hlásek: A – správná výslovnost, B – výslovnost do 4 špatně vyslovovaných

hlásek, C – výslovnost s více než 4 vadně vyslovovanými hláskami, D – nesrozumitelná výslovnost, dítěti není rozumět; chování dětí při zápise mělo slovní hodnotící stupnici (viz Tab. 7 a 8, s. 39); kresbu pána a nápodobu psacího písma, které ponechávaly paní učitelky bez hodnocení, jsem vyhodnotila podle škály, kterou uvádí Švingalová (2003) (viz Příloha č. 4).

Dalším dokumentem, který jsem podrobila analýze, byl Dotazník školní zralosti k zápisu do 1. třídy, který vyplňovali rodiče dětí při školním zápise (viz Příloha č. 5). Dotazník obsahuje podobné položky jako Příloha k zápisovému listu.

2.2.2 Výzkumný soubor A

Školního zápisu v tábořské základní škole se ve dnech 7. a 8. února 2013 zúčastnilo 91 dětí ze šesti okolních mateřských škol. 77 dětí bylo přijato k základnímu vzdělávání a 14 dětí dostalo odklad školní docházky. Podkladem pro výzkumné šetření se staly Přílohy k zápisovým listům 77 dětí nastupující v září do 1. třídy základní školy. Záznamové archy byly vyplněny učitelkami 1. stupně základní školy, které provázely předškolní děti při školním zápise. Dále bylo ke sběru dat použito 77 Dotazníků školní zralosti k zápisu do 1. třídy, jež vyplňovali rodiče dětí v průběhu školního zápisu.

2.2.3 Rozhovor

Pro druhou část výzkumu jsem využila nejčastější metodu získávání dat v oblasti kvalitativního výzkumu, kterou je rozhovor. Podle Švaříčka (2007) je rozhovor typem nestandardizovaného dotazování, při němž tazatel pokládá otevřené otázky dotazovanému. Vhodnou volbou otevřených otázek může tazatel vniknout do názoru dotazovaných, aniž by jejich odpovědi omezoval připravenými typy odpovědí.

V úvodu dotazování jsem pedagogy seznámila s důvodem sběru dat a tématem rozhovoru. Následně jsem je požádala o souhlas se záznamem rozhovoru na diktafon. Po skončení dotazování jsem všem poděkovala a ujistila je o jejich anonymitě. Rozhovory trvaly okolo 30 minut.

2.2.4 Výzkumný soubor B

Tři měsíce po zahájení školní docházky jsem realizovala rozhovory s učitelkami 1. tříd základní školy. Mým cílem bylo zjistit, jak se liší s desetiměsíčním odstupem problémové oblasti školní zralosti u dětí, jež v únoru absolvovaly ve škole zápis a byly přijaty k základnímu vzdělávání. Všechny paní učitelky mají vysokoškolské vzdělání (dvě paní učitelky – Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, jedna paní učitelka – Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a hudební výchova) s pedagogickou praxí 8, 12 a 25 let.

2.3 Průběh školního zápisu

Ve dnech 7. a 8. února 2013 proběhl na základní škole v Táboře školní zápis dětí do prvních tříd. Ve vyzdobené vstupní hale byl zápis zahájen přivítáním vždy nově příchozích dětí a jejich zákonných zástupců. Zákonní zástupci byli požádáni o vyplnění Dotazníku pro rodiče žáka 1. ročníku ZŠ a Dotazníku školní zralosti k zápisu do 1. třídy. Předškoláci byli odváděni staršími žáky přestrojenými za pohádkové bytosti k paní učitelce, která s nimi vedla zápis. Rodiče po vyplnění požadovaných formulářů měli možnost si pročit informace o tom, ve kterých oblastech mohou připravovat své dítě na vstup do školy, dotazovat se pracovníků školy na cokoli, co je v souvislosti se školou zajímavé a z dálky přihlížet školnímu zápisu. V průběhu celého školního zápisu si mohli rodiče s dětmi nabídnout malé občerstvení, které bylo k dispozici.

V úvodu školního zápisu měly děti sdělit paní učitelce své jméno, kdo s nimi přišel k zápisu, jestli navštěvují mateřskou školu a pokud ano, tak co se v ní naučily. Některé děti přednesly básničku, jiné zazpívaly písničku. Dále se paní učitelka dětí ptala, jestli poznají některé předložené geometrické tvary a jejich barvy. Pro zjištění pravolevé orientace využila list papíru s předkreslenými devíti čtverci. Děti měly podle instrukcí paní učitelky zaparkovat auto (kostičku) do prostřední garáže (čtverce), do garáže vpravo nahoře, do garáže vlevo dole apod. Počítání dětí po jedné ověřovala paní učitelka na kuličkovém počítadle, kde si děti měly posouvat jednotlivé kuličky na drátku a počítat je. Prostřednictvím slov jako čtvrtek, střecha, sušená, švestky, cvičí, hodiny, dědeček apod., které měly děti opakovat, sledovala paní učitelka artikulační obratnost dětí. Následovalo poznávání první hlásky ve slovech. Paní učitelka řekla jedno až tři slova začínající stejnou hláskou a děti ji měly určit. Schopnost zrakové diferenciaci u dětí paní učitelka pozorovala při vyhledávání dvou stejných písmen a

při přiřazování obrázku ke správnému obrysu. Pomocí různě velikých papírových rybiček, které měly děti seřadit od nejmenší po největší, zjišťovala paní učitelka dovednost dětí řadit prvky podle velikosti. K přiřazení počtu k číslu použila paní učitelka kostky zobrazující tečky a číslice. Děti spočítaly tečky na kostce a přiložily ji ke kostce s odpovídající číslicí. Vyjadřovací schopnosti dětí byly sledovány při vyprávění pohádky podle obrázkové osnovy.

Druhá část školního zápisu byla věnována plnění úkolů na pracovním listě (viz Příloha č. 3). Na prázdnou stranu papíru měly děti nakreslit mužskou postavu. Druhá strana pracovního listu byla zaměřena na tři úkoly:

1. Porozumět básničce a splnit úkol vyplývající z básničky – Paní učitelka přečetla dětem dvojverší: „To je naše kočička, má zelená očička.“ Děti měly podle tohoto dvojverší na předkresleném obrázku poznat, co kočce chybí, a vybarvit jí oči zelenou barvou.
2. Opsat psací písmo – Děti měly napodobit tvary psacího písma jedné věty, která obsahovala nesmyslná slova.
3. Spojit stejné tvary – Po zhlédnutí několika různých rybiček měly děti spojit čarou dvě stejné ryby.

Poslední část školního zápisu patřila sledování dětské pohybové zručnosti a obratnosti. Děti proběhly pohádkovým lesem do herny, kde cvičily na lavičce, dělaly kotoul vpřed a trefovaly se míčky do koše.

Na závěr školního zápisu byly děti vyfotografovány a obdarovány drobností, kterou vyrobili současní prvňáčci, aby měly na svůj školní zápis milou vzpomínku.

2.4 Výsledky

2.4.1 Výsledky obsahové analýzy Příloh k zápisovým listům

Tabulky a grafy podávají informace o šesti složkách školní zralosti, které byly sledovány u předškolních dětí během školního zápisu. Jednotlivé položky označují počet dětí a jejich hodnocení v dané oblasti. Tyto výsledky jsou doplněny procentuálním vyjádřením. Školním zápisem prošlo 77 předškolních dětí, které byly přijaty následující školní rok k základnímu vzdělávání. Tento údaj je důležité brát v potaz při dalším rozboru tabulek a grafů.

Tab. 2: Somatická složka školní zralosti – grafomotorika A (Vycházím z rozdělení školní zralosti podle Bachárové a Čapkové uvedené v teoretické části práce. Jsem si vědoma, že na grafomotorice se podílejí jak část jemné motoriky, tak psychické funkce, které jsou důležité při kreslení a psaní.)

Hodnocené položky	Počet dětí/ počet dětí v procentech			
	správné	%	nesprávné	%
Držení psacího náčiní	57	74%	20	26%
	pravá ruka	%	levá ruka	%
Upřednostňování ruky	72	94%	5	6%

Z tabulky č. 2 můžeme vyčíst údaje o držení psacího náčiní a upřednostňování ruky dítětem při psaní, kreslení a dalších činnostech v průběhu školního zápisu. Skoro tři čtvrtiny dětí drželo psací náčiní správným špetkovým úchopem, kdežto jedna čtvrtina dětí měla vadný úchop psacího náčiní, tj. drápkovité držení, úchop všemi prsty apod.

Tab. 3: Somatická složka školní zralosti – grafomotorika B

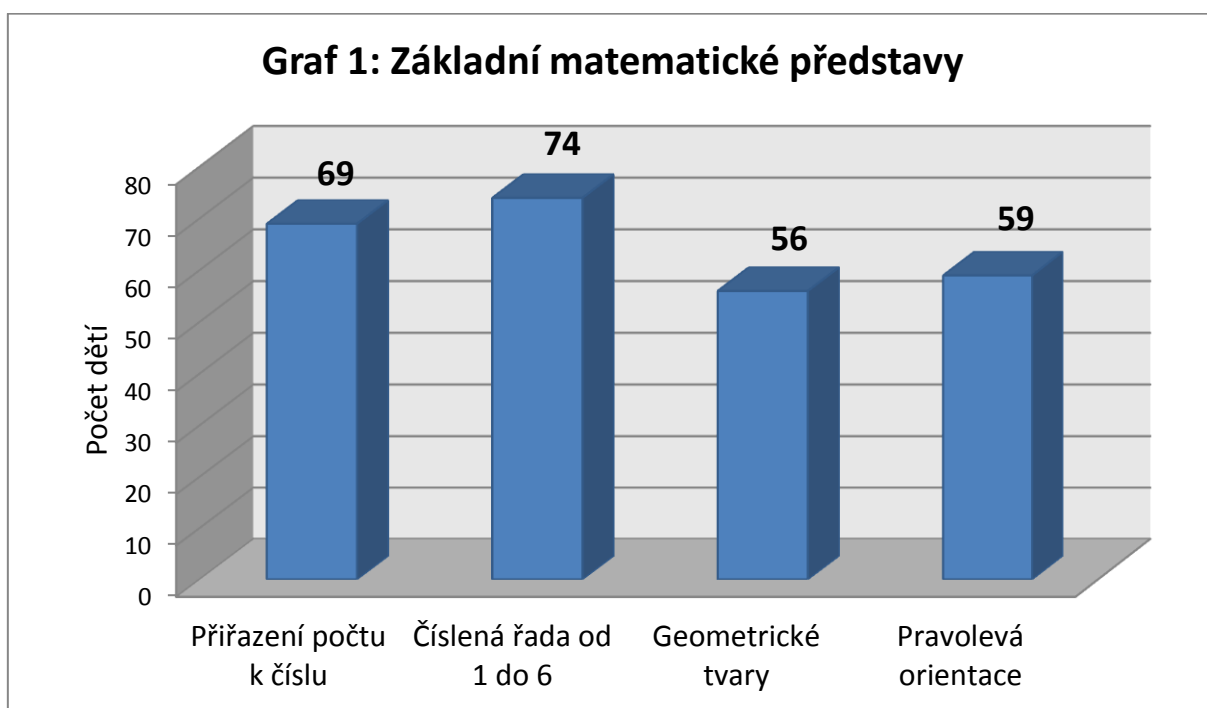
Hodnocené položky	Počet dětí ohodnocených škálou A - D / počet dětí v procentech							
	A	%	B	%	C	%	D	%
Kresba postavy	50	65%	19	25%	5	6%	3	4%
Nápodoba psacího písma	43	56%	22	29%	7	9%	5	6%
Průměrně dětí/průměrně dětí v procentech	47	61%	20	27%	6	7%	4	5%

Podle tabulky č. 3 dosáhlo nejlepšího hodnocení kresby mužské postavy dle Jiráskova testu školní zralosti 50 ze 77 dětí. V nápodobě psacího písma hodnoceného škálou A uspělo o 7 dětí méně. Z toho můžeme usuzovat, že opis psacího písma byl pro děti náročnější než kresba mužské postavy, se kterou již měly děti zkušenosti. Do hodnotící škály D byl zařazen také jeden chlapec, který odmítl úkoly vypracovat.

Tab. 4: Kognitivní složka školní zralosti – základní matematické představy

Hodnocené položky	Počet dětí ohodnocených škálou A - D/ počet dětí v procentech							
	A	%	B	%	C	%	D	%
Přiřazení počtu k číslu	69	90%	3	4%	2	3%	3	4%
Číselná řada od 1 do 6	74	96%	0	0%	1	1%	2	3%
Geometrické tvary	56	73%	9	12%	9	12%	3	4%
Pravolevá orientace	59	77%	12	16%	4	5%	2	3%
Průměrně dětí/průměrně dětí v procentech	64,5	84%	6	8%	4	5%	2,5	3%

Tabulka č. 4 nám podává informace z oblasti matematických představ dětí předškolního věku. Nejlépe děti zvládaly číselnou řadu od 1 do 6, kterou mají dobře mechanicky zapamatovanou. Největší obtíže měly děti s určováním geometrických tvarů. Zajímavé je si také všimnout údajů u pravolevé orientace, kde až 12 dětí z celkového počtu 77 občas chybuje.

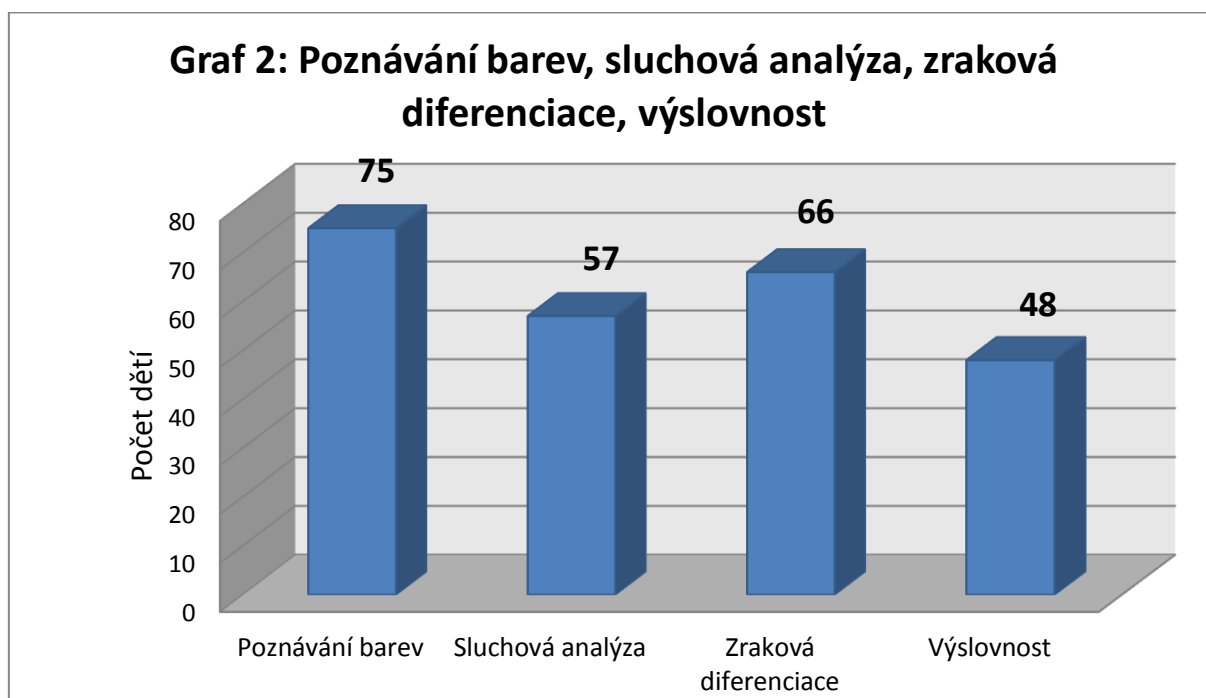


Z grafu č. 1 můžeme zjistit údaje o základních matematických představách dětí. Ze 77 dětí, které se zúčastnily školního zápisu, umělo vyjmenovat číselnou řadu od 1 do 6 74 dětí, naopak jen 56 dětí poznalo bez obtíží geometrické tvary.

Tab. 5: Kognitivní složka školní zralosti – poznávání barev, sluchová analýza, zraková diferenciacie a výslovnost

Hodnocené položky	Počet dětí ohodnocených škálou A - D/ počet dětí v procentech							
	A	%	B	%	C	%	D	%
Poznávání barev	75	97%	1	1%	0	0%	1	1%
Sluchová analýza	57	74%	15	19%	2	3%	3	4%
Zraková diferenciacie	66	86%	10	13%	0	0%	1	1%
Výslovnost	48	62%	25	32%	4	5%	0	0%
Průměrně dětí/průměrně dětí v procentech	61,5	80%	12,75	17%	1,5	2%	1,25	2%

V tabulce č. 5 jsou uvedeny informace o úspěšnosti dětí v oblasti výslovnosti, poznávání barev, sluchové analýzy a zrakové diferenciacie. Jako nejproblematictější oblast byla u dětí zjištěna výslovnost, kde 29 dětí z celkového počtu 77 mělo obtíže se správnou artikulací některých hlásek, tj. 37% dětí. Naopak nejmenší problémy měly děti s určováním barev.



