

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Jaroslava Číková

Vliv rodinného prostředí a mateřské školy na připravenost problémových dětí na vstup do základní školy

Olomouc 2014

vedoucí práce : PhDr. Martina Fasnerová, PhD.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

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

V Olomouci dne

Podpis

.....

.....

PODĚKOVÁNÍ

Především děkuji své vedoucí práce PhDr. Martině Fasnerové, Ph.D. za odborné vedení, za cenné rady a připomínky při zpracovávání bakalářské práce.

Velké díky patří také mé rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

Obsah

| | |
|---|-------|
| Úvod..... | 5 |
| 1 Charakteristika předškolního období dítěte..... | 6-8 |
| 2 Problémové dítě..... | 9-10 |
| 3 Školní zralost, školní připravenost..... | 11-13 |
| 3.1 Zápis do základní školy..... | 14-15 |
| 3.2 Odklad školní docházky..... | 15-16 |
| 4 Rodina, její charakteristika, definice rodiny..... | 17 |
| 4.1 Význam rodiny, funkce rodiny..... | 17-19 |
| 4.2 Problémové děti v rodině..... | 20 |
| 5 Mateřská škola jako vzdělávací instituce..... | 21-23 |
| 5.1 Problémové děti v mateřské škole..... | 23-24 |
| 5.2 Spolupráce mateřské školy a rodiny..... | 24-25 |
| 6 Sonda do úrovně připravenosti problémových dětí na vstup do základní školy..... | 26-27 |
| 6.1 Kazuistiky dětí, pozorování a zaznamenávání činností dětí..... | 28-40 |
| 6.2 Závěrečné zhodnocení dosažených výsledků dětí..... | 40-41 |
| Závěr..... | 42 |
| Seznam použité literatury a pramenů..... | 43-44 |
| Seznam příloh, přílohy..... | 45-69 |

Anotace

Úvod

Dlouholetá praxe v mateřské škole mě vedla k zamyšlení nad dětmi, u kterých se objeví nějaký problém. Ať už se jedná o děti živé, bojácné, plačtivé, děti s lehkou mozkovou dysfunkcí, s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, děti tělesně postižené, se smyslovými vadami apod. V dnešní době stále přibývá dětí, které mají narušené komunikační schopnosti a to je pro ně velkým problémem, pokud tyto nedostatky přetrvávají do doby nástupu do základní školy. Proto jsem se v bakalářské práci zaměřila na tyto problémové děti – děti s narušenou komunikační schopností.

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda jsou problémové děti dostatečně připraveny na vstup do základní školy a jaký vliv má na jejich připravenost rodina a mateřská škola.

V první kapitole se věnuji obecně charakteristice předškolnímu období dítěte, jeho vývoji a také vlivu výchovy na dítě.

Druhá kapitola popisuje charakteristiku problémových dětí, různé druhy problémů, které se u dětí mohou vyskytovat a také možnosti jejich pomoci.

Ve třetí kapitole se zabývám školní zralostí a školní připraveností dětí, zápisem do základní školy a možností odkladu školní docházky.

Čtvrtá kapitola charakterizuje rodinu, která je prvním společenským prostředím, ve kterém dítě žije, její význam a funkci. Také se v této kapitole věnuji problémovým dětem v rodině.

V následující kapitole se zabývám mateřskou školou jako vzdělávací institucí, problémovým dětem v mateřské škole, především pak dětem s narušenými komunikačními schopnostmi a v neposlední řadě spoluprací rodiny a mateřské školy.

Šestá kapitola se zabývá daným problémem – sondou do úrovně připravenosti problémových dětí na vstup do základní školy. V této kapitole uvádím, proč jsem se zaměřila na konkrétní děti – děti s narušenými komunikačními schopnostmi, jak jsem postupovala v šetření, v získávání podkladů pro zjištění připravenosti dětí, jaký vliv má na ně jejich rodina a jaký mateřská škola, jakými metodami jsem postupovala. Hlavní problémová otázka zní: „Je dostačující příprava problémových dětí na vstup do základní školy v mateřské škole a v rodině?“

V závěru bakalářské práce jsou uvedeny získané výsledky a jejich zhodnocení.

1 Charakteristika předškolního období dítěte

Předškolní období dítěte trvá zpravidla od tří do šesti let, pokud má ale dítě odklad školní docházky, tak toto období končí až vstupem do základní školy. V předškolním období je pro dítě charakteristická potřeba seberealizace v činnosti a vztazích, které se stále více přibližují činnostem a vztahům dospělých. Zájem se soustřeďuje na samotný průběh činnosti, nejen na jeho výsledek. Tyto rysy dětské osobnosti se projevují ve hře, která je dominantní činností v tomto období. Havlínová a kol. (2000, s. 59) uvádí, že „hra je základní formou lidské aktivity. Pro dítě předškolního věku je potřebou a hlavní činností a v jeho rozvoji je nezastupitelná. Prostřednictvím hry se dítě aktivně vypořádává se světem. Dětská hra je započata dobrovolně, pro vnitřní uspokojení, dítě nemá na mysli určitý výsledek, ale produkt.“

Charakter her se proti předcházejícímu období mění. Velmi oblíbené jsou námětové hry, ve kterých se dítě vžívá do úloh dospělých, napodobuje je, bere náměty ze života. Vedle námětových her jsou také oblíbené konstruktivní hry, kdy dítě něco staví, vytváří, jako jsou stavebnice, sestrojování, modelování, apod. Dalším typem hry, které dítě rádo hraje, jsou hry s pravidly, jak pohybové, tak didaktické. Zde se musí dítě podříditi pravidlům, rozvíjí zde svoje sebeovládání, schopnost podříditi se spoluhráčům, respektovat daná pravidla. Hra je pro dítě i přípravou na pracovní činnosti – nejprve ve hře napodobuje pracovní činnosti – např. vaří, pere, umývá nádobí, opravuje auto, později se začíná dožadovat rodičů, aby mohlo tuto činnost dělat skutečně, (Bělinová a kol., 1980).