Z grafu č. 2 je patrné, že neúspěšnější byly děti v poznávání barev, následně ve zrakovém rozlišování písmen tiskací abecedy a v přiřazování tvarů ke správným obrysům, větší obtíže projevovaly při určování první hlásky ve slově a nejméně úspěšní byly v oblasti správné výslovnosti.

Tab. 6: Somatická složka školní zralosti – hrubá motorika

Hodnocené položky	Počet dětí ohodnocených škálou A - D/ počet dětí v procentech							
	A	%	B	%	C	%	D	%
Zručnost s míčem	67	87%	4	5%	6	8%	0	0%
Cvičení na lavičce	75	97%	2	3%	0	0%	0	0%
Průměrně dětí/průměrně dětí v procentech	71	92%	3	4%	3	4%	0	0%

Tabulka č. 6 dokumentuje rozdíly mezi zručností dětí s míčem a cvičením na lavičce. Jako náročnější se u dětí jeví cvičení s míčem, které činilo obtíže 10 dětem oproti cvičení na lavičce, se kterým měly drobné obtíže pouze 2 děti.

Tab. 7: Sociálně-emocionální složka školní zralosti – chování dítěte při zápise a navazování kontaktu s učitelem

Hodnocené položky	Počet dětí/ počet dětí v procentech					
	přirozené	%	příliš uvolněné	%	pláče	%
Chování dítěte	72	94%	3	4%	2	3%
	ano	%	s problémy	%	ne	%
Navazování kontaktu	74	96%	2	3%	1	1%
Průměrně dětí/průměrně dětí v procentech	73	95%	2,5	4%	1,5	2%

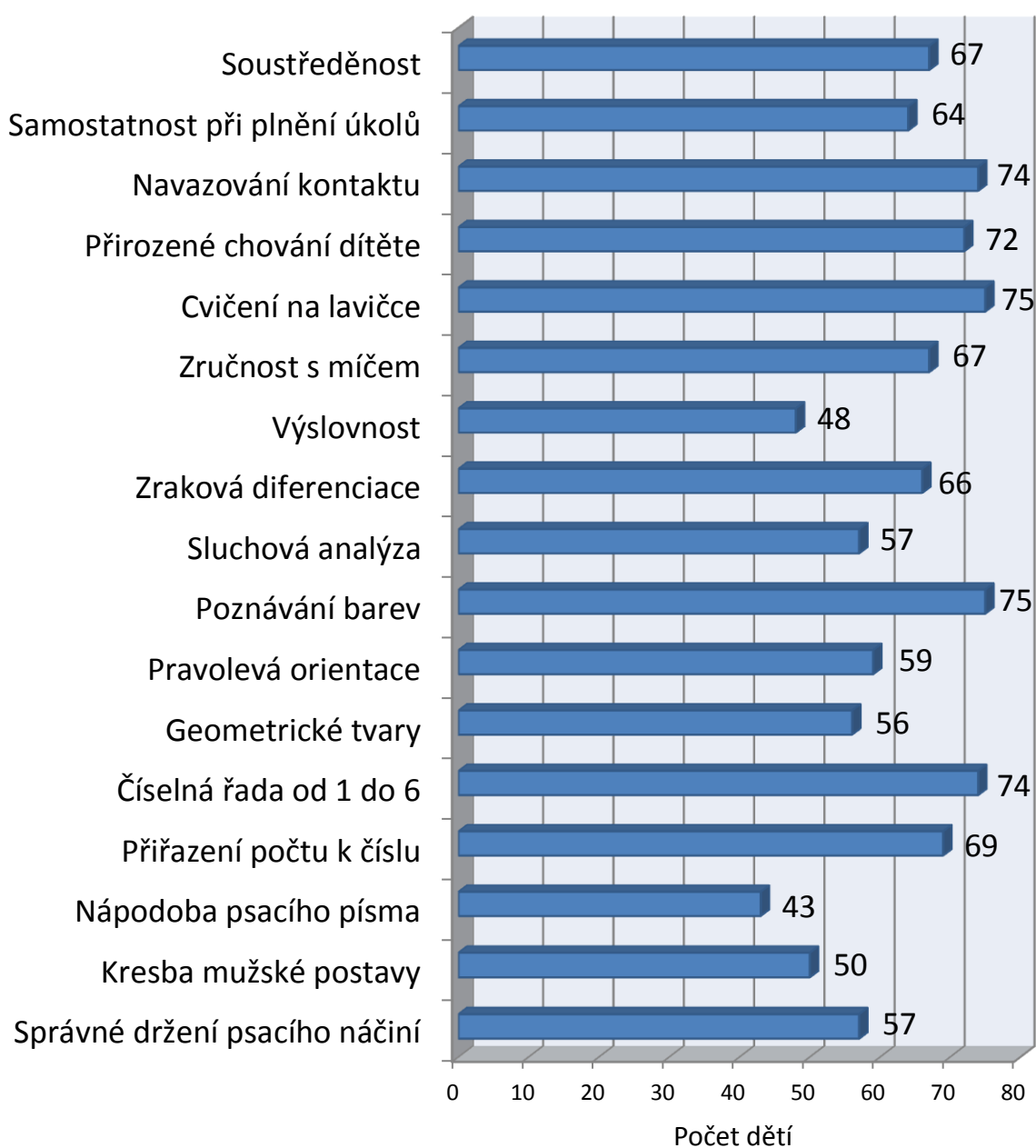
Porovnáme-li položky v tabulce č. 7, zjistíme, že jejich hodnoty jsou vcelku vyrovnané. Většina dětí se při zápise chovala přirozeně, dobře navázala kontakt s pedagogem a spolupracovala s ním v průběhu celého školního zápisu.

Tab. 8: Pracovní složka školní zralosti – samostatnost při plnění úkolů a soustředěnost

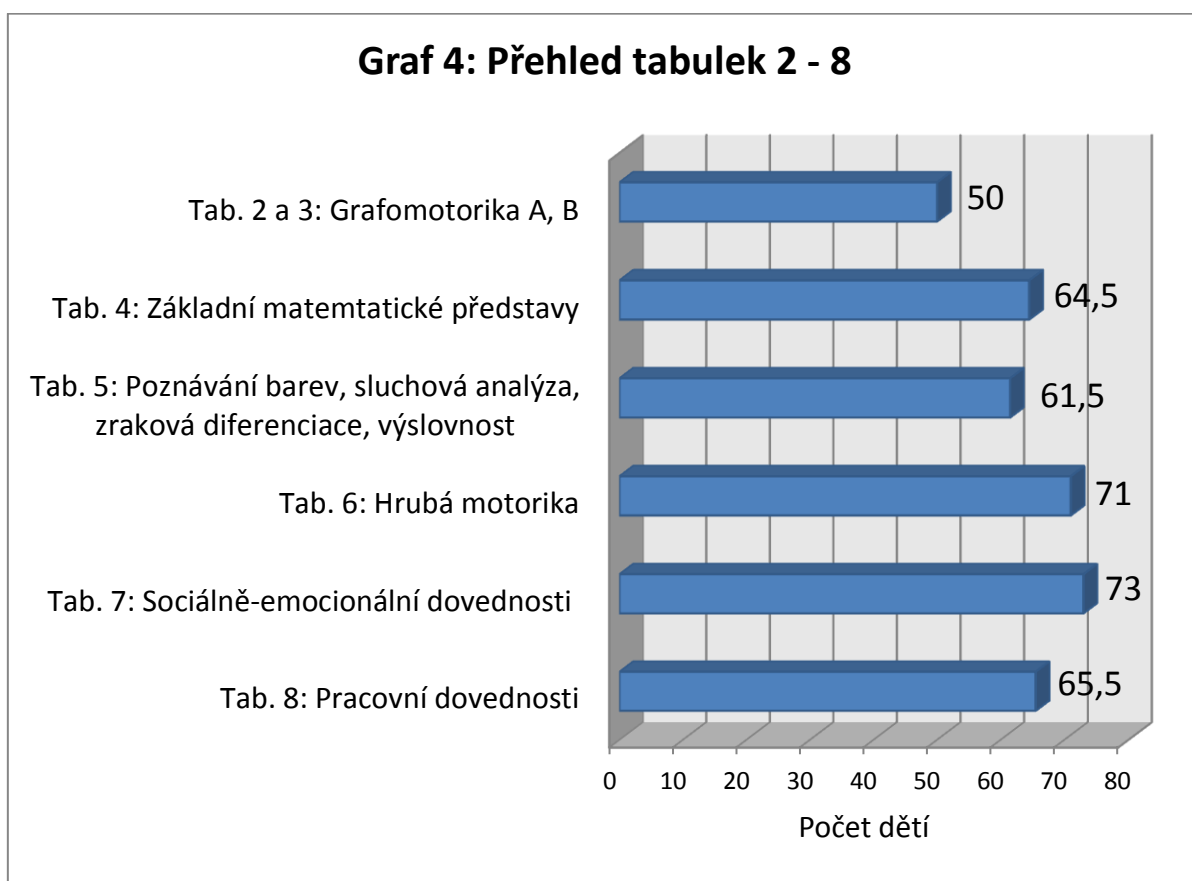
Hodnocené položky	Počet dětí/počet dětí v procentech					
	plní úkoly bez pomoci	%	plní úkoly s pomocí	%	úkoly neplní	%
Samostatnost při plnění úkolů	64	83%	12	16%	1	1%
	dobrá	%	snadno se rozptýlí	%	není	%
Soustředěnost	67	87%	8	10%	2	3%
Průměrně dětí/průměrně dětí v procentech	65,5	85%	10	13%	1,5	2%

Tabulka č. 8 prezentuje výsledky dětí v pracovní složce školní zralosti, tzn., jak samostatně plnily děti úkoly při školním zápise a jak se při nich soustředily. Bez pomoci pedagoga plnilo zadané úkoly 64 ze 77 dětí, 12 dětí při realizaci úkolů potřebovalo pomoc učitele a 1 dítě neplnilo úkoly vůbec. Na úkoly se plně soustředilo 67 ze 77 dětí, 8 dětí se při plnění úkolů snadno rozptýlilo a 2 děti se na činnosti nesoustředily.

Graf 3: Přehled všech hodnocených položek z Příloh k zápisovým listům



Graf č. 3 předkládá přehled všech hodnocených položek školní zralosti z Přílohy k zápisovému listu. Nejproblematictější oblastí školní zralosti byla **nápodobá psacího písma**, která činila potíže 34 ze 77 dětí, zbývajících 43 dětí úkol zvládlo bez větších obtíží. Jako druhou nejproblematictější oblastí školní zralosti se jeví **výslovnost**. Správnou výslovnost mělo 48 ze 77 dětí, obtíže s vyslovováním některých hlásek mělo 29 dětí ze 77. Třetí oblastí školní zralosti, která se u dětí projevila jako problematická, byla **kresba mužské postavy**. 50 ze 77 dětí nakreslilo postavu se znaky, které má mít postava nakreslená školsky zralým předškolákem. Kresba mužské postavy nakreslená zbývajících 27 dětmi oplývala jistými nedostatky (viz Příloha č. 4 – hodnocení škálou B, C, D). **Poznávání geometrických tvarů** patřilo k následující problematické oblasti školní zralosti, kde při jejich pojmenování uspělo 56 dětí a 21 dětí ze 77 s jejich určováním mělo obtíže nebo je nepoznalo vůbec. Za poznáváním geometrických tvarů byly dalšími problematickými oblastmi školní zralosti **sluchová analýza** a správné **držení psacího náčiní**. Poznávání první hlásky ve slově zvládlo 57 dětí, 17 dětí vykazovalo drobné nebo větší obtíže při plnění tohoto úkolu a 3 děti zadaný úkol nezvládly vůbec. Vadné držení psacího náčiní mělo 20 ze 77 dětí.



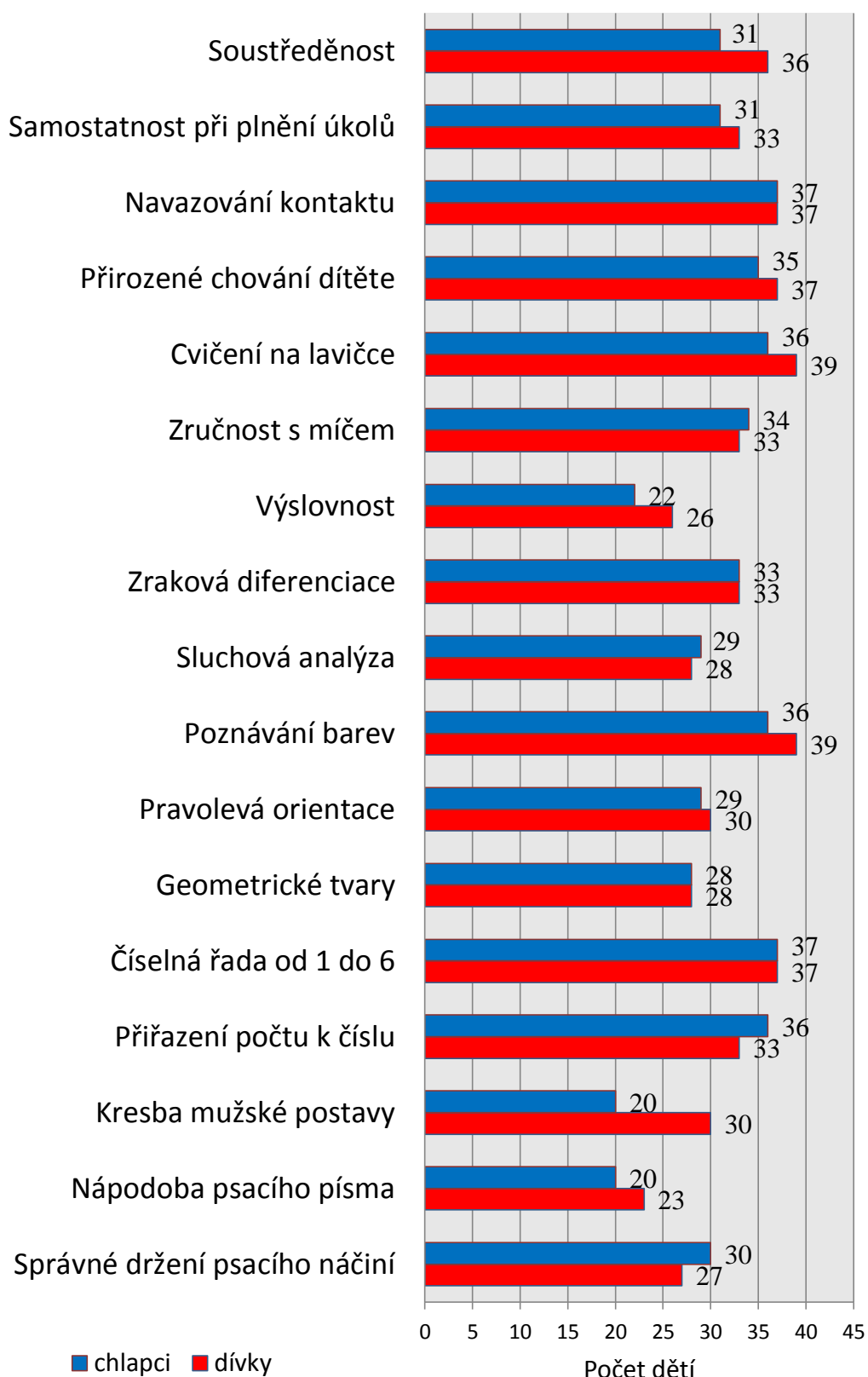
Podle grafu č. 4 můžeme konstatovat, že k nejproblematictější oblasti školní zralosti při školním zápise patřila **grafomotorika**, kde měly děti největší potíže s nápodobou psacího písma a s kresbou mužské postavy. Naopak **sociálně-emocionální dovednosti** zahrnující přirozené chování dítěte během zápisu a navazování kontaktu s učitelem náležely k nejméně problematické oblasti školní zralosti.

Tab. 9: Porovnání hodnocených položek mezi dívkami a chlapci

Hodnocené položky	Počet děvčat (D)/počet chlapců (CH) ohodnocených škálou A - D (popřípadě jinak)							
	D - A	CH - A	D - B	CH - B	D - C	CH - C	D - D	CH - D
Opis psacího písma	23	20	8	14	7	0	1	4
Kresba postavy	30	20	8	11	1	4	0	3
Přiřazení počtu k číslu	33	36	3	0	1	1	3	0
Číselná řada od 1 do 6	37	37	0	0	1	0	2	0
Geometrické tvary	28	28	6	3	4	5	2	1
Pravolevá orientace	30	29	6	6	2	2	2	0
Poznávání barev	39	36	0	1	0	0	1	0
Sluchová analýza	28	29	8	7	1	1	3	0
Zraková diferenciacce	33	33	6	4	0	0	1	0
Výslovnost	26	22	14	11	0	4	0	0
Zručnost s míčem	33	34	2	2	5	1	0	0
Cvičení na lavičce	39	36	1	1	0	0	0	0
Chování dítěte	přirozené		příliš uvolněné D/CH				pláče	
	37	35	1		2		2	0
Navazování kontaktu	ano		s problémy D/CH				ne	
	37	37	2		0		1	0
Samostatnost při plnění úkolů	bez pomoci		s pomocí D/CH				neplní	
	33	31	6		6		1	0
Soustředěnost	dobrá		snadno se rozptýlí D/CH				není	
	36	31	3		5		1	1
Držení psacího náčiní	D - správné		CH - správné		D - vadné		CH - vadné	
	27		30		13		7	
Počet D/CH průměrně (hodnoty po zaokrouhlení)	32	31	4	4	2	1	2	1

Školního zápisu se zúčastnilo 40 děvčat a 37 chlapců. Z tabulky č. 9 můžeme vyčíst, jak si děvčata a chlapci poradili s úkoly během školního zápisu. S hodnocením A absolvovalo školní zápis průměrně 32 děvčat a 31 chlapců. S hodnocením B prošli školním zápisem 4 dívky a 4 chlapci, tzn., že v jednotlivých úkolech měli drobné obtíže. 2 dívky a 1 chlapec měli při činnostech během školního zápisu větší obtíže, a proto byli ohodnoceni škálou C. Jako nepřipravení pro vstup do základního vzdělávání bychom mohli považovat 2 dívky a 1 chlapce. Z těchto výsledků můžeme usuzovat, že výkony podané děvčaty a chlapci v průběhu školního zápisu byly vyrovnané. Dané výsledky prezentuje i následující graf č. 5.

Graf 5: Porovnání hodnocených položek mezi dívkami a chlapci



V grafu č. 5 je zajímavé sledovat výsledky v jednotlivých oblastech mezi dívkami a chlapci. Přestože dívek, které se zúčastnily školního zápisu, bylo více, jsou oblasti, ve kterých chlapci dosáhli lepších výsledků než dívky. Těmito oblastmi jsou zručnost s míčem, sluchová analýza, přiřazení počtu k číslu a držení psacího náčiní. Největší rozdíl mezi dívkami a chlapci byl v kresbě postavy, kde chlapci naopak dosáhli výrazně horších výsledků než dívky.

Na základě analýzy Příloh k zápisovým listům, jež vyplnili pedagogové prvního stupně základní školy s předškolními dětmi během školního zápisu, byla získána data pro zodpovězení první výzkumné otázky, která zní: **Jaké oblasti školní zralosti sledávají pedagogové jako nejproblematičtější u dětí v době školního zápisu?**

K nejvíce problematické oblasti školního zápisu patřila **nápodoba psacího písma**, kde úspěšně opsalo nesmyslnou větu pouze 43 dětí ze 77, 22 dětí opsalo větu tak, že byly rozpoznatelná čtyři písmena předlohy, 7 dětí napodobilo dvě písmena předlohy a zbývajících 5 dětí nenapodobilo žádné písmeno. Jejich opis měl podobu čmárání.

Druhou nejproblematičtější oblastí školní zralosti byla **výslovnost**. Dětská výslovnost byla sledována pedagogy v průběhu trvání celého zápisu na základě vzájemné komunikace s dítětem a především při přednesu básně nebo písně, kterou děti předvedly. K nejproblematičtějším hláskám u dětí patřila hláska „ř“, kterou neumělo vyslovit 27 dětí, a hláska „r“, kterou špatně vyslovovalo 17 dětí. Dále následovala špatná výslovnost sykavek („ž“ – 7 dětí, „š“ – 5 dětí, „č“ – 6 dětí, „z“ – 3 děti, „s“ – 6 dětí, „c“ – 2 děti) a hlásky „l“ (2 děti). Objevila se také jedenkrát nesprávná výslovnost hlásky „k“ a slabik „dě, ně, ti, ni“.

V pořadí třetí nejproblematičtější oblastí školní zralosti byla pro děti **kresba mužské postavy**. 50 ze 77 dětí nakreslilo postavu syntetickým způsobem se všemi náležitostmi, které má postava mít. Do tohoto hodnocení byly zahrnuty i děti, jejichž postavě chyběly 1-3 části těla (detaily, ne však část obličeje), a ty děti, jejichž postavě nechyběla žádná část těla, ale nenakreslily ji syntetickým způsobem zobrazení. 19 dětí zobrazilo postavu se všemi hlavními částmi těla (hlava, trup, končetiny), přičemž paže nebo nohy nemusely být nakresleny dvojitou čarou a tolerovalo se vynechání až 6 detailů (krk, uši, vlasy, oděv, prsty, chodidla). 5 dětí vyobrazilo primitivní postavu s trupem a jako „hlavonožce“ vystihly postavu 3 děti.

Následující oblastí školní zralosti, která se jevila u dětí jako problematická, byla

znalost geometrických tvarů. Děti dostaly čtyři geometrické tvary – kruh, trojúhelník, čtverec a obdélník, které měly pojmenovat. Ze 77 dětí úkol nezvládly 3 děti, 9 dětí mělo s určováním geometrických tvarů velké obtíže a 9 dětí zvládlo úkol s drobnými obtížemi. Bez problémů určilo všechny geometrické tvary 56 ze 77 dětí.

Za poznáváním geometrických tvarů byly problematickými oblastmi **sluchová analýza** a **správné držení psacího náčiní**. Sluchová analýza byla při školním zápise zaměřena na určování první hlásky ve slově. Pedagog dětem sdělil jedno až tři slova, která začínala stejnou hláskou, a děti měly počáteční hlásku slov jmenovat. Ze 77 dětí byl tento úkol nezvládnutelný pro 3 děti, 2 děti při něm hodně chybovaly, 15 dětí činnost zvládlo s občasným chybováním a první hlásku ve slově umělo určit 57 dětí. Správné držení psacího náčiní pedagogové sledovali při kresbě postavy a nápodobě psacího písma. 20 ze 77 dětí mělo jiné držení psacího náčiní než špetkovým úchopem.

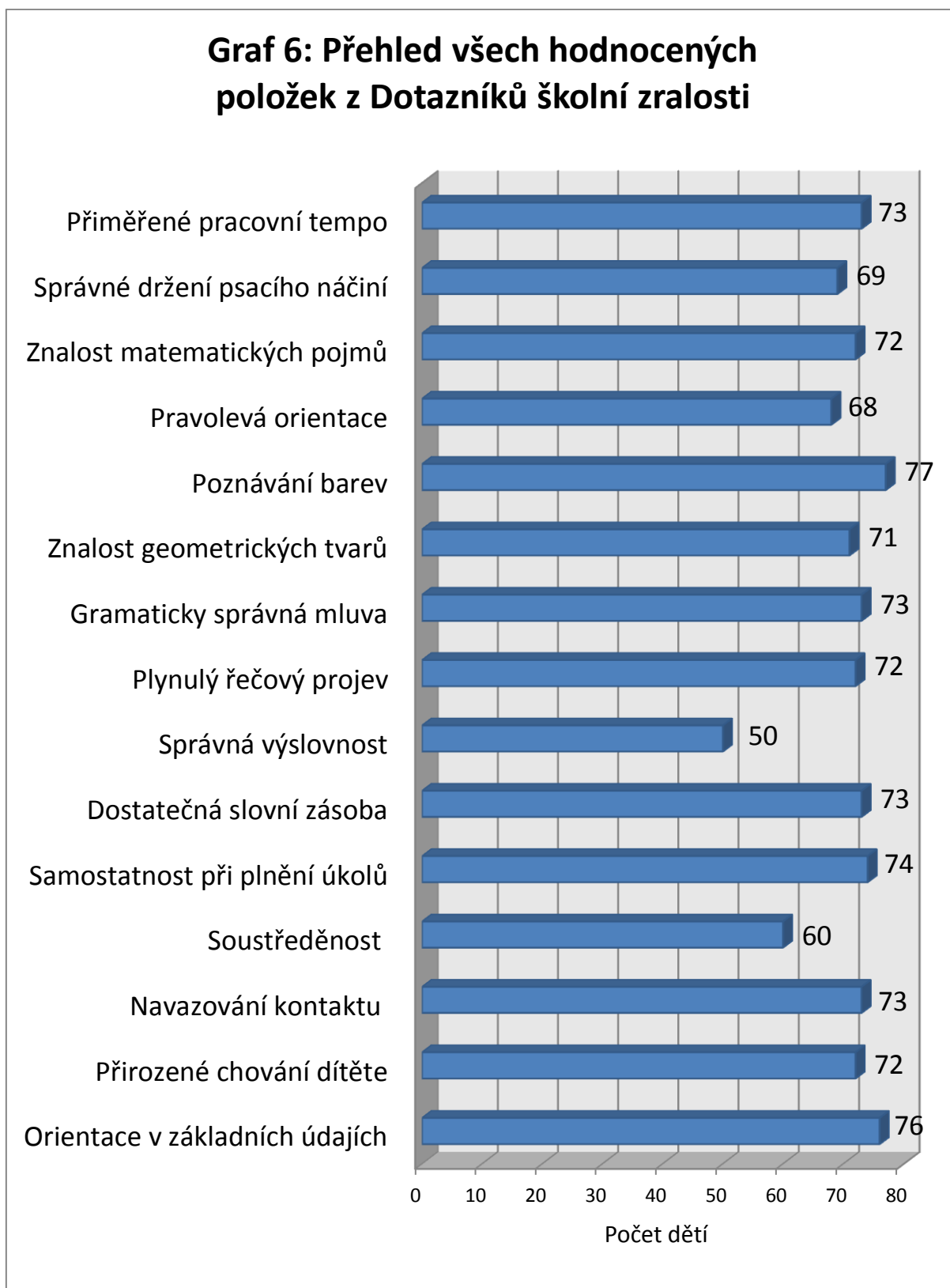
Po sluchové analýze a správném držení psacího náčiní následovaly sestupně další problematické oblasti: pravolevá orientace, plnění úkolů během zápisu, zraková diferenciacie, soustředěnost a zručnost s míčem, přiřazení počtu k číslu, chování dítěte při zápise, navazování kontaktu s pedagogem a číselná řada od 1 do 6. Nejméně problematickými oblastmi pro děti byly poznávání barev a cvičení na lavičce.

2.4.2 Výsledky obsahové analýzy Dotazníků školní zralosti k zápisu do 1. třídy

Dotazníky školní zralosti k zápisu do 1. třídy se staly podkladem pro následující graf, který prezentuje sdělení rodičů o projevech, schopnostech a dovednostech dětí, jež se zúčastnily školního zápisu. Položky v grafu č. 6 (s. 47) znázorňují vždy počet dětí s pozitivním hodnocením v dané oblasti.

Rodiče předškolních dětí shledali jako nejproblematictější oblast školní zralosti dětskou **výslovnost**, se kterou se potýká 27 z celkového počtu 77 dětí. Nejčastěji byla uváděna vadná výslovnost hlásek „r, ř“ a sykavek. Druhou nejhůře hodnocenou položkou byla **soustředěnost**. V 18 případech rodiče označili, že jejich dítě se při plnění úkolů snadno rozptýlí, a v 1 případě, že se na činnosti vůbec nesoustředí. Třetí oblastí školní zralosti, která se jevila rodičům pro děti jako obtížná, byla **pravolevá orientace**. 9 rodičů ze 77 si myslí, že

jejich dítě má problémy s orientací vpravo – vlevo. Podobné hodnocení získala i položka **držení psacího náčiní**, kde 8 rodičů uvádí, že jejich dítě má vadné držení psacího náčiní.



2.4.3 Výsledky rozhovorů s pedagogy 1. tříd

Obsahem této kapitoly jsou výsledky zjištěné během rozhovorů s učitelkami prvních tříd, které navštěvují děti výzkumného souboru A. Učitelky odpovídaly na předem připravené otázky rozhovoru (viz Příloha č. 6), který byl sestaven tak, aby přinesl odpovědi na výše uvedené výzkumné otázky.

V úvodu rozhovoru byly zjišťovány odpovědi na druhou výzkumnou otázku: **Jaké hlavní problémy sledují pedagogové prvních tříd u dětí po nástupu do školy v oblasti školní zralosti?** Všechny tři dotazované paní učitelky uvedly jako nejčastější problém ze sociálně-emocionální složky školní zralosti, kterým je **chování dětí**. Paní učitelka z 1. A vidí největší problém u některých dětí v přivyknutí si na školní režim, v přizpůsobení se novému prostředí a v odloučení dětí od rodičů. *„Na začátku školního roku mi tady některé děti brečely. Teď už ne, to bylo tak ten první měsíc.“* Paní učitelka z 1. B se v této oblasti školní zralosti potýká převážně s kázní dětí. *„Děti jsou zralé, ale nemají základy slušného vychování. Když jim něco řeknu, tak to vůbec nerespektují. Dříve šla výchova v tomto směru především od rodičů, ale dnes i někteří rodiče vychování nemají. Stala se mi příhoda, že děti 2. září, kdy byl první školní den, kdy mají v podstatě všechny děti rodiče ve třídě, stejně tak tu bylo vedení města, školy, a dva chlapci se mi tam bavili, jako kdyby byli na hřišti. Absolutně nerespektovali autoritu nikoho. S tímto jsem bojovala a bojuji doteď.“* Mimo oblast kázně nalézá paní učitelka problémy v oblasti slušného chování. *„Děti neví, jak oslovit, pozdravit, zapojit se do prostředí, poděkovat. Je to prostě taková ta sociální inteligence, která jim chybí. U některých v tom opět selhává rodina. Někteří rodiče také neumí pozdravit, mají špatný přístup ke školní práci, pouze řeší malichernosti.“* Paní učitelku z 1. C překvapily rovněž problémy v této oblasti. *„Děti nejsou zvyklé na základní slušnost.“* Pozdravit, poprosit, poděkovat považuje paní učitelka za samozřejmost, ale některé děti podle ní prý základní pravidla slušného chování nemají vůbec zažitá. Další problém shledává stejně jako paní učitelka z 1. A v přizpůsobení se novému režimu dne ve škole. *„Děti neodlišují čas na práci a čas na hru. Dříve jsme byli ve školce vedeni – teď se sedí a pracuje, teď je čas na nějakou hru. Nyní je to spíš, chce se ti – nechce se ti. Takže dříve byly děti připravenější v tomto směru, to teď moc není.“*

Dále z rozhovorů vyplývá, že se paní učitelky potýkají s **nesamostatností** u dětí. Paní učitelka z 1. B uvádí: *„Bývaly doby, kdy děti lépe zvládaly úkony jako příprava věcí na výtvarnou výchovu nebo na tělesnou výchovu. S tím jsme v září bojovali docela dost, děti*

nebyly schopny přípravy. Dříve to bývalo na daleko lepší úrovni, než je to teď. Nevím, jestli je to tím, na jakém stupni vývoje jsou děti nebo respektive jaká je domácí péče, do jaké míry jsou na ně kladeny požadavky na plnění svých věcí a nároky na sebeobsahu.“ Za hlavní příčinu nesamostatnosti u dětí považuje paní učitelka chování rodičů, především některých maminek, které děti příliš opečovávají a nedají jim prostor k samostatnosti. Paní učitelka z 1. C o samostatnosti dětí sdělila: *„Posadit děti ke stolu a něco po nich chtít, tak to je pro děti velké překvapení. Ale myslím si, že se to časem zlepší, až si děti zvyknou. Všechno je pro ně teď nové.“*

Jako další oblasti byly zmíněny **nesoustředěnost** a **špatné držení psacího náčiní**.

Následně byl paní učitelkám předložen seznam oblastí školní zralosti, které byly zjišťovány u školního zápisu. Paní učitelky se měly vyjádřit k přetrvávajícím problémovým oblastem školní zralosti u dětí v jejich třídě. Všechny dotázané uvedly na prvním místě špatnou **výslovnost** u některých dětí. Paní učitelka z 1. B o výslovnosti řekla: *„Je to jev, který se objevuje v posledních pěti letech, kdy děti opravdu velmi špatně mluví.“* Se špatnou výslovností jdou podle paní učitelky ruku v ruce i další jazykové schopnosti a dovednosti, kterým se dětem nedostává. *„Mám zkušenost, že rodiče s dětmi nekomunikují, takže mají i špatnou slovní zásobu, schopnost se vyjadřovat. Děti jsou vděčné za čtení příběhů, za lidské slovo, protože jim rodiče nečtou. Když se jim pustí video, tak na to jsou zvyklí, ale lidské slovo, nechat je vyprávět, tak to si myslím, je u některých dětí problém.“* Rodiče dětí, které mají špatnou výslovnost, navštěvují se svými dětmi logopeda. Takto se vyslovily paní učitelky ze tříd 1. A a 1. B. Paní učitelka z 1. C se s jejich názorem úplně neztotožňuje: *„Spousta rodičů vůbec neřeší, že jejich děti špatně mluví. Tedy pokud to není vyloženo to, co je hodně slyšet.“*

Jako další problematrické oblasti zmiňovaly paní učitelky **samostatnost, odloučení od rodičů** a **pohybovou obratnost a zručnost**.

Třetí výzkumná otázka zjišťovala, **jaké změny a ve kterých problematrických oblastech školní zralosti sledují pedagogové prvních tříd u dětí největší posun za tři měsíce školní docházky**. Paní učitelky ze všech prvních tříd děti chválily a zdůrazňovaly, že za tři měsíce, co děti navštěvují školu, udělaly velký pokrok. Shodně také sdělovaly, že největší posun u dětí nastal především v oblasti odloučení od rodičů, dále pak v samostatnosti a u dětí, které měly problémy s držením psacího náčiní.