Psychický rozvoj v tomto období spočívá v intenzivním rozvoji poznávacích schopností a vlastností osobnosti. Tento rozvoj je podmíněn značným pohybovým osamostatněním, oproti minulému období, a s tím spojené rozšíření sociálních kontaktů. Dítě přestává být závislé na matce či otci, většinou v tomto období začíná navštěvovat mateřskou školu, kde získává nové kontakty, podněty. Stává se samostatnějším. V rozvoji myšlení a řeči nastává velký pokrok u dítěte zejména mezi třetím a pátým rokem života. Okruh poznávání skutečnosti se rozšiřuje a jeho schopnosti srovnávat, zobecňovat, nalézat příčiny se prohlubují. Intelektuální aktivita dítěte se nesoustřeďuje pouze na poznání věcí a jevů kolem sebe, ale i na objevování souvislostí mezi nimi. Svůj zájem projevuje typickými otázkami: Proč? Odkud? apod. Podle informací, které dítě získává od svého okolí si vytváří obecnější představy. Kolem pátého roku přibývá v řeči dítěte počet slov označujících nadřazené pojmy (např. ovoce, zelenina, dopravní prostředky, atd.). Pozorujeme-li u dítěte, že jeho vývoj neodpovídá věku, nemusí to být ani následkem poškození ani trvalý stav. Každý organismus

je neopakovatelný, individuální a třeba jen malý nesoulad všech podmínek, potřebných pro správný rozvoj dítěte může ovlivnit jeho průběh, (Třesoňková, 1990). V chování dítěte mají zvláštní úlohu city. V předškolním období se výrazně city obohacují zejména o tzv. vyšší city - estetické, intelektuální a morální. Ze společenských citů zpočátku převládají vztahy k dospělým (k rodičům, prarodičům, učitelkám mateřské školy), ale kolem čtvrtého a pátého roku vzrůstá touha po rovnocenných partnerech, se kterými se setkávají v kolektivu.

Duševní vývoj dítěte je podle Kňourkové (1990) závislý na součinnosti těchto základních činitelů:

- a) na neporušenosti a funkčnosti zralosti centrálního nervového systému, který tvoří biologický, organický podklad duševních procesů a představuje jeho kvalitativní určenost
- b) na sociálním prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a které výchovou, sociálními a kulturními vlivy působí na zrání organismu
- c) na sociálním i věcném učení, které je závislé na vrozeném základu jedince i na okolí

Ve vývoji dítěte má nesmírně důležitou úlohu výchova. Do velké míry rozhoduje o tom, jak se rozvinou jeho vrozené předpoklady anebo naopak se zanedbají. Čím je dítě mladší, tím větší vliv na něj výchova má. Za správnou výchovu můžeme považovat takovou, která dokáže systematicky působit na všechny stránky psychiky dítěte a tím docílit jeho všestranný harmonický rozvoj. Zanedbávání výchovy, především v útlém dětství a předškolním věku, může mít za následek celoživotní negativní vliv na vývoj člověka. Především nedostatek citových podnětů v tomto věku způsobuje celkové ochuzení osobnosti, (Bělinová a kol. 1980). Rozvoj osobnosti dítěte v tomto věku prochází třemi různými etapami (Kösselová a kol., 1995): První je etapa konfliktu mezi vnitřní a vnější realitou, která jim umožní postupně uvědomovat si své vlastní já. Následuje druhá etapa - období klidové, v němž nacházejí uspokojení z objevování a osvojování nových dovedností, získávají nové zkušenosti a schopnosti. Když konečně poznají svou individualitu, nastává třetí etapa, kdy začínají projevovali zvědavost a touhu poznávat a objevovat okolní svět.

Socializační proces dítěte spočívá především v tom, že si dítě postupně osvojuje veškerou lidskou zkušenost. Sociální stránka vývoje dítěte je bezprostředně závislá na společenském prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a vyvíjí se. Záleží na tom, zda dítě vyrůstá v rodině či v ústavu, v jakém typu rodiny, jak je na tom rodina po ekonomické stránce, atd. Především rodina u dítěte vytváří základní přístup ke společnosti. V předškolních zařízeních, ve kterých tráví postupně většina dětí osm až deset hodin denně, jim pak vstupují do života cizí lidé – personál mateřské školy a především pak děti, vrstevníci, kteří se navzájem ovlivňují, podněcují se k různým činnostem, aktivitám, obohacují se řečově, ale také se

samozřejmě ovlivňují v chování. Pro děti v předškolním období je typická nápodoba a samozřejmě se snaží v určitých situacích napodobit své okolí – ať už kladně či záporně.

V tomto období se často setkáváme s dětmi, u kterých se objeví nějaký problém. Problémovým dětem se budeme věnovat v následující kapitole.

2 Problémové dítě

Co rozumíme pod pojmem problémové dítě?

Vlivem nejen vrozených poruch u dětí, ale také působením okolního světa se stále častěji setkáváme s dětmi, které mají určitý problém. Sagi (1995) uvádí, že problémové chování je takové, které se odlišuje od normy. Jsou to vlastně odchylky od běžného chování, jednání. Může to být zdravotní či mentální postižení, porucha chování, učení či vnímání, dítě bojácné, agresivní, dítě, které se pomočuje, okusuje si nehty, má určitou neurózu, dítě s poruchou řeči, vadou zraku, sluchu, atd. Třesohlasová (1990) uvádí, že psychický vývoj je vždy vázán na dobrý a správný tělesný vývoj. Obě složky se vzájemně stimulují. Proto jakákoliv odchylka od normy v tělesném prospívání ovlivňuje i nástup psychických funkcí se zpětnou vazbou na funkci orgánovou. Nesoulad může vzniknout následkem vnitřních i vnějších příčin. Nejprůkazněji vidíme opoždění, zvolnění vývoje u dětí trpících chronickým onemocněním. Je to způsobeno jak omezenou pohybovou aktivitou samotného dítěte, tak častým pobytem v nemocnici či nutností léčby. Ještě smutnější je stav, kdy je dítě zdravé a prokazuje opoždění z nedostatečné stimulace zaviněné špatným domácím prostředím, nedostatečným zájmem rodičů. Také děti, které mají menší vadu smyslů, jako jsou poruchy zraku a sluchu, mohou zaostávat ve vývoji, než se podaří správná korekce těchto odchylek. Všechny špatné podmínky mohou způsobit nezralost nebo opoždění vývoje.

V mateřské škole se setkáváme s dětmi, které přichází z různého prostředí, mají jiné vlastnosti, schopnosti, návyky, jsou ovlivněny výchovou. Každé dítě je osobnost. Setkáváme se s dětmi, které se rychle přizpůsobí kolektivu, jiné mají velké potíže s adaptací na nové prostředí. Již u těchto dětí nastává problém – mohou se projevat nadměrnou citlivou reakcí (pláč při různých změnách), také se mohou chovat agresivně, nekomunikují, atd.

Dítě by mělo způsobem přiměřeným svému věku projevovat: vědomí vlastní hodnoty (sebehodnocení, sebedůvěru, sebevědomí), schopnost komunikovat, projevovat odpovídající sociální chování, inteligenci, schopnost respektovat obecně uznávané hodnoty. Jestliže dítě splňuje tyto podmínky, mělo by být šťastné. Pokud se ale jeden z uvedených příznaků projevuje jinak, než odpovídá jeho věku a dítě není postižené, musíme předpokládat odlišné chování, (Sagi, 1995).