V **chování dětí** se projevuje posun především v přivyknutí si na nové školní prostředí a v **samostatnosti** dětí. Paní učitelka z 1. A prezentovala chování dětí takto: „Ze začátku rodiče vodili děti do třídy, některým i chystali věci. Nyní už rodiče do třídy nechodí a děti si chystají věci samy. Jeden chlapec měl i problémy s oblékáním, ale to už se hodně zlomilo.“ Paní učitelka z 1. B řekla, že v září až říjnu sledovala především u některých chlapců ve třídě problém s odloučením od rodičů. V listopadu shledává u dětí v této oblasti zlepšení. „Děti už nepláčou, děti chodí samy z vestibulu do třídy a zvládají to dobře. Slzičky už nejsou. Pokrok je znát týden po týdnu.“ Paní učitelka z 1. C prozradila: „Děti už si přivykly na školní prostředí a na změny, které s sebou tohle prostředí přináší. Už nemají problém s tím, co si obléct na tělocvik nebo co si připravit na hodinu. Stejně tak jsme si museli vymezit hranice a říct si, dospělému se vyká nebo tohle je můj stůl, tady já mám svoje věci, to je tvůj stůl a tvoje věc, a navzájem si do toho nelezeme. Museli jsme si vymezit pravidla a teď už to funguje, jak má.“

K **držení psacího náčiní** se paní učitelky vyjadřovaly různě. Nejvíce se se špatným držením psacího náčiní potýká paní učitelka z 1. C, kde u dětí přetrvává špatné držení psacího náčiní, i když jeho držení důsledně opravuje. Paní učitelka z 1. B se u dětí s těmito problémy nesetkala, spíše se domnívá, že až děti začnou více psát, může se nějaký problém u nich objevit. Paní učitelka z 1. A sdělila: „Měla jsem tady děti, které na začátku roku špatně držely tužku a nešlo jim ani moc dobře psát. Jejich písmo bylo tvrdé, měly problém s jemnou motorikou. Ale teď se opravdu hodně vypsaly. Je vidět, že rodiče s nimi doma pracují. Nyní už drží tužku všichni dobře, ale ještě u toho pořádně nesedí. To musíme docvičit.“

Špatnou **výslovnost** zmiňují všechny paní učitelky jako oblast, ve které neshledávají u dětí za tři měsíce školní docházky výraznějších změn. „Výslovnost zůstává stejná, rodiče chodí s dětmi na logopedii a to je běh na dlouhou trať. Jestliže v září špatně mluví, tak je jasné, že v listopadu nebude mluvit perfektně. To je záležitost minimálně 2 let, než se to naučí,“ vypověděla paní učitelka z 1. B a ostatní paní učitelky byly podobného mínění.

Poslední výzkumná otázka byla zaměřená na to, **jaké oblasti školní zralosti vnímají pedagogové prvních tříd jako více problematické u dívek a jaké naopak u chlapců**. Paní učitelky z 1. B a z 1. C se shodly na třech oblastech, které se jim jeví jako problematičtější u chlapců než u dívek. Jsou jimi soustředěnost, samostatnost a odloučení od rodičů. Paní učitelka z 1. B dodala ještě výslovnost a držení psacího náčiní, paní učitelka z 1. C naopak sluchovou analýzu. Pohybová obratnost, zručnost a matematika se zdá paní učitelce z 1. C

obtížnější pro dívky. „*Kluci jsou asi od přírody na matematiku zdatnější, jsou techničtější. Jim stačí našuknout a umí si to hodně představit. S holkama musíme použít třeba tužky a ukazovat si příklady na nich. Konkrétně to musí vidět.*“ Paní učitelka z 1. A nepozoruje rozdíl v problematických oblastech mezi dívkami a chlapci ve své třídě. „*Je to tak půl na půl. Kluci byli vždycky šikovnější na matematiku, ale u mě některé holky počítají velice dobře a stejně tak kluci. To samé je se psaním, říkalo se, že holky umí líp psát, ale já to tady mám opravu vyrovnaný. Co se týče obratnosti, tak taky. Mám tady dvě holčičky, které nejsou moc obratné, tak i dva chlapečky. Je to individuální.*“

2.5 Diskuse

Výzkumné šetření, které bylo realizováno během školního zápisu v únoru 2013 a pokračovalo rozhovory s učitelkami prvních tříd v listopadu 2013, přineslo odpověď na výzkumný problém, který sledoval, **jak se podle pedagogů základní školy liší problémové oblasti školní zralosti dětí při zápise od problémových oblastí po jejich nástupu do školy.**

Při školním zápise byla zjištěna jako nejproblematictější oblast školní zralosti u dětí **nápodoba psacího písma**, která byla problematická pro 34 ze 77 dětí. Tento úkol sledoval, kromě úrovně grafomotoriky u dětí, také schopnost analýzy členitého tvaru, vynaložení volního úsilí a umění záměrně se soustředit (Švingalová, 2003). Zároveň jde o činnost, na kterou se děti nemohou dopředu připravit, protože ji běžně nedělají. Obdobných výsledků dosáhly děti v **kresbě mužské postavy**, která taktéž mapuje stupeň rozvoje grafomotoriky a dle Švingalové (2003) i úroveň obecné inteligence dítěte, jeho vývojovou úroveň a stupeň připravenosti. Do skupiny třech nejproblematictějších oblastí školní zralosti patřila i **výslovnost**, se kterou mělo potíže 29 ze 77 dětí. Současná doba, pro kterou je typické značné pracovní vytížení rodičů a nadměrné užívání nejrůznější mediálních prostředků, má za následek omezení osobních kontaktů a tím i vzájemné mezilidské komunikace a zároveň má negativní dopad i na vývoj řeči u dětí. Z tohoto důvodu děti nejen nesprávně vyslovují, ale často mají i nižší cit pro jazyk, menší slovní zásobu a hůře rozumí mluvenému či čtenému slovu. Kromě každodenního kontaktu a komunikace dítěte s dospělým, při němž si dítě může řeč procvičovat a rozvíjet, působí na rozvoj řeči také úroveň motoriky a vnímání dítěte. Myslím si, že paní učitelky mateřských škol se na rozvoj smyslového vnímání a další oblasti školní připravenosti cíleně zaměřují, přesto se **poznávání první hlásky ve slově** spolu

s určováním geometrických tvarů a špatným držením psacího náčiní řadily k dalším problematickým úkolům školního zápisu.

Na počátku školní docházky byly na základě rozhovorů s učitelkami prvních tříd taktéž zjištěny nedostatky v již zmiňované **výslovnosti**, která může dětem působit potíže při osvojování čtení a psaní. Děti při čtení špatně vyslovovanou hlásku často zaměňují za jinou a stejně tomu je i při psaní. Nesprávnou výslovnost svých dětí potvrdily i rodiče v Dotazníku školní zralosti k zápisu do 1. třídy. Podle učitelek prvních tříd je většina dětí s dyslálií v péči logopeda, ale náprava špatně vyslovované hlásky potřebuje svůj čas. Dále se rodiče i učitelé shodují také v tom, že se určité množství dětí potýká se **špatným držením psacího náčiní**, které může mít neblahý dopad na jejich kresebné či písácké projevy. Hlavní příčinu tohoto problému bych spatřovala v nedostatečné kontrole dětského držení psacího náčiní a její nápravě, kterou je možné podpořit trojhranným programem v podobě trojbokých pastelek nebo násadek na tužky. Ostatní oblasti, ve kterých měly děti v době školního zápisu obtíže (určování první hlásky ve slově a poznávání geometrických tvarů), neshledaly paní učitelky na počátku školní docházky u dětí jako problematické. Přesto se o nich vyjádřily v tom smyslu, že problémy se v nich mohou objevit, až bude potřeba dané dovednosti více využít při výuce.

Za velmi problematickou oblast školní zralosti označily učitelky prvních tříd především **dětské chování**. Pro děti je vstup do bran školy významnou událostí, která s sebou přináší i mnoho změn, na něž se děti potřebují nejprve adaptovat. Podle Kropáčkové (2008) se děti musí přizpůsobit novému školnímu prostředí s pravidelným denním režimem, naučit se respektovat nová pravidla ve škole, kde hlavní činností již není hra ale učení, akceptovat nové sociální role a z nich vyplývající vztahy, plnit školní povinnosti a projevovat větší samostatnost. Podle učitelek prvních tříd měly děti víceméně ve všech těchto oblastech těžkosti. Nejčastěji byly uváděny **potíže dětí s adaptováním se na nové prostředí** a jejich špatná snášenlivost **odloučení od rodičů** v čase školní výuky. Nadměrná fixace na rodinu se může nejčastěji projevovat u dětí, které nenavštěvovaly předškolní vzdělávání a trávily veškerý čas s rodiči nebo prarodiči. Dále se domnívám, že v době školního zápisu se emoční nezralost v této oblasti u všech dětí dostatečně neprojevila, jelikož rodiče se mohli školního zápisu účastnit a být dětem celou dobu zápisu nablízku. Se schopností dětí odloučit se od rodiny souvisí i dětská **samostatnost**, zejména v sebeobslužných činnostech, která byla učitelkami prvních tříd také často zmiňována. Děti jsou podle učitelek v tomto směru rodiči

nadmíru opečovávané a není jim ponechán prostor pro samostatnost. Za jednu z příčin dětské nezralosti v pracovní oblasti je tedy možné považovat nesprávný způsob výchovy ze strany rodičů, ale i některých učitelek mateřských škol, kteří o děti úzkostně pečují a rozmazlují je. Dospělí vykonávají za děti běžné věci dětmi v tomto věku již zvládnutelné s vědomím dítěti pomoci, ale neuvědomují si, že ve svém důsledku dítěti škodí. Následkem takovéto výchovy je snížená úroveň sebeobsluhy u dětí a nedostatečně rozvinutá hrubá i jemná motorika. Přesto učitelky prvních tříd v rozvoji samostatnosti a schopnosti odpoutat se od rodičů pozorují u dětí za tři měsíce školní docházky velký posun.

Jak již bylo uvedeno výše, dnešní doba s množstvím nových technických prostředků mezilidské komunikace ovlivňuje ne vždy pozitivně lidskou společnost. Rodiče si po celodenní práci chtějí dopřát trochu odpočinku, a proto neřídka dovolují svým dětem trávit veškerý volný čas před televizními přijímači a počítači. Opomíjejí nejrůznější sportovní, výtvarné a pracovní aktivity či společenské hry, které by dětem mohly přinést mnohem více pozitivního obzvláště v oblasti jejich motoriky, která u budoucích školáků ovlivňuje mnoho dalších potřebných schopností a dovedností. Množství času stráveného u sdělovací techniky také nepřeje častým osobním kontaktům s druhými lidmi, a proto je dle učitelek prvních tříd mnohdy spatřována u některých rodičů, tak u jejich dětí, **neznalost běžných pravidel slušného chování**. Paní učitelky poukázaly na to, že děti neumí pozdravit, poprosit, poděkovat, být potichu, když druhý hovoří apod., a domnívají se, že rodiče se v tomto směru o výchovu svých dětí nestarají. S dodržováním pravidel slušného chování jde v těsné návaznosti celková kázeň dětí, která je spolu se **soustředěním** předpokladem pro klidnou školní práci. Na obtíže dětí se soustředěností poukázali jak rodiče v dotaznících školní zralosti k zápisu do 1. třídy, tak učitelé prvních tříd při rozhovorech. Děti, které jsou nesoustředěné, neumí ovládnout své aktuální citové projevy a potřeby, neznají pravidla slušného chování, nebo se jimi neřídí, jsou nezralé po stránce sociálně – emocionální a pracovní.

Domnívám se, že paní učitelky prvních tříd samy s nevhodným chováním dětí mnoho nezmůžou, pokud děti mají špatný vzor v oblasti chování u svých rodičů. Děti se poté zmitají mezi dvěma prostředími s odlišnými hodnotami a způsoby chování, které v nich mohou vyvolat pocity dezorientace. Pokud rodiče i pedagogové chtějí, aby z dětí vyrostli slušní a zodpovědní lidé, kteří mají úctu jeden k druhému, měly by se jejich snahy v oblasti výchovy, natož ve vzdělávání navzájem slučovat a doplňovat, nikoliv rozcházet.

Pracemi na téma školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku se zabývalo mnoho autorů i z řad studentů, proto mě zajímalo, jak výsledky mého výzkumného šetření korespondují s výsledky jiných prací. Pro porovnání jsem si vybrala práci Jany Mikotové (2012), která před dvěma lety mapovala téma školní připravenosti absolventů mateřských škol z pohledu pedagogů základních škol. Z dotazníkového šetření studentka zjistila, že nejhůře pedagogové základních škol hodnotili řeč, práceschopnost a jemnou motoriku s grafomotorikou. Dětská výslovnost i podle mých výsledků patřila k problematické oblasti školní zralosti. Posuzovali ji takto pedagogové nejen u školního zápisu, ale i při vstupu dětí do školy. Stejný názor zaujímali i rodiče dětí. Další negativně hodnocenou oblastí z pohledu pedagogů základních škol byla v práci Jany Mikotové práceschopnost dětí, která zahrnovala schopnost dokončit práci, udržet pozornost, samostatnost, přiměřené pracovní tempo a postupovat podle pokynů učitele. Pedagogové základní školy v Táboře posuzovali pouze samostatné plnění úkolů a soustředěnost, ale taktéž obě tyto proměnné shledali na počátku školní docházky u dětí jako problematické. Stejně mínění na soustředěnost svých dětí měli i rodiče. Třetí nejhůře hodnocenou oblastí u zmiňované studentky byla jemná motorika a grafomotorika, ve které byla sledována manipulační dovednost, sebeobsluha, správný úchop tužky a uvolněnost ruky, správné sezení při psaní a upřednostnění jedné ruky. V mé práci byla zjišťována nápodoba psacího písma, kresba mužské postavy, držení psacího náčiní a upřednostňování ruky. V celkovém hodnocení výsledků školního zápisu patřila grafomotorika k nejhůře hodnocené oblasti školní připravenosti. Ze jmenovaných zjištění lze usoudit, že problematické oblasti školní zralosti se u dětí výrazně nezměnily, a proto je na nás učitelích a zároveň i rodičích, abychom se nad těmito výsledky hlouběji zamysleli a podpořili rozvoj dětí v těchto oblastech.

ZÁVĚR

Bakalářská práce mapuje tematiku školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku. Hlavním záměrem bylo zjistit, jak se změní problémové oblasti školní zralosti u dětí v období mezi školním zápisem a jejich nástupem do školy.

Teoretická část práce vymezuje pojmy školní zralost, připravenost a školní úspěšnost. Zmíněny jsou i složky školní zralosti. Dále je popsána diagnostika školní zralosti, školní zápis jako způsob prověření způsobilosti dítěte pro školní docházku a příčiny školní nezralosti. Závěr teoretické části je věnován aktuálnímu stavu problematiky školní zralosti dětí a nejčastějším důvodům odkladů školní docházky.

V praktické části práce srovnává výzkumné šetření problémové oblasti školní zralosti zjištěné formou školního zápisu se skutečnými problémy na počátku školní docházky. Smíšený výzkum byl realizován formou obsahové analýzy dokumentů pořízených při školním zápisu a rozbořem rozhovorů s učiteli prvních tříd. Zjišťována byla školní zralost v oblasti somatické, kognitivní, sociálně - emocionální a pracovní. Výsledky ukázaly, že k nejproblematičtějším oblastem školní zralosti v době školního zápisu patřila grafomotorika (nápodoba psacího písma a kresba mužské postavy) a výslovnost. Obtíže ve výslovnosti dětí potvrdili i pedagogové prvních tříd na počátku školní docházky, ale jako nejproblematičtější shledávají u dětí chování, kam zařadili bolestné odloučení některých dětí od rodičů, nesamostatnost, nesoustředěnost a špatnou kázeň, se kterou souvisí i neznalost zásad slušného chování.

Přetrvávající problémové složky školní zralosti se stávají ukazatelem, který nás upozorňuje, na které oblasti je nutné se u dětí v přípravě na školu více zaměřit. Klíčovou kompetencí pro zlepšení grafomotoriky a výslovnosti je motorika, při které se nejprve zaměřujeme na rozvoj hrubé a následně jemné motoriky. Hrubou motoriku podporujeme prostřednictvím širokého výběru tělesných aktivit jak v herně, tak venku na čerstvém vzduchu. Mezi každodenní činnosti dětí zařazujeme běh, chůzi, poskoky, přelézání, podlézání, hry s míčem, rovnovážná cvičení, jízdu na tříkolce apod. K obratnosti jemné motoriky přispívají sebeobslužné činnosti, manipulační i společenské hry, dostatek příležitostí k výtvarným, pracovním činnostem apod. Pro rozvoj grafomotoriky je vhodné provádět cvičení paží od ramene až k jednotlivým článkům prstů s doprovodnými básničkami a říkankami. Pozitivní vliv na její utváření má i kresba měkkými materiály na velké svislé plochy (mokrým štětcem

na tabuli, voskovými pastely na balicí papír), křídami na chodník či klacíkem do písku. V neposlední řadě je vhodná široká nabídka grafomotorických cvičení, která se zaměřuje na jednotlivé grafomotorické prvky již na menší ploše papíru. Pro snazší provádění tahů je můžeme doplnit básničkou, mluveným slovem či popěvkem. Při kreslení je nutné sledovat vhodné sezení, správný úchop psacího náčiní a napomáhat k jejich upevnování. Fixace špatného úchopu se obtížně odvyká a může mít negativní dopad na grafomotorickou obratnost dítěte.

Řeč s dítětem rozvíjíme při běžné komunikaci, ale i tím, že vytváříme situace motivující dítě k vyjadřování, ať už je to prohlížení knížek a obrázků, které vedou dítě k vyprávění, nebo opakování rozpočítadel, básniček a písniček. Ke správné výslovnosti dítěte přispíváme vhodně motivovanými cvičeními motoriky artikulačních orgánů, při kterých se zaměřujeme na procvičování čelistí, rtů, jazyka a nácvik dýchání. Podle odborníků (např. Bednářové a Šmardové, 2011) je vhodné při komunikaci s dítětem používat tzv. korekční zpětné vazby, kdy špatně vyslovené slovo dítětem zopakujeme v jiné větě správně. Dítěti tak dáváme možnost slyšet slovo ve správné podobě, aniž bychom ho napomínali či opravovali. Přesnou výslovnost bychom měli podpořit i rozvíjením fonemického sluchu, který umožňuje dítěti jednotlivé hlásky správně sluchově rozlišovat. K tomu slouží hry, při kterých děti rozhodují, zda dvě slova, která učitel vyslovil, jsou stejná či nikoliv. U mladších dětí používáme obrazovou oporu, kde vyřčené slovo přiřadí k odpovídajícímu obrázku.

Při osvojování pravidel slušného chování je pro děti důležitý vzor pedagoga, protože děti v něm často spatřují osobu, ke které s obdivem vzhlíží. V průběhu školního roku by měly být děti seznamovány se způsoby chování v běžně se opakujících situacích v mateřské škole. Završením jsou společně s dětmi vytvořená pravidla, na kterých se všichni shodnou a jejichž dodržování stvrdí zajímavým aktem. Děti by měly být také seznámeny s tím, že porušování pravidel sebou přináší přirozené důsledky. Pedagog pro vyvozování pravidel chování může využít i navozené modelové situace či námětové dramatické hry, ve kterých mají děti možnost prožít si na vlastní kůži, jaké to je stát na straně dobra, ale také poznat, že být negativním hrdinou, není nic příjemného.

Jedním z hlavních cílů RVP PV je vést dítě k samostatnosti. Učitelé mateřských škol by měli brát tento cíl stále v potaz a dopřát dítěti prostor pro jeho chuť něco nového zkoušet, objevovat, napodobovat vrstevníky a dospělé. Tuto jejich iniciativu je důležité podpořit

povzbuzováním, oceňováním jejich snahy, čímž přispíváme k rozvoji důvěry dítěte ve vlastní schopnosti. Dítě se pak o to více rádo a s nadšením pouští do nových činností, aniž by se bálo udělat chybu a stává se samostatnějším. S tím souvisí i pozvolné „otužování“ především úzkostnějších dětí, které mají strach ze změny a neznámých věcí. Těmto dětem vždy dopřejeme vysvětlení a vědomí toho, že jsme tu pro ně, nebo dle potřeby uklidňující dotek či obětí. Děti, které jsou vystaveny podobným emocionálním nesnázím, mohou mít potíže i se soustředěním. K rozvoji soustředěnosti nejlépe přispívají činnosti, které jsou pro děti motivující. Čím jsou děti v činnostech úspěšnější, tím delší dobu u nich setrvávají. Proto dětem v mateřské škole nabízíme takové aktivity, které nejsou úplně snadné, aby se prostřednictvím nich dítě mohlo ve svém vývoji posunout dál, ale ani ne příliš obtížné, aby jejich zájem o ně neupadal. Soustředěnost můžeme s dětmi trénovat např. při hraní stolních, manipulačních i pohybových her.

Způsoby prověřování dětské způsobilosti pro vstup do 1. třídy jsou na jednotlivých školách doposud odlišné. Po formální stránce některé základní školy realizují školní zápis hravou formou prostřednictvím několika stanovišť v pohádkovém lese či království, jiné školy se zaměřují více diagnosticky, kde při zjišťování školní zralosti dítěte využívají standardizované testy. Taktéž obsahová náplň školních zápisů bývá různorodá. Na „prestižních“ základních školách je školní zápis velmi náročný a obsáhlý, jiné základní školy zjišťují pouze základní dovednosti a znalosti dětí. Domnívám se, že pravidlem by mělo být, že školní zápis bude pro děti příjemným seznámením se školou, do které po prázdninách nastoupí, a nikoliv místem strachu a obav. Proto bych se při posuzování školní zralosti ve školách zaměřila na základní penzum kompetencí, které má dítě předškolního věku splňovat, a aby školní zápis z časového hlediska nepřesáhl dobu 30 minut. Vhodným příkladem školního zápisu je mnou zmíněný zápis v tábořské základní škole. Kromě vhodně zvolených a motivovaných činností, které děti při zápise dělaly, bych viděla pozitivum také v tom, že děti spolupracovaly s jednou paní učitelkou po celou dobu depistáže, což se mi zdá, především pro děti stydlivější a hůře navazující kontakt s cizím člověkem, jako přijatelnější. V Dotazníku školní zralosti k zápisu do 1. třídy, jež vyplňovali rodiče předškolních dětí, bych doporučila pedagogům zařadit otázku týkající se základního slušného chování dětí, neboť paní učitelky prvních tříd považují připravenost dětí v tomto ohledu za velmi mizivou. Rodiče by se takto mohli alespoň částečně zamyslet nad tím, jestli jejich děti znají pravidla slušného chování a

v kladném případě, zda je i dodržují. Pro komplexní orientaci rodičů v požadavcích školy na školní zralost a připravenost dětí bych rodičům v závěru školního zápisu poskytla materiál MŠMT Desatero pro rodiče dětí předškolního věku. Stejnou verzi bych vyvěsila v nejbližších mateřských školách, kde by k ní měli rodiče přístup již od začátku školního roku a měli tak čas na posouzení schopností a dovedností svých dětí, ale také možnost učinit kroky tím správným směrem.

Jak již bylo zmíněno, pro školní zápis nejsou závazně stanoveny jednotné podmínky, přesto nově zvolený ministr Marcel Chládek přináší množství návrhů na změny v českém školství. Jedním z nich by mohl být povinný poslední ročník mateřské školy, který by pro některé děti znamenal lepší start do 1. třídy, a současně uvažuje o sjednocení podmínek pro školní zápisy. Zatím můžeme ale jen odhadovat, jaké změny nám budoucnost přinese.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BACHÁROVÁ, Gabriela a Michaela ČAPKOVÁ. *Jemná motorika a předškolní děti*. Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí, 2009, roč. 39, č. 2, s. 45- 47. ISSN 0323-1879.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1., dopl. vyd. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2011, 212 s. Dětská naučná edice. ISBN 978-802-5118-290.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1., dopl. vyd. Brno: Computer Press, 2011, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-802-5125-694.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, Patricie KRUŠINOVÁ a Pavla KUNCOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?: co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2004, 157 s. Rozvoj osobnosti (Computer Press). ISBN 80-722-6637-3.

ČAPKOVÁ, Michaela. *Zvládne vaše dítě první třídu?* Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí, 2009, roč. 39, č. 2, s. 44. ISSN 0323-1879.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 256 s. ISBN 80-717-8367-6.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 317 s. ISBN 978-80-247-3037-0.

KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, 2003, 144 s. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.

KOHOUTEK, Rudolf. *Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku*. Pedagogická orientace, 2006, roč. 2006, č. 2., s. 3-23. ISSN 1211-4669.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007, 132 s. Europa (Academia). ISBN 978-802-0014-511.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 158 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3673-598.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Má mateřská škola za úkol děti připravovat na školu, nebo ne?. In: *Vstup do školy*. Praha: Raabe, 2012, s. 1-74. Dobrá škola. ISBN 978-80-87553-53-4.

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

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s. ISBN 80-716-9195-X.

LEŽALOVÁ, Renata. Odklad povinné školní docházky. In: *Diagnostika školní zralosti: školní zralost*. Praha: Raabe, 2012, s. 1-46. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

LEŽALOVÁ, Renata. Pedagogická diagnostika dětí před vstupem do školy. In: *Diagnostika školní zralosti: školní zralost*. Praha: Raabe, 2012. s. 1-40. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

MERTIN, Václav. *Školní zralost*. [online]. 7. 2. 2011, [cit. 30. ledna 2014]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/10315/skolni-zralost.html/>>.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, 230 s. ISBN 80-717-8799-X.

MIKOTOVÁ, Jana. *Školní připravenost absolventů mateřských škol z pohledu pedagogů základních škol*. České Budějovice, 2012. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí bakalářské práce Alena Váchová.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

ŠTURMA, Jaroslav. Školní zralost a její poruchy. In: ŘÍČAN, P., D. KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 301-312. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, 63 s. ISBN 80-852-8270-4.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-807-3677-787.

SVOBODA, Mojmír. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 791 s. ISBN 80-717-8545-8.

ŠVANCAR, Radmil. *Složitější cesta k odkladům*. Učitelské noviny, 2012, roč. 115, č. 18, s. 10-11. ISSN 0139-5718.

ŠVANCAROVÁ, Daniela a Anna KUCHARSKÁ. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Vyd. 1. Praha: Scientia, 2001, 27 s. ISBN 80-718-3221-9.

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Kapitoly z vývojové psychologie pro učitelství mateřských škol*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2003, 84 s. ISBN 80-708-3697-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-717-8308-0.

VÁCHOVÁ, Alena. Výslovnost. In: *Očekávané výstupy v praxi MŠ - Metodická podpora k připravované revizi RVP PV...* Praha: Raabe, 2012. ISSN 1808-563X.

VALENTOVÁ, Lidmila. Vstup dítěte do školy z hlediska školní připravenosti. In: KOLLÁRIKOVÁ, Z., B. BUPALA. *Předškolní a primární pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, s. 219-232. ISBN 80-717-8585-7.

ZÄHME, Volker a Felicitas ZIERK. *Co by děti měly znát: odhalování dětských světů, rodičovské omyly, co o svých dětech možná nevíte*. Vyd. 1. Čestlice: Rebo, 2005, 202 s. Příručka moderního člověka. ISBN 80-723-4420-X.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012, 197 s. ISBN 978-80-262-0194-6.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Desatero pro rodiče dětí předškolního věku

Příloha č. 2: Příloha k zápisovému listu

Příloha č. 3: Pracovní list vyplňovaný dětmi u školního zápisu

Příloha č. 4: Hodnocení kresby mužské postavy a nápodoby psacího písma

Příloha č. 5: Dotazník školní zralosti k zápisu do 1. třídy

Příloha č. 6: Strukturovaný rozhovor

Příloha č. 7: Přepis rozhovoru s paní učitelkou 1. třídy základní školy v Táboře

Příloha č. 8: Podpora rozvoje grafomotoriky, správné výslovnosti, sociálně-emocionální a pracovní oblasti u dětí předškolního věku

Desatero pro rodiče dětí předškolního věku

„V rámci příprav materiálu Konkretizované očekávané výstupy RVP PV vzešel, na základě četných dotazů rodičů, také návrh materiálu popisující základní požadavky pro děti předškolního věku, který by mohli využít rodiče.

Vstup do první třídy základní školy představuje pro dítě velkou životní změnu. Mění se role dítěte, prostředí, dospělí i vrstevníci, denní program, náplň činnosti, nároky i požadavky. Aby dítě mohlo zvládnout tuto náročnou situaci bez vážnějších problémů, mělo by být nejen dostatečně vývojové a sociálně zralé, ale také dobře připravené.

Materiál nabízí rodičům dětí předškolního věku základní informace toho, co by mělo jejich dítě zvládnout před vstupem do základní školy. Jsou zde zachyceny jak výchovné, tak vzdělávací předpoklady. Je třeba mít ale na zřeteli, že zrání dítěte je nerovnoměrné, že každé dítě nemusí všech parametrů dosáhnout, ale může se k nim přiblížit.

Přehled základních dovedností propojuje a sjednocuje cíle rodiny a školy. Proto je velmi důležitá spolupráce rodiny a školy, která se podílí na vzdělávání dítěte.

1. Dítě by mělo být dostatečně fyzicky a pohybově vyspělé, vědomě ovládat své tělo, být samostatné v sebeobsluze.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pohybuje se koordinovaně, je přiměřeně obratné a zdatné (např. hází a chytá míč, udrží rovnováhu na jedné noze, běhá, skáče, v běžném prostředí se pohybuje bezpečně)
- svlékne se, oblékne i obuje (zapne a rozepne zip i malé knoflíky, zaváže si tkaničky, oblékne si čepici, rukavice)
- je samostatné při jídle (používá správně příbor, nalije si nápoj, stoluje čistě, požívá ubrousek)
- zvládá samostatně osobní hygienu (používá kapesník, umí se vysmrkat, umyje a osuší si ruce, použije toaletní papír, použije splachovací zařízení, uklidí po sobě)
- zvládá drobné úklidové práce (posbírá a uklidí předměty a pomůcky na určené místo, připraví další pomůcky, srovná hračky)
- postará se o své věci (udrží je v nich pořádek)

2. Dítě by mělo být relativně citově samostatné a schopné kontrolovat a řídit své chování.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- zvládá odloučení od rodičů
- vystupuje samostatně, má svůj názor, vyjadřuje souhlas i nesouhlas
- projevuje se jako emočně stálé, bez výrazných výkyvů v náladách
- ovládá se a kontroluje (reaguje přiměřeně na drobný neúspěch, dovede odložit přání na pozdější dobu, dovede se přizpůsobit konkrétní činnosti či situaci)

- je si vědomé zodpovědnosti za své chování
- dodržuje dohodnutá pravidla

3. Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyslovuje správně všechny hlásky (i sykavky, rotacismy, měkčení)
- mluví ve větách, dovede vyprávět příběh, popsat situaci apod.
- mluví většinou gramaticky správně (tj. užívá správně rodu, čísla, času, tvarů, slov, předložek aj.)
- rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí
- má přiměřenou slovní zásobu, umí pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- přirozeně a srozumitelně hovoří s dětmi i dospělými, vede rozhovor, a respektuje jeho pravidla
- pokouší se napsat hůlkovým písmem své jméno (označí si výkres značkou nebo písmenem)
- používá přirozeně neverbální komunikaci (gesta, mimiku, řeč těla, aj.)
- spolupracuje ve skupině

4. Dítě by mělo zvládat koordinaci ruky a oka, jemnou motoriku, pravolevou orientaci.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- je zručné při zacházení s předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami a nástroji (pracuje se stavebnicemi, modeluje, stříhá, kreslí, maluje, skládá papír, vytrhává, nalepuje, správně otáčí listy v knize apod.)
- zvládá činnosti s drobnějšími předměty (korálky, drobné stavební prvky apod.)
- tužku drží správně, tj. dvěma prsty třetí podložený, s uvolněným zápěstím
- vede stopu tužky, tahy jsou při kreslení plynulé, (obkresluje, vybarvuje, v kresbě přibývají detaily i vyjádření pohybu)
- umí napodobit základní geometrické obrazce (čtverec, kruh, trojúhelník, obdélník), různé tvary, (popř. písmena)
- rozlišuje pravou a levou stranu, pravou i levou ruku (může chybovat)
- řadí zpravidla prvky zleva doprava
- používá pravou či levou ruku při kreslení či v jiných činnostech, kde se preference ruky uplatňuje (je zpravidla zřejmé, zda je dítě pravák či levák)

5. Dítě by mělo být schopné rozlišovat zrakové a sluchové vjemy.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- rozlišuje a porovnává podstatné znaky a vlastnosti předmětů (barvy, velikost, tvary, materiál, figuru a pozadí), nachází jejich společné a rozdílné znaky
- složí slovo z několika slyšených slabik a obrázek z několika tvarů
- rozlišuje zvuky (běžných předmětů a akustických situací i zvuky jednoduchých hudebních nástrojů)
- rozpozná rozdíly mezi hláskami (měkké a tvrdé, krátké a dlouhé)

- sluchově rozloží slovo na slabiky (vytleskává slabiky ve slově)
- najde rozdíly na dvou obrazcích, doplní detaily
- rozlišuje jednoduché obrazné symboly a značky i jednoduché symboly a znaky s abstraktní podobou (písmena, číslice, základní dopravní značky, piktogramy)
- postřehne změny ve svém okolí, na obrázku (co je nového, co chybí)
- reaguje správně na světelné a akustické signály