Pro děti, u které mají nějaký problém existuje mnoho možností pomoci. Diagnózu odlišného chování, problému dítěte určí odborník. Může to být lékař, psycholog, odborný lékař. Učitelka mateřské školy diagnózu neurčuje, pouze může upozornit rodiče na nějakou odlišnost u dítěte a doporučit jim, aby navštívili s dítětem odborníka. Jedná se jen o radu

a záleží pak na rodičích, zda s dítětem podstoupí určitá vyšetření. Problémové děti jsou zařazovány v běžných třídách mateřských škol. Záleží ovšem na tom, o jaký problém u dítěte jde. Děti, u kterých jsou diagnostikovány problémy jako je slabozrakost, vady řeči, děti bojácné, děti se syndromem ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder což znamená porucha pozornosti s hyperaktivitou, ADD – Attention Deficit Disorder – porucha pozornosti (bez hyperaktivity), syndrom snížené pozornosti, epileptické děti apod. mohou navštěvovat běžné mateřské školy. U těchto dětí je nutný individuální přístup ze strany učitelek, aby se dokázaly začlenit do kolektivu a svůj problém snáze snášely. Pokud je dítě postižené např. pohybově, může být zařazeno do běžné mateřské školy s pedagogickým asistentem. Záleží na stupni a závažnosti postižení. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání nejsou tyto děti a jejich potřeby opomenuty a to v části **Vzdělávání dětí se speciálními potřebami a dětí mimořádně nadaných**. Pro děti s těžšími vadami, např. mentální postižení, děti nevidomé, hluché, existují speciální školy, kde s nimi pracují speciální pedagogové, psychologové a další odborníci, kteří jim dokážou pomoci.

Některé problémy dětí se dají vyřešit anebo zmírnit včasným zjištěním příčin a následným působením (terapií) na dítě, aby se dítě dokázalo vyrovnat svým vrstevníkům. Je tedy nutné, aby spolu rodiče a učitelky mateřských škol, které s dětmi tráví většinu času a mají možnost pozorovat dítě a srovnávat je s druhými dětmi, spolupracovali. Tím mohou dosáhnout toho, že dítě i přes určité nedostatky, které se u něho projeví, bude připraveno na vstup do základní školy. Školní zralostí se budeme zabývat následně.

3 Školní zralost, školní připravenost

Školní zralost

Školní zralost se dá podle Šmardové a Bednářové (2011) vymezit jako dosažení takového stupně vývoje v oblasti fyzické, mentální a emocionálně-sociální, aby se dítě dokázalo účastnit výchovně-vzdělávacího procesu na základní škole. Oblasti, které jsou důležité při posuzování školní zralosti: tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí, úroveň průceschopnosti (pracovní předpoklady, návyky), úroveň zralosti osobnosti (emocionálně-sociální).

Tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav – tuto oblast má v kompetenci posoudit praktický či odborný lékař. Tělesná vyspělost není prvořadým ukazatelem zralosti, ale je třeba brát v úvahu, že drobnější děti mohou být více unavitelné, mohou mít nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži. Důkladně by mělo být zvaženo zahájení školní docházky u dětí například dříve narozených, dětí, které mají smyslové nebo tělesné vady, častou nemocnost.

Dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech je důležitá pro zvládnutí čtení, psaní a počítání. Do skupiny kognitivních předpokladů patří podle Bednářové a Šmardové (2011) následující schopnosti: vizuomotorika a grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy. Dobře rozvinutá vizuomotorika a grafomotorika jsou podmínkou, podkladem pro psaní. V předškolním věku, když dítě začíná kreslit, bychom měli dbát o upevnění správného špetkovitého úchopu tužky a postavení ruky. Grafomotorika se rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických faktorech – vliv na ni má mentální vyspělost, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, paměť, pozornost, úroveň jemné a hrubé motoriky. Řeč je velmi důležitá, jsou na ni a na komunikační schopnosti ve škole kladeny velké nároky. Dítě potřebuje tomu, kdo mluví, dobře rozumět, aby chápalo, co se po něm chce a také aby rozumělo výkladu učiva. Dítě také prostřednictvím řeči sděluje své myšlenky. Řeč je důležitá pro soužití v kolektivu. Děti s opožděným, nedokonalým vývojem řeči mívají častěji obtíže se čtením a psáním, také se u nich více objevují specifické vývojové poruchy jako je dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie. Pro vývoj řeči je předškolní období tím zásadním. Měli bychom aktivně rozvíjet řeč tím, že si s dítětem povídáme, vyprávíme mu, čteme pohádky, zpíváme, učíme ho básně atd. Při zaostávání je vhodné navštívit logopeda a ten určí diagnózu a zahájí nápravu. Logoped musí posoudit, zda jde jen o dílčí problém anebo zda je důvodem něco vážnějšího. Sluchové vnímání má v předškolním věku zásadní význam pro vývoj řeči. Oslabené sluchové vnímání může mít vliv po zahájení školní

docházky na čtení, psaní, zapamatování si. Sluchovou paměť rozvíjí učení se básniček, rozpočítadel, písniček, atd. Zrakové vnímání je nezastupitelné pro poznávání světa. Ovlivňuje rozvoj řeči a myšlení, základní matematické představy, prostorové orientace, vizuomotorické koordinace. Ve školním věku je důležité pro rozpoznávání číslic a písmen, pro čtení a psaní. Zrakové vnímání rozvíjí hry jako je pexeso, domino, mozaiky. Vnímání prostoru je důležité pro orientaci v prostředí, pro rozvoj herních aktivit, pro osvojování sebeobslužných, pohybových, školních dovedností. Základem navozování této dovednosti je každodenní užívání pojmu, ukazování – nahoře, dole, vpředu, vzadu, vlevo, vpravo a dalších při běžných činnostech a aktivitách venku, doma, v knížce atd. Vnímání času je důležité pro uvědomování si posloupnosti časové, ale také úkonů při běžných činnostech (například osvojování si jednotlivých kroků při sebeobsluze). Dítě by se mělo orientovat v základních činnostech obvyklých pro určitou dobu (ráno, poledne, večer), také pro určité dny (všední dny, víkend). Na vytváření základních matematických představ se podílí u dítěte v předškolním věku mnoho schopností a dovedností: motorika, řeč, zrakové, sluchové, hmatové, prostorové a časové vnímání. Jsou základem předčíselných představ, ze kterých se postupně vytváří číselné představy. Rozvoji matematických představ pomáhají hry jako je domino, člověče, nezlob se.

Práceschopnost (pracovní předpoklady, návyky) je podmíněna především vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale také souvisí i se zralostí osobnosti a s tím, jak jsme dítě vychovávali. Školní práce klade nároky na všechny kvality pozornosti. Dítě potřebuje mít zájem o učení, schopnost záměrné koncentrace pozornosti na danou činnost, věku přiměřený smysl pro povinnost, zodpovědnost. Je důležité vést dítě v předškolním věku k respektování určitých pravidel, podporovat jeho samostatnost, dávat mu drobné povinnosti.

Osobnost (emocionálně-sociální zralost) – od dítěte se očekává dostatečná míra emocionální stability, věku přiměřené zvládnutí emocí, sebeovládání. Mezi dětmi jsou v tomto směru velké rozdíly. Některé dítě je vyrovnané, zvědavé, radostné, jiné zase ostýchavé, úzkostné, bojácné. Kromě emocionální vyzrálosti je důležitá také sociální vyspělost. Jako je například odloučení od rodiny na potřebnou dobu, být v cizím prostředí, respektovat cizí autoritu. Důležité je také začlenit se do skupiny vrstevníků, umět s nimi komunikovat, respektovat společná pravidla. Při posuzování školní zralosti ale také hrají roli další faktory, které ovlivňují život dítěte. Dítě může být zralé po všech stránkách, ale jeho psychický stav může ovlivnit nečekaná životní událost (např. jakékoliv trauma v rodině, přestěhování) a nastává rozhodování o zahájení školní docházky.

Školní připravenost

Pojmu školní připravenost se začalo používat později, především se tohoto pojmu užívá mezi pedagogy. Školní připravenost zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě nabývá a rozvíjí učním a sociální zkušeností (především v mateřské škole). Jakých znalostí, vědomostí, by mělo dosáhnout je uvedeno v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2007) jako klíčové kompetence. Jsou to: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské.

Goleman (1997) uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit. Vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti: **sebevědomí**, aby se dítě mohlo plně kontrolovat, dokázalo zvládnout reakce a chování. Mělo by být přesvědčeno, že snaha naučit se novým dovednostem a vědomostem se setká s úspěchem a že mu dospělí v případě potřeby pomohou. **Zvídavost**, aby dítě získalo pocit, že dovídat se nové věci je velmi zajímavé a že učení je vlastně příjemné. Zde se tvoří základy k celoživotnímu vzdělávání a získávání důležitých informací a znalostí. **Schopnost pracovat a jednat s určitým cílem**, aby dokázalo setrvat u jedné činnosti a dle svých možností a pokud možno s úspěchem ji dokončit. **Sebeovládání**, které je žádoucí, aby se dítě umělo přizpůsobit a umělo ovládat chování, které odpovídá jeho věku. **Schopnost spolupracovat s ostatními** a při společné činnosti nalézt rovnováhu mezi vlastními potřebami a potřebami spolužáků, pedagogických pracovníků a všech, kteří se na jeho vzdělávání podílejí. **Schopnost komunikovat** – aby bylo učení úspěšné, je potřeba, aby dítě dokázalo smysluplně formulovat své pocity, myšlenky, představy, přijímalo i myšlenky jiných a rozumělo jim. Dítě by mělo být schopné komunikovat s dospělým a v závislosti na věku vyjádřilo své potřeby, což úzce souvisí s důvěrou mezi dítětem, spolužáky a pedagogickými pracovníky. Veškeré učení by mělo být spojeno s příjemnými pocity vzájemné pohody a pomoci. Dítě musí být schopno **pracovat s ostatními a pochopit jejich potřeby a postoje**.

Jestliže dítě zvládá všech těchto sedm aspektů, je připraveno na vstup do základní školy. Zápis do prvního ročníku základní školy je prvotní diagnostikou školní zralosti (připravenosti) dítěte ze strany školy. Tímto tématem se budeme zabývat v následující kapitole.

3.1 Zápis do školy

Zápis do prvního ročníku základní školy je jednou z prvních zkušeností dítěte se školou. Je také důležitým aktem pro rodiče a pedagogy mateřské a základní školy. Plní několik funkcí: je to legislativní úkon, diagnostika dítěte ze strany školy, informace pro rodiče a okolí, co je od dítěte očekáváno za dovednosti a vědomosti, (Bednářová, Šmardová, 2011).

Zápis do školy jako legislativní úkon – rodič nebo zákonný zástupce je podle zákona číslo 49/2009 Sb. povinen přihlásit dítě k zápisu povinné školní docházky v kalendářním roce, ve kterém má dítě, po dovršení šesti let, povinnou školní docházku zahájit. Zápisy do prvních tříd základní školy se podle školského zákona číslo 561/2004 Sb. konají v době od 15. ledna do 15. února. Každá základní škola si vypisuje a určuje vlastní termín zápisu. Termín zápisu lze dohledat na webových stránkách školy, vývěsních tabulích základních škol, rodiče o něm informují i mateřské školy či samospráva obcí. Rodiče nebo zákonní zástupci potřebují k zápisu občanský průkaz, kterým prokážou svoji totožnost a také rodný list dítěte. Vyrozumění o přijetí ke školnímu vzdělávání zasláá základní škola písemně.

Zápis do školy je pro děti i pro rodiče velkou životní událostí, je pro dítě vstupní branou do školy. Zde se dítě poprvé seznámí s prostředím školy, s jejími pedagogy, ovlivňuje představy dítěte o škole, těšení se na školu nebo se naopak může podílet na obavách dítěte případně rodičů ze školní docházky, (Bednářová, Šmardová 2011). Dítě u zápisu předvede své vědomosti a dovednosti.

Zápis je také první příležitostí školy seznámit se s dítětem a posoudit jeho zralost či nezralost pro vstup do základní školy. U zápisu jsou většinou učitelky, které budou děti vyučovat v první třídě. Mají pro děti připravené různé pomůcky, obrázky a snaží se děti přimět k tomu, aby ukázaly, co umí. Může se stát, že dítě u zápisu z důvodu strachu, nervozity, ostychu apod. nechce komunikovat s učitelkou. Většinou ale pedagožky přimějí dítě k tomu, aby s nimi komunikovalo. Při zjištění nevyzrállosti dítěte by měli pedagogové u zápisu rodičům vysvětlit, v čem je dítě nevyzrálé a navrhnout možná řešení. Například nevyzrálost řeči se u dítěte předškolního věku projevuje nezájmem o komunikaci, případně vyhýbání se komunikaci, obtížemi v porozumění řeči, v malé slovní zásobě, v užívání pouze jednoduchých vět, vynechávání některých slovních druhů, v neschopnosti se souvisle a smysluplně vyjádřit, v tom, že jim není rozumět, nevyslovují správně větší množství hlásek, mají obtíže v artikulaci, problémy se zapamatováním si krátkých textů (básniček, říkanek, písniček), nezájmem o čtené pohádky, vyprávění. Někdy stačí k vyřešení nedostatků, aby rodiče s dětmi procvičovali určité úkony, ve kterých dítě zaostává. Při závažnějších

nedostatků by měly učitelky doporučit návštěvu pedagogicko-psychologické poradny a zvážení odkladu školní docházky o jeden rok. Odkladu školní docházky se budeme věnovat v další kapitole.