6. Dítě by mělo zvládat jednoduché logické a myšlenkové operace a orientovat se v elementárních matematických pojmech.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- má představu o čísle (ukazuje na prstech či předmětech počet, počítá na prstech, umí počítat po jedné, chápe, že číslovka vyjadřuje počet)
- orientuje se v elementárních počtech (vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet prvků minimálně v rozsahu do pěti (deseti))
- porovnává počet dvou málopočetných souborů, tj. v rozsahu do pěti prvků (pozná rozdíl a určí o kolik je jeden větší či menší)
- rozpozná základní geometrické tvary (kruh, čtverec, trojúhelník atd.)
- rozlišuje a porovnává vlastnosti předmětů
- třídí, seskupuje a přiřazuje předměty dle daného kritéria (korálky do skupin podle barvy, tvaru, velikosti)
- přemýšlí, vede jednoduché úvahy, komentuje, co dělá („přemýšlí nahlas“)
- chápe jednoduché vztahy a souvislosti, řeší jednoduché problémy a situace, slovní příklady, úlohy, hádanky, rébusy, labyrinty
- rozumí časoprostorovým pojmům (např. nad, pod, dole, nahoře, uvnitř a vně, dříve, později, včera, dnes), pojmům označujícím velikost, hmotnost (např. dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký)

7. Dítě by mělo mít dostatečně rozvinutou záměrnou pozornost a schopnost záměrně si zapamatovat a vědomě se učit.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- soustředí pozornost na činnosti po určitou dobu (cca 10-15 min.)
- „nechá“ se získat pro záměrné učení (dokáže se soustředit i na ty činnosti, které nejsou pro něj aktuálně zajímavé)
- záměrně si zapamatuje, co prožilo, vidělo, slyšelo, je schopno si toto po přiměřené době vybavit a reprodukovat, částečně i zhodnotit
- pamatuje si říkadla, básničky, písničky
- přijme úkol či povinnost, zadaným činnostem se věnuje soustředěně, neodbíhá k jiným, dokáže vyvinout úsilí a dokončit je
- postupuje podle pokynů
- pracuje samostatně

8. Dítě by mělo být přiměřeně sociálně samostatné a zároveň sociálně vnímavé, schopné soužití s vrstevníky ve skupině.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- uplatňuje základní společenská pravidla (zdraví, umí požádat, poděkovat, omluvit se)
- navazuje kontakty s dítětem i dospělými, komunikuje s nimi zpravidla bez problémů, s dětmi, ke kterým pociťuje náklonnost, se kamarádí
- nebojí se odloučit na určitou dobu od svých blízkých
- je ve hře partnerem (vyhledává partnera pro hru, v zájmu hry se domlouvá, rozděluje a mění si role)
- zapojí se do práce ve skupině, při společných činnostech spolupracuje, přizpůsobuje se názorům a rozhodnutí skupiny
- vyjednává a dohodne se, vyslovuje a obhajuje svůj názor
- ve skupině (v rodině) dodržuje daná a pochopená pravidla, pokud jsou dány pokyny, je srozuměno se jimi řídit
- k ostatním dětem se chová přátelsky, citlivě a ohleduplně (dělí se o hračky, pomůcky, pamlsky, rozdělí si úlohy, všímá si, co si druhý přeje)
- je schopno brát ohled na druhé (dokáže se dohodnout, počkat, vystřídat se, pomoci mladším)

9. Dítě by mělo vnímat kulturní podněty a projevoval tvořivost.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- pozorně poslouchá či sleduje se zájmem literární, filmové, dramatické či hudební představení
- zaujme je výstava obrázků, loutek, fotografií, návštěva zoologické či botanické zahrady, statku, farmy apod.
- je schopno se zúčastnit dětských kulturních programů, zábavných akcí, slavností, sportovních akcí
- svoje zážitky komentuje, vypráví, co vidělo, slyšelo, dokáže říci, co bylo zajímavé, co jej zaujalo, co bylo správné, co ne
- zajímá se o knihy, zná mnoho pohádek a příběhů, má své oblíbené hrdiny
- zná celou řadu písní, básní a říkadel
- zpívá jednoduché písně, rozlišuje a dodržuje rytmus (např. vytleskat, na bubínku)
- vytváří, modeluje, kreslí, maluje, stříhá, lepí, vytrhává, sestavuje, vyrábí
- hraje tvořivé a námětové hry (např. na školu, na rodinu, na cestování, na lékaře), dokáže hrát krátkou divadelní roli

10. Dítě by se mělo orientovat ve svém prostředí, v okolním světě i v praktickém životě.

Dítě splňuje tento požadavek, jestliže:

- vyzná se ve svém prostředí (doma, ve škole), spolehlivě se orientuje v blízkém okolí (ví, kde bydlí, kam chodí do školky, kde jsou obchody, hřiště, kam se obrátit když je v nouzi apod.)

- zvládá běžné praktické činnosti a situace, s nimiž se pravidelně setkává (např. dovede vyřídit drobný vzkaz, nakoupit a zaplatit v obchodě, říci si o to, co potřebuje, ptá se na to, čemu nerozumí, umí telefonovat, dbá o pořádek a čistotu, samostatně se obslouží, zvládá drobné úklidové práce, je schopno se starat o rostliny či drobná domácí zvířata)
- ví, jak se má chovat (např. doma, v mateřské škole, na veřejnosti, u lékaře, v divadle, v obchodě, na chodníku, na ulici, při setkání s cizími a neznámými lidmi) a snaží se to dodržovat
- má poznatky ze světa přírody živé i neživé, lidí, kultury, techniky v rozsahu jeho praktických zkušeností (např. orientuje se v tělesném schématu, umí pojmenovat jeho části i některé orgány, rozlišuje pohlaví, ví, kdo jsou členové rodiny a čím se zabývají, rozlišuje různá povolání, pomůcky, nástroje, ví, k čemu jsou peníze, zná jména některých rostlin, stromů, zvířat a dalších živých tvorů, orientuje se v dopravních prostředcích, zná některé technické přístroje), rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům, situacím, s nimiž se bezprostředně setkává (např. počasí a jeho změny, proměny ročních období, látky a jejich vlastnosti, cestování, životní prostředí a jeho ochrana, nakládání s odpady)
- přiměřeným způsobem se zapojuje do péče o potřebné
- má poznatky o širším prostředí, např. o naší zemi (města, hory, řeky, jazyk, kultura), o existenci jiných zemí a národů, má nahodilé a útržkovité poznatky o rozmanitosti světa jeho řádu (o světadílech, planetě Zemi, vesmíru)
- chová se přiměřeně a bezpečně ve školním i domácím prostředí i na veřejnosti (na ulici, na hřišti, v obchodě, u lékaře), uvědomuje si možná nebezpečí (odhadne nebezpečnou situaci, je opatrné, neriskuje), zná a zpravidla dodržuje základní pravidla chování na ulici (dává pozor při přecházení, rozumí světelné signalizaci)
- zná faktory poškozující zdraví (kouření)
- uvědomuje si rizikové a nevhodné projevy chování, např. šikana, násilí“ (MŠMT, 2013).

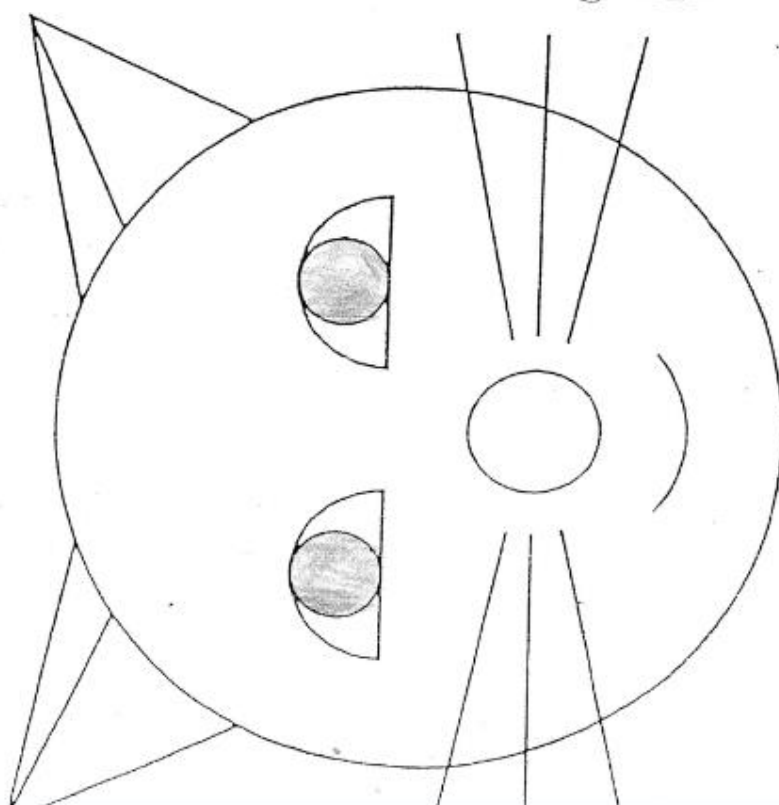
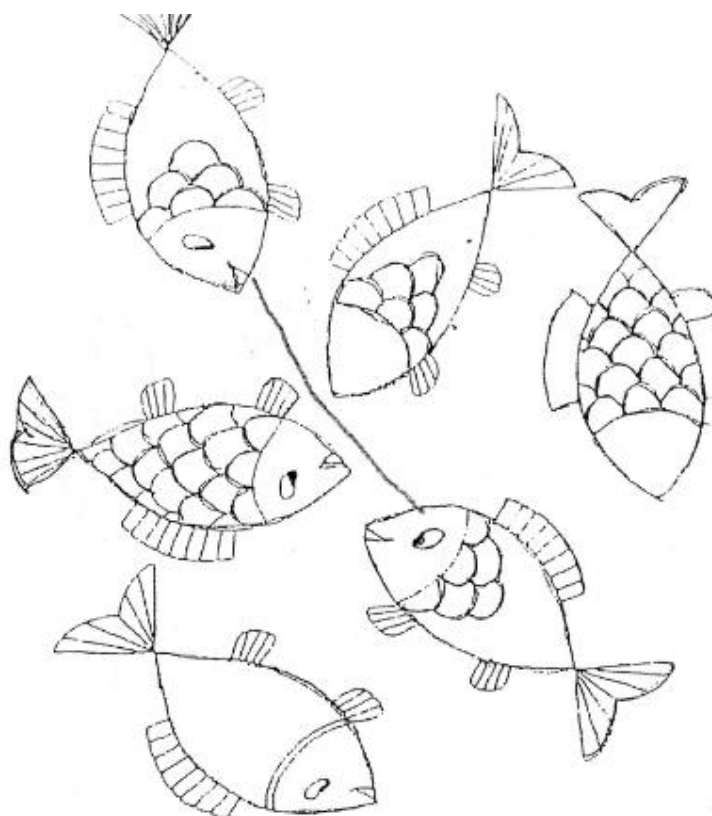
ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Desatero pro rodiče dětí předškolního věku*. [online]. 15. 1. 2013, [cit. 11. 2. 2014]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/search.php?action=results&query=desatero+pro+rodi%C4%8De/>>.

Příloha k zápisovému listu

VV	Kresba mužské postavy:	nehodnotíme			
	Nápodoba psací věty:	nehodnotíme			
	Uvolňovací cviky:	pravák	levák		
	Držení tužky:	správné	vadné		
M	Pravolevá orientace:	A	B	C	D
	Přiřazení počtu k číslu:	A	B	C	D
	Číselná řada 1-6:	A	B	C	D
	Geometrické tvary:	A	B	C	D
ČJ	Barvy:	A	B	C	D
	Sluchová analýza:	A	B	C	D
	Zraková diferenciacce:	A	B	C	D
	Výslovnost:	A	B	C	D
	Hlásky, které dítě vyslovuje špatně:	_____			
Herna	zručnost s míčem:	A	B	C	D
	Cvičení na lavičce:	A	B	C	D
Chování dítěte:	přirozené	příliš uvolněné		pláče	
Navazování kontaktu:	ano	s problémy		ne	
Samostatnost při plnění úkolů:	plní úkoly bez pomoci	plní úkoly s pomocí		úkoly neplní	
Soustředěnost:	dobrá	snadno se rozptýlí		není	

Pracovní list vyplňující děti při školním zápise

Víš hru píe.
Víš hru píe



To je naše kočička,
má zelená očička.

Hodnocení kresby mužské postavy

- A** Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (popř. je zakrývá čepice nebo klobouk) a uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření mužského oblečení. Postava je nakreslena tzv. syntetickým způsobem.
- Splnění všech požadavků jako v předchozím odstavci kromě syntetického způsobu zobrazení. Tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne však část obličeje) mohou být prominuty, jsou-li vyváženy syntetickým způsobem zobrazení.
- B** Kresba musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy kresleny dvojitou čarou. Tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.
- C** Primitivní kresba s trupem. Končetiny (stačí jen jeden pár) jsou vyjádřeny jen jednoduchými čarami.
- D** Chybí jasné zobrazení trupu („hlavonožec“ nebo „překonávání hlavonožce“) nebo obou párů končetin.

Hodnocení nápodoby psacího písma

- A** Zcela dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno má výrazně patrnou výšku velkého písmene. Písmena jsou dokonale spojena ve tři slova. Nesmí chybět tečka nad písmenem i. Opsaná věta se neodchyluje od vodorovné linie o více než o 30°.
- Ještě čitelné napodobení napsané věty. Na velikosti písmen ani na dodržení vodorovné linie nezáleží.
- B** Je patrné členění alespoň na dvě části. Lze rozpoznat alespoň čtyři písmena předlohy.
- C** S předlohou jsou si podobná alespoň dvě písmena. Celek ještě tvoří řádku „písma“.
- D** Čmárání.

Dotazník školní zralosti k zápisu do 1. třídy

Z uvedených projevů podtrhněte ty, které se u dítěte projevují.

- orientuje se / neorientuje se v základních údajích – jméno, věk, bydliště ...
- chová se přirozeně / nechce odejít od rodičů / pláče
- kontakt navazuje / nenavazuje / je bázlivé
- je soustředěné / snadno se rozptýlí / je nesoustředěné
- plní úkoly samostatně / s pomocí / úkoly neplní
- má dostatečnou slovní zásobu / má potíže s vyjadřováním / má malou slovní zásobu
- má dobrou výslovnost / má problémy s výslovností – r, ř, sykavky, k, b, d, l, m, n ...
- řečový projev je plynulý / překotný / se zadržíváním
- mluví gramaticky správně / má problémy s gramatikou (slovosled, skloňování, časování)
- zná geometrické tvary / má problémy s určováním geometrických tvarů
- zná barvy / má problémy s určováním barev
- pravolevá orientace je dobrá / má problémy s orientací vpravo – vlevo
- zná matematické pojmy / má problémy v pojmech méně – více / s určováním počtu / s číselnou řadou
- je pravák / levák
- držení tužky správné / nesprávné
- pracovní tempo přiměřené / pomalé / zbrklé
- jiné výraznější projevy a sdělení o dítěti: _____

Strukturovaný rozhovor

1. Jaké hlavní problémy a v jaké míře se objevily po nástupu dětí do školy v oblasti školní zralosti?
2. Ve kterých problematických oblastech školní zralosti budou z Vašeho pohledu přetrvávat nedostatky delší dobu?
3. V čem shledáváte hlavní příčiny těchto nedostatků?
4. Přetrvávají u dětí problémové oblasti zjištěné u školního zápisu nebo se objevily jiné?
5. V kterých oblastech školní zralosti pozorujete u dětí největší posun za tři měsíce ve škole?
6. Jak se změnilo pořadí problémových oblastí u dětí po třech měsících ve škole?
7. Jsou ve třídě děti, které Vás překvapily ať v pozitivním či negativním směru?
8. Seřadte jednotlivé položky podle toho, které z nich jste považovala za nejproblémovější u dětí ve Vaší třídě po nástupu do školy.
9. Zhodnoťte, jak se Vám jeví děti v jednotlivých oblastech školní zralosti po nástupu do školy a jak se Vám jeví nyní po třech měsících.
10. Posuďte, ve kterých oblastech školní zralosti mají více problémy dívky a ve kterých chlapci.
11. Jakým způsobem využíváte výsledky zápisu?
12. Jaké změny byste vy osobně navrhovala pro zápis do školy?
13. Chtěla byste doplnit ještě něco, na co jsme během rozhovoru zapomněly?