3.2 Odklad školní docházky

Pokud má dítě, které by mělo nastoupit k základnímu vzdělávání, určité nedostatky, mohou se rodiče rozhodnout o zažádání odkladu školní docházky. O odklad školní docházky žádají rodiče, nejpozději do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit školní docházku.

Ve Školském zákoně (č.561/2004 Sb. §37, s. 10) se uvádí v odstavci (1): „Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, nebo odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“

Dále se ve Školském zákoně uvádí, že základní škola informuje zákonného zástupce dítěte při zápisu do prvního ročníku o možnosti odkladu školní docházky. V odstavci (3) Školského zákona (č.561/2004 Sb. §37, s. 10) je uvedeno: „Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“ Pokud ředitel školy rozhodne o odkladu povinné školní docházky, doporučí zároveň zákonnému zástupci dítěte vzdělávání dítěte v posledním ročníku mateřské školy nebo v přípravné třídě základní školy, pokud lze předpokládat, že toto vzdělávání vyrovná vývoj dítěte. (Školský zákon č.561/2004Sb., § 37).

Důvody k odkladu školní docházky mohou být různé. Jde například o případy, kdy má dítě výrazné logopedické problémy, které mohou ovlivňovat budoucí čtení a psaní. Také může mít velké potíže v oblasti grafomotoriky, není schopno se soustředit, má pomalé pracovní tempo. Nepříznivý vliv může mít i častá nemocnost, nedostatky v somatickém vývoji, neschopnost adaptace a odpoutání se od rodiny a také nedostatečné sociální zkušenosti například z důvodu, že dítě nenavštěvovalo mateřskou školu.

Dalšími příčinami školní nezralosti mohou být nedostatky ve výchovném prostředí a působení, poškození či nezralost centrální nervové soustavy, výrazně podprůměrný intelekt.

Nejdůležitější je stanovit, zda jsou příčiny školní nezralosti, které byly u předškoláka objeveny, odstranitelné či nikoliv. Situaci by měl posoudit někdo, kdo problematice rozumí, kdo dítě dobře zná, má dostatečné vědomosti a zkušenosti a ví, že odklad školní docházky opravdu splní svůj účel. Jestliže tedy mají rodiče pochybnosti, mohou se poradit například s paní učitelkou z mateřské školy, která určitě dokáže správně porovnat dítě s ostatními a vyhodnotit jeho chování, jeho výkon či obtíže. Může také rodičům doporučit potřebná vyšetření. Někdy poradenští pracovníci nabízejí mateřským školám orientační vyšetření školní zralosti, které pak bývá, jestliže má dítě problémy, podnětem k následnému komplexnímu vyšetření školní zralosti. Komplexní vyšetření provádějí školská poradenská pracoviště, kterými jsou například pedagogicko-psychologická poradna (dále i PPS) pro daný region nebo speciálně pedagogické centrum (dále i SPC) pro daný druh postižení či znevýhodnění, jestliže se jedná o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Ke zdravotnímu stavu dítěte by se měl také vyjádřit pediatr nebo odborný lékař, protože má zpravidla od narození dítě ve své péči, takže ho dobře zná. Posuzování školní zralosti by tedy mělo být v kompetenci odborníků. Psycholog zjišťuje stupeň, kvalitu a rozsah zvláštností, mentálních nedostatků a nápadností, speciální pedagog se podílí na stanovení diagnózy a prognózy. Oba pak mají za úkol doporučit účinná výchovná opatření k odstranění zjištěných nedostatků, (Kulštrunková, 2014).

Co lze pro dítě, které má odklad školní docházky udělat? Především je mu potřeba zajistit pobyt v předškolním zařízení. V předškolním zařízení bude formou hravých činností a úkolů systematicky připravováno po všech stránkách na vstup do školy. Samozřejmě je zde důležitá komunikace, spolupráce s rodiči, aby učitelky i rodiče působili na dítě jednotně a aby toto působení plnilo svůj účel. Cílem by mělo být osvojení si potřebných kompetencí pro vstup do budoucí první třídy. Opatření pro odstranění nedostatků a pro výběr vhodných a účinných postupů při oslabených funkcích dítěte zpravidla doporučí příslušné poradenské zařízení. Dítěti, které má odklad školní, by měla pomoci především jeho vlastní rodina. Rodinou, jejím významem a funkcí se budeme zabývat v další části.

4 Rodina, její charakteristika, definice rodiny

Rodina je většinou prvním prostředím, ve kterém se dítě ocitne po narození (pokud není odloženo do ústavní péče). V rodině plní každý člen určitou sociální roli: otec, matka, děti. V rodinném prostředí probíhá rodinná výchova, která je nejvýznamnějším činitelem formujícím dítě a mladého člověka.

V současné odborné literatuře je možno nalézt mnoho různých **definic rodiny**. Jejich různorodost je ovlivněna směrem, ze kterého na rodinu nahlížíme (sociologický, psychologický, ekonomický, legislativní, apod.).

Průcha (2008) definuje rodinu jako nejstarší společenskou instituci, která plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce, vytváří emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu.

Hrušáková (2006, s. 8) rodinu označuje za „tradiční prostředí utváření a reprodukce sociálních vztahů. Jako zprostředkující článek mezi společenskými a individuálními zájmy je nezastupitelnou, i když proměnlivou institucí, plnící ve společnosti významné funkce, Všechny historické pokusy nahradit rodinu něčím jiným doposud ztroskotaly.“

Výrost (1998, s. 304) definuje rodinu následovně: „Rodina je jakýmsi nejuniverzálnějším socializačním činitelem, který poskytuje jedinci identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí jedince reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce a umožňuje mu praktické ověření získaných dovedností v rámci rodiny. Uplatňuje se jako regulátor chování jedince a poskytuje mu společensky žádoucí normy. Pod vlivem rodinného působení se vytváří postoj k personálnímu okolí, k sobě samému i společnosti obecně“

Jandourek (2001) definuje rodinu jako formu dlouhodobého solidárního soužití osob spojených příbuzenstvím a zahrnující přinejmenším rodiče a děti.