Přepis rozhovoru s paní učitelkou 1. třídy základní školy v Táboře

1. Jaké hlavní problémy a v jaké míře se objevily po nástupu dětí do školy v oblasti školní zralosti?

„Děti byly připraveny dobře, mají z mateřské školy dobré návyky. Když to vezmu zpětně z mojí praxe, tak bývaly doby, kdy děti lépe zvládaly úkony jako příprava věcí na výtvarnou výchovu nebo na tělesnou výchovu. S tím jsme v září bojovali docela dost, děti nebyly schopní přípravy. Dříve to bývalo na daleko lepší úrovni, než je to teď. Nevím, jestli je to tím, na jakém stupni vývoje jsou děti nebo respektive jaká je domácí péče, do jaké míry jsou na ně kladeny požadavky na plnění svých věcí a nároky na sebeobsahu. Takže s tímto jsme docela bojovali, samozřejmě ne u všech. S čím se ale hlavně potýkám, tak to je kázeň dětí. Děti jsou zralé, ale nemají základy slušného vychování. Když jim něco řeknu, tak to vůbec nerespektují. Dříve šla výchova v tomto směru především od rodičů, ale dnes i někteří rodiče vychování nemají. Stala se mi příhoda, že děti 2. září, kdy byl první školní den, kdy mají v podstatě všechny děti rodiče ve třídě, stejně tak tu bylo vedení města, školy, a dva chlapci se mi tam bavili, jako kdyby byli na hřišti. Absolutně nerespektovali autoritu nikoho. S tímto jsem bojovala a bojuji doteď. Už se to začíná lepšit, ale v září až do poloviny října to bylo u některých dětí dost dramatické. Prostě neseděly na místě, chodily po třídě, hrály si s nůžkami, jako bych je nenapomenula. V této oblasti jsou děti hodně dole.“

2. Ve kterých problematických oblastech školní zralosti budou z Vašeho pohledu přetrvávat nedostatky delší dobu?

„U některých je to kázeň. Samozřejmě už se to trochu lepší u těch, co to bylo nejdramatičtější, ale tam to chce čas a spolupráci s rodiči. Ubezpečovat je v tom, že musí dětem nastavit mantinely. Dokud nenastaví mantinely, tak se jim výchova rozjede. Speciálně jeden chlapec, který má doma mantinely hodně široké, takže si myslí, že si může dělat cokoli. Například, když mu něco spadlo na zem a má jsem mu řekla: „Seber to,“ tak on koukal. Čekal, že to seberu asi já. Vidím, že děti jsou doma maminkami opečovávaní, ale nejsou k ničemu vedeni.“

3. V čem shledáváte hlavní příčiny těchto nedostatků?

„Hlavní příčinu shledávám na prvním místě u rodičů, kteří dětem nevytvoří hranice a také z části současnou dobou a životním stylem rodičů. Rodiče jsou hodně pracovně vytížení a nemají na své děti čas.“

4. Přetrvávají u dětí problémové oblasti zjištěné u školního zápisu nebo se objevily jiné?

„Přetrvává výslovnost. Je dost dětí ve třídě, které mají špatnou výslovnost. Zase je to jev, který se objevuje v posledních pěti letech, kdy děti opravdu velmi špatně mluví. Mám zkušenost, že rodiče s dětmi nekomunikují, takže mají i špatnou slovní zásobu, schopnost se vyjadřovat. Děti jsou vděčné za čtení příběhů, za lidské slovo, protože jim rodiče nečtou. Když

se jim pustí video, tak na to jsou zvyklí, ale lidské slovo, nechat je vyprávět, tak to si myslím, je u některých dětí problém.

Někteří, září – říjen, měli problém s odloučením od rodičů. Shodou okolností měli slzičky takoví ti nejvíc akční kluci. U jednoho z nich, po rozhovoru s tatínkem, bych to viděla i jako způsob vydírání.

Samostatnost u některých.

Navazování kontaktů zase problém. Děti neví, jak oslovit, pozdravit, zapojit se do prostředí, poděkovat. Je to prostě taková ta sociální inteligence, která jim chybí. U některých v tom opět selhává rodina. Někteří rodiče také neumí pozdravit, mají špatný přístup ke školní práci, pouze řeší malichernosti.

V ostatních oblastech jsou děti překvapivě šikovní.“

5. Jsou ve třídě děti, které Vás překvapily ať v pozitivním či negativním směru?

„Tato třída je opravdu hodně vyrovnaná, nikdo mě nepřekvapil. Přestože někteří měli problém s kázní, tak paradoxně jsou zde děti hodně nastejno. Není zde nikdo výrazný, ani nikdo, kdo by šel do průměru. Takže práce je s nimi dobrá, jen se musí zatím držet na uzdě.“

6. Seřadte jednotlivé položky podle toho, které z nich jste považovala za nejproblémovější u dětí ve Vaší třídě po nástupu do školy.

„Výslovnost, odloučení od rodičů a navazování kontaktů, samostatnost, pohybová obratnost a zručnost, sluchová analýza, zraková diferenciacce, pravolevá orientace, na geometrické tvary jsme se nedostali, ale asi zvládají dobře; ostatní už bych neřadila, to jim problémy nedělá (držení psacího náčiní, přiřazování počtu k číslu, číselná řada od 1 do 6, geometrické tvary, barvy, soustředěnost).“

7. Zhodnoťte, jak se Vám jeví děti v jednotlivých oblastech školní zralosti po nástupu do školy a jak se Vám jeví nyní po třech měsících.

„Uděly pokrok. Výslovnost zůstává stejná, rodiče chodí s dětmi na logopedii a to je běh na dlouhou trať. Jestliže v září špatně mluví, tak je jasné, že v listopadu nebudou mluvit perfektně. To je záležitost minimálně 2 let, než se to naučí.“

Ale řekla bych, že se zlepšila samostatnost. Děti už nepláčou, děti chodí samy z vestibulu do třídy a zvládají to dobře. Slzičky už nejsou. Pokrok je znát týden po týdnu.

Děti pracují, plní perfektně úkoly, akorát mě zarazilo v září, kdy mají děti největší stres, že některým rodiče moc nepomohly s přípravou věcí, podepisováním sešitů apod.

Orientace v číselné řadě, přiřazování čísla k počtu a barvy, to děti umí dobře.

S držetím psacího náčiní problém děti nemají a ani neměly. Někteří mají pera s vylisovaným profilem na prsty.

Začínáme dělat analýzu a syntézu slova, hodně skládáme slabiky. Někteří mají problém v tom, že přehazují písmenka, ale většina to zvládá dobře. Stejně je to i u zrakové diferenciaci.

8. V kterých oblastech školní zralosti pozorujete u dětí největší posun za tři měsíce ve škole?

„V samostatnosti, v pohybové obratnosti a zručnosti, v odloučení od rodičů a matematika, ta jim jde výborně.“

9. Jak se změnilo pořadí problémových oblastí u dětí po třech měsících ve škole?

„Zůstává výslovnost, ustoupilo odloučení od rodičů, přijdou problémy se sluchovou analýzou, až začneme víc číst, pracovat se slovy a s jejich skládáním, držení psacího náčiní – děti začínají psát, tak se tam samozřejmě může nějaký problém objevit, zraková diferenciaci, možná pravolevá orientace. Další oblasti bych neviděla jako problematické. Tělocvik a matematika, to pro děti není problém.“

10. Posuďte, ve kterých oblastech školní zralosti mají více problémy dívky a ve kterých chlapci.

„Chlapci jsou méně samostatní než dívky, hůře snáší odloučení od rodičů, v mé třídě i chlapci mají větší problémy s výslovností, se správným držetím psacího náčiní a se soustředěností. Kluci jsou vesměs takoví.“

11. Jakým způsobem využíváte výsledky zápisu?

„Já jsem se do nich popravdě řečeno ani nepodívala. Myslím si, že je důležitý si na děti udělat vlastní názor, protože od zápisu uplynulo půl roku. Děti při něm mohly mít strach, mohly být vystresované, nervózní, mohly chybovat, protože to byl pro ně první vstup do školy. Mne zajímá, co umí nyní a co budou umět. Maximálně kdyby bylo opravdu nejhůře, tak bych do zápisových lístků nahlédla, podívala se, jestli už i u zápisu byl nějaký problém. Ale zatím jsem neměla tu potřebu, protože si myslí, že zápis a potom školní docházka a praxe v první třídě je úplně někde jinde.“

12. Jaké změny byste vy osobně navrhovala pro zápis do školy?

„My jsme to tady už řešili. Dříve chodily děti z devátých tříd převlečené za pohádkové bytosti, chodily s dětmi po jednotlivých třídách, kde byly připraveny v souvislosti s pohádkami Pejsek a kočička, Karkulka atd. jednotlivé úkoly, ale zjistili jsme, že je lepší, když dítě přijde k jedné kantorce a s ní bude plnit úkoly na zápisním lístku. Takovéto pobíhání dětí po stanovištích děti zbytečně rozptyluje a zdržuje to rodiče, protože zápis pak trvá hodně dlouho. Teprve až potom jsme dělali takové ty pohybové aktivity, kde se děti odregovaly.“

13. Chtěla byste doplnit ještě něco, na co jsme během rozhovoru zapomněly?

„Já si myslím, že je to všechno o tom, jaké se dětem vytvoří prostředí, a chtě nechtě s nimi musíme navázat dobré vztahy, aby si dítě nevytvořilo averzi vůči škole, protože není nic horšího, než když se dítě zasekne z různých důvodů a pak už se s ním nic neudělá. Za a) je důležité, aby uměl učitel děti taky pochopit, a za b) uměl se vžít i do pozice rodičů. Být vstřícná a ne moc direktivní, prostě nastavit si rozumná pravidla a jít do toho s rozumem. Pak se to dá dělat dobře, protože každý extrém je škodlivý.“

PODPORA ROZVOJE GRAFOMOTORIKY

Úroveň grafomotoriky dítěte, jak již bylo zmíněno v teoretické části práce, závisí na rozvoji mnoha psychomotorických funkcí. Ovlivňuje ji mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, paměť, pozornost, jemná a hrubá motorika.

Hry a cvičení k rozvoji hrubé motoriky

Cvičení a hry sloužící k rozvoji hrubé motoriky by měly být součástí každého dne v mateřské škole. Cvičení realizujeme jak v herně, tak na hřišti či volné přírodě. Součástí takovýchto cvičení je:

- **chůze** - v terénu na různém povrchu, na šikmé ploše, po kladině (kmen stromu, obrubník, lano na zemi), mezi překážkami, s dětmi si můžeme také vytyčit cíl, kam až chceme dojít a postupně vzdálenost zvětšovat apod.
- **běh** – je přirozený pohyb většiny dětí; každý den by si měly děti alespoň na malou chvíli zvýšit tepovou frekvenci a k tomu nám poslouží různě motivované honičky - „Na Mrazíka“, „Na Peška“, „Na ovečky a vlka“
- **skákání** – snožmo, na jedné noze (skákání panáka), skákání jako různá zvířátka (žabka, klokan, opice), poskoky (při hudebně pohybových činnostech), přeskokování překážek (lana, kamínků, klacíků), skákání do písku, přes švihadlo, z obruče do obruče, seskoky z vyvýšené plochy
- **lezení** – jako různá zvířátka (had, rak, želva), podlézání a přelézání překážek (lana, kamenů, klád), lezení tunelem (látkovým, pod nohama dětí), po žebřinách a prolézačkách na hřišti
- **házení, chytání, kopání** – házení do dálky, do výšky, na cíl (míčkem, šiškou, sněhovou nebo papírovou koulí), kopání míče do branky nebo přihrát spoluhráči, posílání míče po kruhu mezi nohama, nad hlavou; hry „Posílání klubíčka“, „Koulovaná“, „Na jelena“
- jízda na tříkolce, koloběžce, zimní sportky, průprava plavání aj.

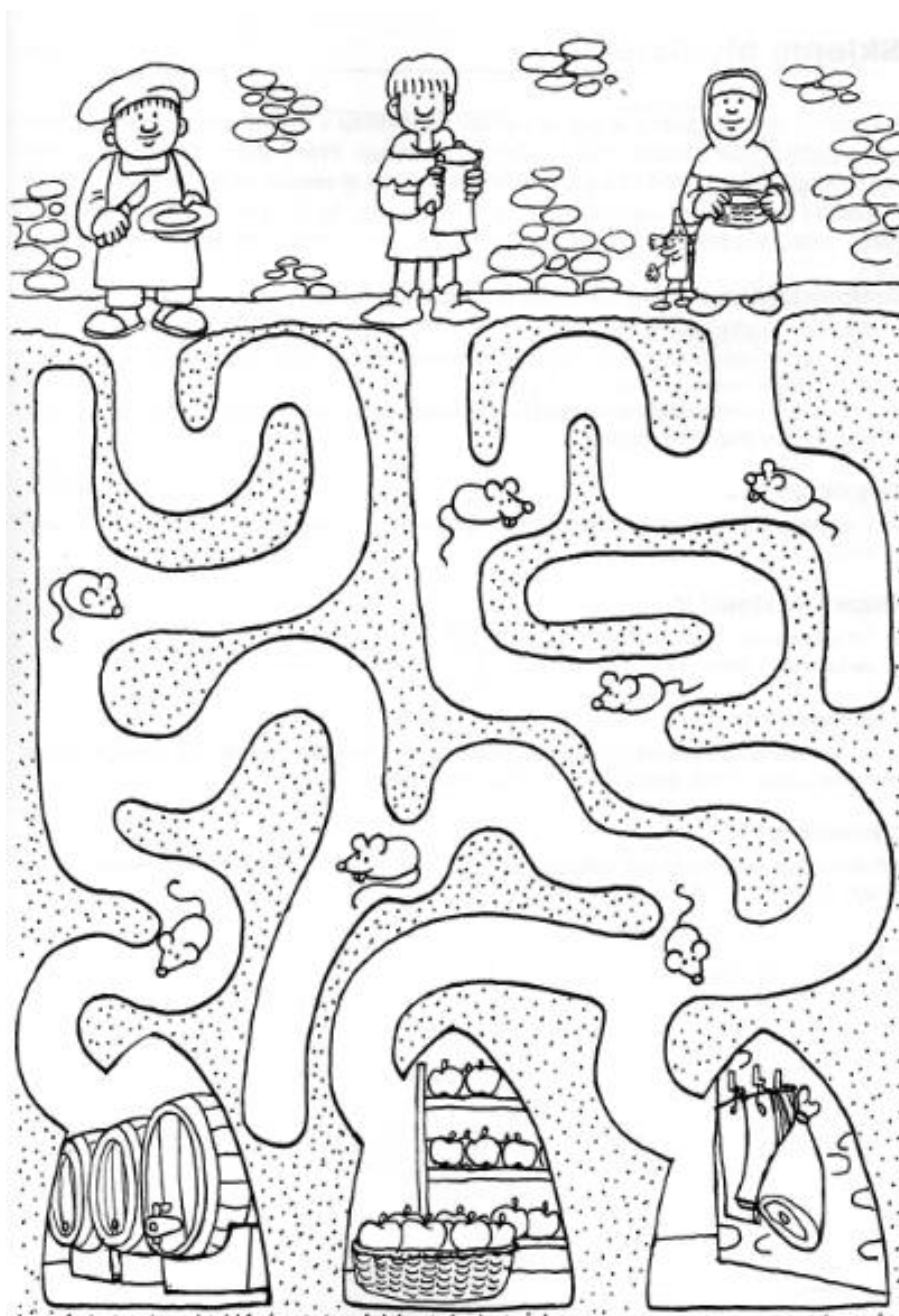
Hra a cvičení na rozvoj jemné motoriky

Rozvoj jemné motoriky podporujeme cvičeními a hrami, které jsou zaměřené na drobné a přesné pohyby rukou, mluvidel a očí.

- **motorika ruky** – skládáme kostky, puzzle, mozaikové obrázky, navlékáme korálky, těstoviny, malujeme, stříháme, vytrháváme, lepíme, modelujeme, šroubujeme uzávěry, třídíme drobný přírodní materiál, hrajeme na klavír, flétnu, provádíme sebeobslužné činnosti jako čištění zubů, oblékání, zapínání zipů a knoflíků atd.
- **motorika očí** – děti necháváme pojmenovávat obrázky zleva doprava, shora dolů, sledovat pohybuující se předmět, hledat cestu ve spleti čar; motoriku očí rozvíjíme především v souvislosti s motorikou ruky, tj. vizuomotorická koordinace. Děti mohou stříhat podle předkreslené čáry, obkreslit obrys obrázku naznačený tečkami, projet tužkou po papíře závodní dráhu mezi dvěma liniemi apod.

Pracovní list

Na hradě nejsou žádné ledničky a tak se potraviny uchovávají v rozlehlém sklepení. Děti mají pomoci lidem pracujícím na hradě najít nejkratší cestu pro potraviny, protože na hradě pracují jen krátce a ještě se ve sklepení nevyznají. Kuchtík má přinést slaninu, Ota víno a chůva jde dětem pro jablka. (Pro lepší orientaci ve spleti čar použijí děti barevné pastelky.)



Ukázka použita z knihy: SMOLÍKOVÁ, Klára a Jan SMOLÍK. *Šimonovy pracovní listy: s tužkou Týnou*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, [64] s. Pro mateřské školy a první ročníky ZŠ. ISBN 80-717-8914-3.

Cvičení k uvolnění ruky, zápěstí a prstů

Říkáme:

Prstíčky

My jsme děti, dětičky,
hrajeme si s prstíčky.

Kdo je tu

Tenhle táta domů chvátá.
Tahle máma je tu s náma.
Tahle babka nese jabka.
Tenhle děda houby hledá.
A tenhle klouček,
je náš vnouček.

Děšť

Ťuká, ťuká deštík,
na barevný deštník.
Ťuká, ťuká prstíkem,
kdo je pod tím deštníkem?
To jsem já panenka,
máčí se mi sukénka.

Trpaslík

K trpaslíku na večeři
přicházejí páni čtyři:
velký PI,
větší DI,
menší MU,
a malý ŽÍK –
každý s nehtem
jako nožík.
Trpaslíka pozdravují,
svoje jména opakují:
PI – DI – MU – ŽÍK,
PIDIMUŽÍK.

Motýlek

Motýlku, motýlku,
buď u nás na chvilku,
buď u nás chvíli,
motýlku bílý.

Cvičíme:

V rytmu říkanky střídavě mačkáme prsty
v pěst a vějířovitě je roztahujeme.

Ruce máme sevřené v pěst. Postupně
natahujeme palec a další prsty. Obměna:
Dlaně jsou položeny na stole a
jednotlivými prsty ťukáme do stolu.