4.1 Význam, funkce rodiny

Pro harmonický vývoj dítěte je důležitá funkčnost rodiny. Ideálním stavem je samozřejmě funkční rodina, která je také nazývána „harmonickou.“ Pojem funkční rodina neznamená jen, že plní své funkce: biologicko-erotickou, ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a výchovnou v dostatečné míře, ale také zde hraje velkou roli soudržnost, adaptabilita a komunikace, jak uvádí Sobotková (2007). Soudržnost souvisí s rodinnou

intimitou a pocitem sounáležitosti jednotlivých členů. Adaptabilita rodiny označuje její schopnost přizpůsobit se a žít v proměnlivých požadavcích a nárocích života. Rodinná komunikace je klíčová pro vytváření rodinné atmosféry a rodinného klimatu. Helus (2004) uvádí, že funkční rodinou je ta, která splňuje následující: uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života, uspokojuje velmi závažnou potřebu organické sounáležitosti dítěte. Dále poskytuje dítěti prostor pro jeho projev a seberealizaci, uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení, umožňuje dítěti prožitek sebe sama jako chlapce nebo dívky, poskytuje dítěti bezprostředně působící vzory a příklady, zakládá, upevňuje a dále v dítěti rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty, otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, založení a postavení, navozuje v dítěti představu o širším okolí, společnosti a světě prostřednictvím rodičů, sourozenců, prarodičů, příbuzných a přátel. Rodina poskytuje nejen dětem, ale i ostatním prostředí, ve kterém se mohou svěřit, poradit se, požádat o pomoc, je útočištěm v situacích životní bezradnosti.

Dalším typem rodiny je rodina problémová, která je zatížena problémy natolik, že neplní dostatečně své funkce, (Helus, 2004). Nejčastěji jsou za problémové rodiny označovány: **nezralá rodina**, ve které nejsou rodiče zralí a dostatečně zkušení na to, aby byli dítěti spolehlivými rodiči; **přetížená rodina** – kde je přetíženost rodiny zcela individuální a záleží na míře frustrační tolerance jejich členů vůči zátěži; **ambiciózní rodina** je taková rodina, která se upíná k vysokým cílům; **perfekcionistická rodina** – vyvíjí vysoké nároky na dítě; **autoritářská rodina** – tato rodina se vyznačuje ustavičným příkazováním, zakazováním a nařizováním dítěti povinnosti a zákazů, aniž by byly brány v potaz jeho potřeby, názory a zájmy; **protekcionistická rodina** je opakem rodiny autoritářské, tento typ rodiny se snaží dítěti vždy vyhovět, dát mu za pravdu a postupovat tak, jak dítě žádá; **nadměrně liberální rodina** – v této rodině nemá dítě žádný řád, neexistují zde jasné cíle; **rodina odkládající** se projevuje sklony dítě často někomu svěřovat, odkládat je do péče jiných. Dítě je putovníkem mezi péčí prarodičů, příbuzných a známých; **disociovaná rodina** – v tomto typu rodiny jsou vážně narušeny vnitřní či vnější vztahy. Narušení vnitřních vztahů se vyznačuje oslabením vzájemných kontaktů, izolovaností členů rodiny, narušení vnějších vztahů se projevuje problémy v komunikaci s okolím.

Dalším typem rodiny je rodina dysfunkční. Sobotková (2007, s. 35) definuje dysfunkční rodinu jako „rodinu, v níž jeden nebo více členů produkují maladaptivní, nezdravé chování“. Charakteristickými znaky takové rodiny jsou: popírání problémů, vzájemné obviňování, neotevřená a nejasná komunikace, nejasná pravidla, chybějící intimita, nejasné

kompetence jednotlivých členů, potlačování osobní identity na úkor rodinné identity individuální potřeby členů rodiny jsou obětovány dysfunkčnímu rodinnému systému.

Rodina také prošla v historii několika proměnami. Podle znaků, které v konkrétní době nese, můžeme rodinu rozdělit na tradiční, moderní a postmoderní. **Tradiční rodina** se vyznačuje vícegeneračním rodinným soužitím, kdy jeden společný prostor sdílí více generací (3-4). Rodina je patriarchálního typu, v jejím čele stojí muž, který rozhoduje prakticky o všech rodinných záležitostech. Svazky nebyly zakládány dobrovolně, ale v zájmu společnosti a rodin. Rodina se vyznačuje vysokou stabilitou. **Rodina moderní** bývá obvykle tvořena pouze rodiči a dětmi, bývá zakládána na základě svobodného rozhodnutí snoubenců. V čele rodiny již nemusí stát muž, posiluje se role ženy a její větší ekonomická nezávislost. **Rodina postmoderní** se vyznačuje silící emancipací žen, které jsou ekonomicky nezávislé. Na prvním místě již nejsou zájmy rodiny jako celku, ale upřednostňovány jsou individuální zájmy jednotlivců. Rodina není založena na existenci silné autority otce. Postmoderní rodina se vyznačuje menší stabilitou, (Možný, 2008).

Současná rodina bývá označována za rodinu v krizi. Rodina je zatížena mnoha problémy, z nichž některé jsou dány vývojem společnosti a některé změnou v hodnotách jednotlivců. Mnoho současných autorů (Možný, Maříková, atd.) upozorňují na aktuální problémy rodiny. V České republice dochází ke snižování podílu tzv. „rodinných domácností“, takových, ve kterých žije heterosexuální pár bez ohledu na existenci manželství a existenci potomků. Oproti tomu roste počet domácností jednotlivců. Dalšími problémy je pak nárůst počtu rozvodů, snížení sňatečnosti, pokles porodnosti a zvýšení věku u prvorodiček. Nebezpečným jevem je vzrůstající násilné chování vůči dítěti v rodině. Mnoho mladých lidí dnes o dítěti spíše neuvažuje nebo narození dítěte považuje za zátěž. Helus (2007, s. 144) uvádí : „Mít či nemít dítě je dnes spíše než samozřejmostí věcí osobního rozhodování, kalkulu: potenciální rodiče si kladou otázky, jaká omezení by jim narození dítěte mohlo způsobit a zda na ně není příliš záhy anebo zda vůbec je hodlají podstoupit.“ Základními problémy, které dnes pro potenciální rodiče příchod dítěte znamená jsou: zásah do kariéry, zásah do způsobu života, zásah do osobní ekonomiky, starost o partnera, starost o dítě, pochybnosti, zda přivést dítě do současného světa. Je zcela normální, že potenciální rodiče o těchto problémech uvažují. Je však potřeba, aby si také uvědomili, že narození dítěte má i svá nesporná pozitiva, jakými jsou například nový, hlubší rozměr a smysl života, vzájemné sblížení partnerů. Pro mnohé rodiče je to také výzva stát se lepším člověkem. O dítěti v rodině a především o dítěti, které má nějaký problém, se budeme zabývat v další kapitole.

4.2 Problémové dítě v rodině

Narození dítěte v rodině je velikou událostí. Tato událost přináší mnoho radostí, ale také starostí. O to větší starosti přináší výchova dítěte, u kterého se objeví nějaký problém. Může jít o vrozené či získané poruchy a záleží pak na tom, jak se k této situaci postaví rodina. Dítě, u kterého se vyskytne nějaký problém, ať už zdravotní či psychický je odkázáno především na pomoc svých nejbližších, tj. rodiny. Někteří rodiče jsou příliš starostliví a problém dítěte mohou zveličovat a tím dítě ještě víc stresovat. Někteří rodiče naopak menší problémy dětí neřeší a mohou tím něco zanedbat. Podle mého názoru by měli rodiče při zjištění něčeho neobvyklého u dítěte navštívit lékaře, který by měl doporučit vyšetření u odborníka. Může to být psycholog, logoped, ortoped, oční lékař atd. Rodiče by měli s dítětem potom postupovat podle rady odborníka, spolupracovat s ním, snažit se dítěti s jeho problémem pomoci.

Pokud se jedná o dítě, u kterého se objeví vážné postižení jsou rodiče většinou nuceni toto dítě umístit do speciálních zařízení, ve kterých se jim věnují vyškolení odborníci, speciální pedagogové, terapeuti. Záleží na stupni postižení, ať už jde o tělesné, mentální, smyslové či intelektové. Pro tyto děti existuje ústavní péče, speciální školky a školy, také jsou to třídy běžných škol s integrovanými žáky. V dnešní době se většina rodin snaží o takové děti postarat a vyhýbá se ústavní péči.

Rodina se také ale někdy s problémem dítěte nedokáže vyrovnat. Může jít o stránku finanční, ale také se může stát, že na základě problému dítěte se začnou vztahy v rodině narušovat a dojde i k rozchodu manželů, protože spolu nedokáží problém dítěte řešit. V takovém případě nastává většinou u dítěte stagnace anebo zhoršení problému, protože rodina dítěti nedokáže pomoci.

Většina rodičů se snaží o to, aby jejich dítě, i když má určitou odchylku v různé oblasti, navštěvovalo běžnou mateřskou školu a postupně se vyrovnávalo svým vrstevníkům. Mateřské škole, problémovým dětem v mateřské škole a vzájemné spolupráci mezi rodiči a mateřskou školou se budeme zabývat v následujících kapitolách.

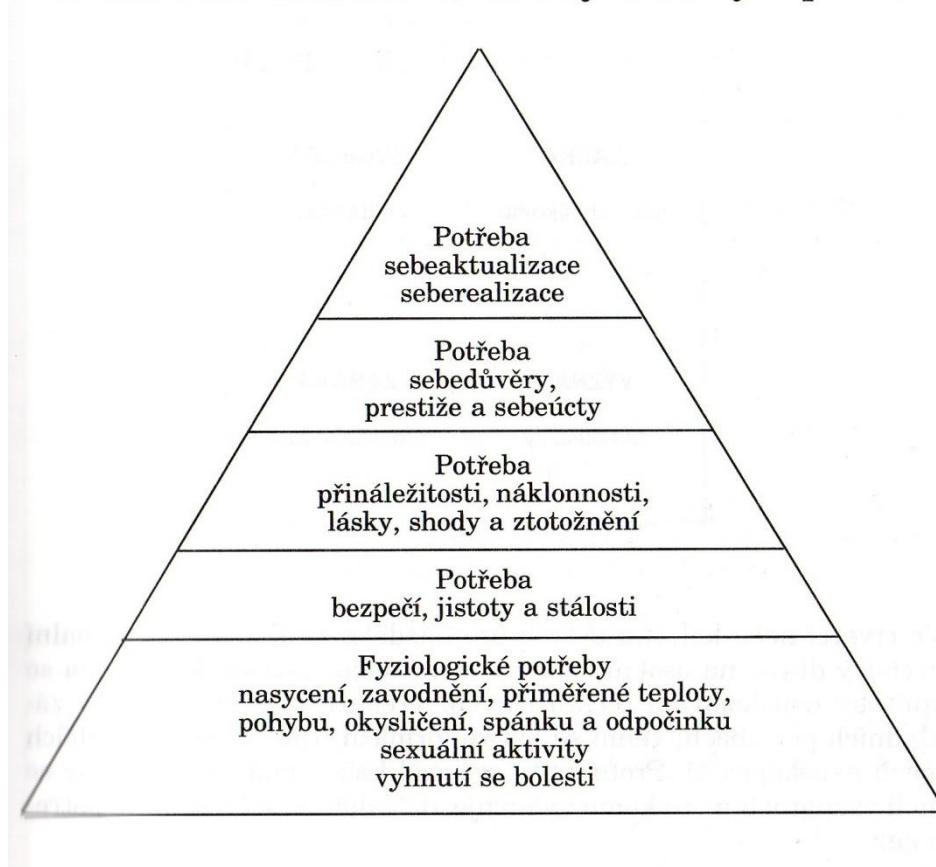
5 Mateřská škola, jako vzdělávací instituce

Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako druh školy, v níž probíhá předškolní vzdělávání. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se proto řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní. Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti let. Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet třídy věkově homogenní či heterogenní. Stejně tak je možno do tříd běžné mateřské školy zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované. V mateřské škole je prováděno předškolní vzdělávání podle **Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále i RVP PV)**, který je platný od roku 2007. V mateřské škole s dětmi pracují pedagogové. Úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu dítěte a v úzké vazbě na ni zajišťovat jeho další předškolní vzdělávání. Zpočátku, při nástupu dítěte v raném věku do mateřské školy, nahrazuje učitelka dítěti matku, je pro dítě jedním z prvních dospělých, se kterými se mimo okruh vlastní rodiny setkává. Její chování, komunikace, názory, to, co se jí líbí či nelíbí, co má ráda, co odsuzuje, to vše je pro dítě vzorem, který mu umožňuje vytvářet si hodnotovou orientaci ve světě. Později, v průběhu docházky do mateřské školy si dítě uvědomuje postavení učitelek.

V mateřské škole dítě tráví většinu dne, proto by ji mělo navštěvovat s radostí, s pocitem bezpečí. Cílem předškolního vzdělávání jsou rámcové cíle, které jsou zakotveny v RVP PV: rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání; osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost; získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí. V mateřské škole by se mělo dítě rozvíjet po všech stránkách – tělesné, rozumové, estetické, získávat správné hygienické návyky, prohlubovat svoji samostatnost, získávat kamarády a umět se začlenit do dětského kolektivu. Učitelka se dětem věnuje jako celku, ale je zde nezbytná individuální péče k dítěti.

K tomu, aby se v mateřské škole mohlo uskutečňovat vzdělávání, je potřebné vytvořit příznivé podmínky. Základní podmínkou, ze které vychází komunikace učitelky s dítětem, je především naplňování potřeb dítěte, ale nejen dítěte, i zaměstnanců, rodičů a dalších osob, které se na realizaci vzdělávání v mateřské škole podílejí, (Svobodová, 2010). Podle teorie amerického psychologa Abrahama Maslowa vytvářejí lidské potřeby pětistupňovou pyramidu, ve které je každé patro vyhrazeno jedné oblasti potřeb.