Prsty obou rukou se lehce dotýkají
a postupně na sebe ťukají. Celými pažemi
uděláme dva velké kruhy před tělem.
Střídavě jednou rukou před tělem,
druhou za zády natáčíme zápěstí
s nataženými prsty na obě strany.

Nejdříve natáhneme palec, postupně
přidáme další prsty, které při
představování a opakování svých jmen
se konečky prstů dotýkají palce.

Ruce spojíme dlaněmi k sobě, prsty
se do rytmu říkanky od sebe odtahují
a opět přibližují, jako když motýl mává
křídly. Při počítání o sebe ťukáme

Motýlek odletí hned,
než napočítáš pět:
jedna, dvě, tři, čtyři, pět –
a letí na oběd.

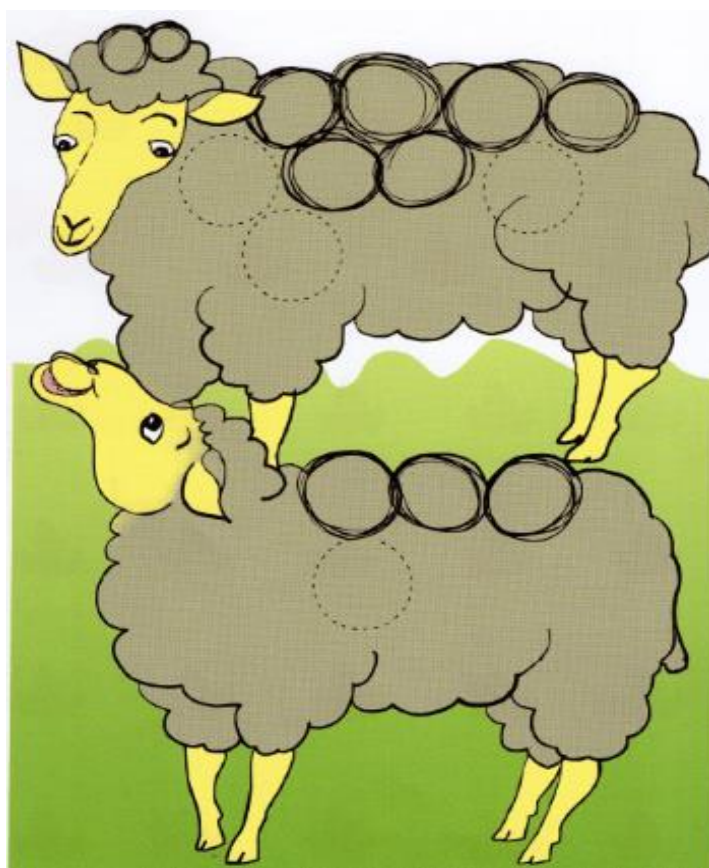
dvojicemi prstů a nakonec ruce rozpojíme
a zamáváme odlétajícímu motýlkovi.

BERANOVÁ, Zuzana. *Učíme se správně mluvit*. Praha, Grada, 2002. 104 s. ISBN 80-247-0257-6.

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy 14. Grafomotorická cvičení. Motivační kresby k uvolnění ruky a veselé kreslení jedním tahem*. Praha, Portál, 2009. 64 s. ISBN 978-80-7367-518-9.

Grafomotorické listy

Po rozcvičení prstů a celých paží motáme s dětmi klubíčka ve vzduchu a říkáme si přitom jednoduchou říkanku: „Motám, motám klubíčko, kulaté jak jablíčko.“ Pokračujeme kreslením hustého kožíšku pro ovečky, aby jim na zimu bylo teplo. Při kreslení s dětmi říkáme: „Motám, motám klubko vlny, kožíšek je upletený.“ (Použitý formát papíru by měl být minimálně A4.)



Obrázek použit z knihy: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Mezi námi pastelkami: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 3 do 5 let - 1. díl*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2005, 64 s. Dětská naučná edice. ISBN 80-251-0809-0.

Hry a cvičení na rozvoj paměti

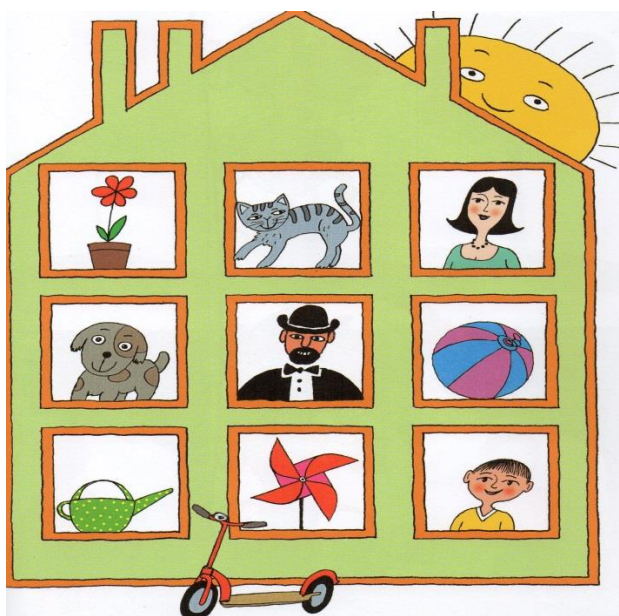
- **sluchová paměť** - opakujeme rozpočítadla, básničky a písničky (pro lepší zapamatování je vhodné je doplnit pohybovým doprovodem), předáváme vzkazy, klademe otázky k přečtené pohádce, „Přijela tetička z Číny“, „Na ozvěnu“, „Tichá pošta“
- **zraková paměť** – „Kimovy hry“, Pexeso, Hry v kostce od Albi, „Co se změnilo?“, „Na sochaře“

Hry a cvičení k rozvoji zrakového a prostorového vnímání

- **zrakové vnímání** – skládáme puzzle, spojujeme obrázky rozstříhnuté na polovinu; hledáme určitý předmět na obrázku; vyhledáváme rozdíly mezi dvěma obrázky; určujeme, který obrázek mezi ostatní nepatří; sledujeme cestu v bludišti, dokreslujeme obrázky, „Na dvojníka“
- **prostorové vnímání** – říkáme, co je dole, nahoře, vpravo, vlevo, daleko, blízko; orientujeme se v okolí mateřské školy, hrajeme si na „Vláček“ – určujeme, kdo je první, poslední, před, za, mezi; „Na autobus“ – jmenujeme, kdo sedí vedle, uprostřed, u okna; cestujeme bludištěm se zavázanýma očima podle pokynů kamaráda; hledáme ukrytý poklad podle instrukcí kamaráda; třídíme korálky podle pokynů do děleného boxu; popisujeme, jak parkujeme auta do garáže;

Pracovní list

Na konci naší ulice postavili nový dům. Při procházce jsme se tam došli podívat, protože nás zajímalo, kdo se do něj přistěhoval a stane se naším sousedem. Děti říkají, kdo bydlí nahoře, dole, ale i nahoře vpravo, dole vlevo atd.



Obrázek použit z knihy: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2010, iii, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-802-5125-694.

PODPORA SPRÁVNÉ VÝSLOVNOSTI

Prvním předpokladem rozvoj řeči u dětí je vytvoření blízkého vztahu mezi učitelem a dítětem v prostředí mateřské školy. Dítě, které má v učiteli důvěru a dostává se mu od něj zpětná vazba, se s ním rádo dává do hovoru. Správnou výslovnost ovlivňuje nejen úroveň jemné a hrubé motoriky, ale i stupeň rozvoje motoriky mluvidel, fonemického sluchu a zrakového vnímání.

Cvičení a hry na rozvoj fonemického sluchu

- poznávání neřečových zvuků – poznáváme hlasy zvířat, zvuky dopravních prostředků, hudebních nástrojů, mačkání papíru, cinkání klíči, stříhání nůžkami, tleskání apod.
- rozlišování zvuků – rozlišujeme dlouhý x krátký, tichý x hlasitý, hluboký x vysoký tón nebo zvuk
- napodobování krátké rytmické struktury – vytleskáváme, vyťukáváme, vydupáváme apod.
- reakce na dohodnuté slovo – Učitel čte příběh, jakmile vysloví např. slovo čertík, děti zavolají „bll“.
- **„Kukačko, zakukej!“** – Děti si sednou do kruhu, skloní hlavy a zavřou oči. Vybrané dítě chodí kolem ostatních dětí v kruhu a jednoho se nenápadně dotkne. Dítě, které ucítilo dotek, se stává kukačkou. Jakmile je vyzváno: „Kukačko, zakukej“, odpoví: „Ku, ku“. Ostatní hráči se snaží poznat, kdo kukal.
- **„Sluchové hádanky“** – Děti rozlišují dvojice slov nejprve se zrakovou oporou, později bez ní – Jsou slova stejná nebo jiná? Např. kos – koš; koza – kosa; vozy – vosy; Míla – myla; house – housle; boule – koule aj.
- **„Která hláska medvěda probudí?“** – „Tiše, tiše, medvěd spí, ať ho nikdo nevzbudí. Probudí ho pouze slova, začínající hláskou „s“. Děti sedí u stolečků a představují spící medvědy. Paní učitelka říká různá slova. Jakmile řekne slovo začínající na smluvenou hlásku, všichni medvědi mají zvednout hlavu a probudit se.
- **„Na robota“** – Jedno z dětí je robot, který neumí souvisle mluvit, a proto skládá slova ze slabik, např. ja – ho – da. Druhé dítě dělá překladatele a spojuje slabiky ve slova - jahoda.
- **„Na rýmy“** – Na stůl rozložíme obrázky rýmujících se dvojic. Děti vyhledávají a přiřkládají k sobě dvojice, které se rýmují. Obtížnější varianta je vymýšlení rýmů bez obrazové předlohy.

Cvičení na rozvoj motoriky mluvidel a dechu

Artikulační cvičení jsou vhodným prostředkem pro rozvoj motoriky mluvidel. Zaměřují se na pohyblivost jazyka, rtů, tváří, čelisti, měkkého patra a mimického svalstva.

Pohyblivost jazyka:

- mlsná kočka – vypláznutým jazykem krouživým pohybem olizujeme dolní a horní ret
- cucání bonbónů – vytváříme bouličku střídavě jazykem v pravé a levé tváři
- koníček – mlaskáme jazykem na tvrdém patře

Pohyblivost rtů:

- pusinka – špulíme rty a posíláme mamince pusinky
- kašpárek – střídáme úsměv a zamračení
- ospalec- otevíráme ústa jako při zívání

Pohyblivost tváří:

- masáž – masírujeme tváře prsty krouživými pohyby, poklepáváme na ně, lehce je štípeme a povytahujeme
- balónek – nafukujeme tváře a prsty je splaskneme, jako když propichujeme balónek
- bubliny – přeléváme vzduch z jedné tváře do druhé

Pohyblivost čelisti:

- dvířka u pece – otevíráme a zavíráme pusy
- ryba – vysouváme dolní čelist
- velbloud – při zavřených ústech spouštíme dolní čelist

Dechová cvičení slouží ke zklidnění a koncentraci dětí, ale především pro správný nádech a výdech při mluvení. V mateřské škole používáme různá cvičení nádechu, výdechu, na usměrňování výdechového proudu a dechové výdrže. Cvičení by měla být pro děti motivující a zábavná.

- přivoníme ke květině
- foukáme do vlasů, na zrcadlo, pomocí brčka do sklenice s vodou, do svíčky, aby její plamen nezhasl, do autíčka, aby zajelo do garáže; do kuličky (posílání mezi dvěma dětmi)
- přenášíme obrázky, lentilky brčkem z místa na místo

Metodická příručka logopedické prevence pro účastníky kurzu. Měcholupy: Asociace logopedů ve školství, 2010.

PODPORA SOCIÁLNĚ – EMOCIONÁLNÍ A PRACOVNÍ OBLASTI

Cvičení a hry na osvojování pravidel chování a rozvoj prosociálního chování

Pro dítě vstupující do základní školy je důležité umět se odloučit od rodičů a navázat kontakt s dospělými i vrstevníky ve škole, spolupracovat s nimi, řešit konfliktní situace apod. Mnoho zkušeností, jak se správně zachovat a reagovat v nejrůznějších situacích, dítě získává prostřednictvím každodenního života v mateřské škole. Kromě toho učitel může využít i příběhy a navozené situace. Učitel také nesmí zapomenout, že svým chováním by měl jít dětem příkladem.

- seznamování a upevňování základních pravidel slušného chování prostřednictvím přirozeně vzniklých situací v mateřské škole, ale i situacemi navozenými – námětové hry
- **„Provázek přátelství“** – S dětmi si povídáme o přátelství, o tom, jak se pozná kamarád, a naučíme se druhému sdělit něco hezkého. Přineseme klubíčko provázku a začneme s posíláním, při kterém začne učitelka a povídá: „Posílám provázek Aničce, protože se mi líbí její červené šaty.“ Anička podrží provázek a klubíčko pošle dalšímu se svým vyjádřením. V posílání pokračujeme dál, až se vystřídají všechny děti. Posíláním klubíčka po zemi nám vznikne pavučina, kterou můžeme stejným způsobem rozmotat tím, že posíláme klubíčko zpět a děkujeme svému kamarádovi za pozitivní vyjádření.
- **„Jak by ses zachoval, kdyby ...“**
- **„Co dovedou ruce?“** – Děti sedí v kruhu a každý se vyjádří o tom, co umí ruce, např. „Ruce umí pohladit.“ Ostatní děti větu zopakují a napodobí pohazení nebo pohladí souseda. Někdy ruce zlobí a umí dělat i věci, které se nám moc nelíbí, např. „Ruce umí tahat za uši.“ Děti větu neopakují, ale bouchají rukama do země na znamení toho, že takové chování se nám nelíbí.
- **„Na Škrholu“** – Jedno dítě si vezme klobouk a představuje zlobivého Škrholu. Škrhola obchází děti sedící v kruhu a říká: „Chodím, chodím sem a tam, co já komu udělám.“ Jakmile se u někoho zastaví, vymyslí, co by mu mohl udělat, např. „Já tě štípnu.“ Jestliže se to danému dítěti nebude líbit, postaví se a řekne: „To mi tedy nedělej!“ a Škrhola musí jít dál. Škrhola se může vysvobodit tím, že udělá někomu něco pěkného, např. „Já ti pošlu pusy.“ Dotyčný řekne: „Pošli mi pusy.“ a děti se vymění.
- **všechny honičky se záchranou** – např. „Na Mrazíka“, „Vrabčí honička“, „Píchlé kolo“
- **všechny hry, ve kterých si děti navzájem pomáhají** – „Židličkovaná“, „Na ptáčky v hnízdech“, „Na ostrovy“

Cvičení a hry zaměřené na rozvoj pozornosti a soustředěnosti

Pokud má být dítě ve škole úspěšné, musí dobře plnit zadané úkoly. K tomu mu mimo jiné pomáhá schopnost zaměřit pozornost na konkrétní činnost a soustředit se na ni po celou dobu jejího plnění.

- **stolní hry** – s dětmi hrajeme mikádo, pexeso, puzzle
- **„Co se změnilo?“** - v místnosti, na obrázku, na stavbě z kostek, na kamarádovi apod.
- **„Co je pod šátkem?“** - Dítěti ukážeme několik obrázků nebo předmětů, pak je zakryjeme šátkem. Dítě má vyjmenovat předměty, které si zapamatovalo.
- **„Kuba řekl:...“**, **„Všechno lítá, co peří má“**
- **„Na zvědavého“** - Jeden hráč říká: „Já umím plavat, co umíš ty?“, druhý pokračuje: „Já umím plavat a lyžovat, co umíš ty?“ atd.
- **„Na kámen“** - varianta hry „Štronzo“. Děti se pohybují po místnosti, jakmile učitel zavolá „kámen“, všechny děti „zkamení“ v té pozici, ve které právě byly. Místo zvolání učitele můžeme použít hudbu z magnetofonu. Když ji učitel vypne, děti musí zůstat stát.
- **„Pískaná“** - Děti reagují na smluvené signály, např. jedno písknutí znamená stoj, dvě písknutí znamená sed, tři písknutí znamená leh. Učitel píská a děti mění polohy.

ŽÁČKOVÁ, H. a D. JUCOVIČOVÁ. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Metodický materiál určený především pro rodiče a vychovatele, učitele MŠ. Praha, D + H, 2004. 32 s. ISBN

Činnosti pro rozvoj samostatnosti

Děti mají přirozenou potřebu napodobovat své vrstevníky a dospělé. Naším úkolem je tuto jejich lačnost po aktivitě podpořit nabídkou činností, které budou odpovídat jejich schopnostem a dopřát jim tak prostor pro rozvoj samostatnosti. Dítě předškolního věku by mělo samostatně zvládat oblékání, svlékání, stolování, základní hygienu – mytí rukou, použití WC, čištění zubů, česání vlasů atd. Se samostatností souvisí i rozvoj volných schopností, a proto by děti měly být vedeny k dokončení započaté činnosti.

- činnosti, které jsou součástí běžného života v mateřské škole – příprava na stolování, úklid nádobí po jídle, oblečení, hraček, příprava pomůcek na výtvarné a pracovní činnosti, samostatné rozhodování o volbě barev, materiálů; možnosti k vyjadřování vlastních myšlenek, nápadů aj.
- prostřednictvím námětových a dramatických her