Maslowova hierarchie všeobecných lidských potřeb



Obrázek č.1, (Havlínová a kol. 1995)

Někdy se potřeby mohou chovat autonomně, a tak se může stát, že dítě v zápalu hry zapomene, že má hlad, žízeň, atd. Avšak obvykle platí, že pokud nemá dítě naplněny potřeby z prvních pater, nemůže být v pohodě. Vzdělávací podněty a aktivity nalezneme až v nejvyšším patře pyramidy. Z toho vyplývá, že dítě, které by nemělo naplněny potřeby, které jsou ve spodních patrech pyramidy potřeb, se nemůže vzdělávat, dokonce bychom dítě, které nemá dlouhodobě naplňovány potřeby podle Maslowovy pyramidy, mohli vnímat jako dítě ohrožené, (Svobodová, 2010).

V mateřské škole se dítě setkává s vrstevníky z různého rodinného prostředí, získává nové zkušenosti ve vztazích k druhým dětem. Každé dítě je jiné a v mateřské škole se začleňuje do skupiny vrstevníků. Všechny děti ve skupině si nemohou a nemusí hned dobře rozumět. Napětí, sympatie, antipatie a konflikty mezi nimi vždycky nastanou. Zde je důležitá role učitelky, která se snaží, aby děti prohlubovaly své kamarádské vztahy. Správný způsob soužití se musí stále znovu hledat. Mateřská škola tak rozlišuje množství rolí, které děti mohou přebírat. Emocionální učenlivost je u každého dítěte jiná, stejně jako je různé jeho

intelligenční chápání světa. Učitelka může citový život dítěte obohacovat, projasňovat, chránit i řešit některé jeho problémy, Deissler (1994). Problémovým dětem v mateřské škole se budeme věnovat v následující kapitole.

5.1 Problémové děti v mateřské škole

Mateřskou školu navštěvují děti z různého prostředí, s rozdílnými vlastnostmi, schopnostmi, dovednostmi a návyky. Každé dítě je individualita. Mohou se u nich projevat určité problémy – mohou to být poruchy učení, chování, vnímání, pozornosti, smyslové vady, psychosomatické poruchy, poruchy řeči, atd. Podle toho, jaký má dítě problém, by k němu měla učitelka zaujmout určitý postoj, individuální přístup – např. dítě se zrakovou vadou, které nosí brýle – učitelka by měla poučit ostatní děti o tom, aby dávaly na kamaráda pozor, při pohybových činnostech dbát na bezpečnost, atd.

Děti s vadami řeči v mateřské škole

Za problém u dítěte v kolektivu můžeme pokládat již špatnou výslovnost, která je překážkou v komunikaci mezi dětmi i ve vztahu dítě – učitelka. V dnešní době je mnoho takových dětí a tento problém se stále zvětšuje. Řeč je nejdůležitějším prostředkem komunikace. Sagi (1995, s. 54) uvádí: „Řeč je ovšem víc než jen prostředek komunikace. Neomezené možnosti řeči umožňují plný rozvoj osobnosti. Řeč podporuje vývoj osobnosti a podstatně se na něm podílí. Naopak v ní samé se zpětně zrcadlí jazykově zprostředkované mentální a psychické zrání osobnosti.“

Chápání dětské řeči se rozvíjí dříve než její používání. Období dětské řeči by mělo být překonáno do pěti let věku dítěte. Příznaky dětské řeči jako jsou sensorické, motorické a reprodukční nedostatky později znamenají stále zřetelněji symptom možné jazykové vady. Vývojovými řečovými poruchami rozumíme řeč, která svým rozsahem a formou neodpovídá věku dítěte. O přesné příčině musí rozhodnout pečlivé lékařské, logopedické, psychologické a speciálně pedagogické vyšetření. Teprve potom je možné hledat způsoby možné nápravy. K symptomům pravděpodobné řečové poruchy patří: zmenšená slovní zásoba, obtížné hledání slov, nesprávné gramatické členění, komolení, špatná výslovnost, (Sagi, 1995). Mezi další vady řeči patří koktavost (zadrhávání), rhinolalie (huhňavost), palatolalie, breptavost, mutismus, vývojová dysartrie, vývojová dysfázie. Příznaky poruchy vývoje řeči a vady výslovnosti jsou vždy alarmujícím znakem, protože mohou mít podstatný a trvale negativní vliv na celkový vývoj dítěte. Učitelka je povinna upozornit rodiče na příznaky poruchy, vysvětlit jim jejich význam a poradit, na koho se pro správnou diagnózu a terapii obrátit.

Léčebná terapie zaměřená na řeč by měla být v každém případě prováděna odborníky. Ze strany učitelky jsou nezbytná doprovodná podpůrná opatření.

V mnoha mateřských školách je prováděna logopedická prevence formou logopedických chviliek, dechových, fonačních a artikulačních cvičení, tanečních, pohybových a sluchových her, rytmizací slov, rozšiřováním slovní zásoby, rozvojem zrakové orientace, sluchové a zrakové paměti. Prevence řečové výchovy neboli logopedická prevence souvisí s fyziologickým vývojem řeči. Nejde o nápravu řeči, ale o rozvoj komunikačních schopností. Sekundární logopedická prevence se již netýká všech dětí, ale jen části dětí, tzv. rizikové populace. Do rizikové populace můžeme zahrnout předčasně narozené děti, s nízkou porodní hmotností, děti z rodin s jistou dědičnou zátěží (např. sluchovým postižením) nebo z okruhu rodin sociokulturně znevýhodněných. Terciární logopedická prevence je zaměřena na tu část dětské populace, která již trpí nějakým narušením komunikačních schopností. Snahou je, aby se toto postižení neprohlubovalo a nezhoršovalo. Jedná se o nalezení kompenzačních mechanismů, aby byl co nejlépe zajištěn přístup k informacím a k možnostem vzdělávání těchto dětí a žáků, (Malotová, 2013).

„Kdo jednou společně s dítětem s vadami řeči/výslovnosti prožil jeho trápení ve škole, udělá vše pro to, aby takto postiženým dětem pomohl všemi dostupnými prostředky ještě před zahájením školní docházky“, (Sagi, 1995, s. 64).

Pro zlepšení úrovně komunikačních schopností dětí je potřebná spolupráce mateřské školy a rodiny, které se budeme věnovat následně.

5.2 Spolupráce mateřské školy a rodiny

Vztahy všech pracovníků mateřské školy s rodiči dětí výrazně ovlivňují celkovou image a tím i úspěšnost. Podmínkou dobré kvality vzájemných vztahů je oboustranná vstřícnost, otevřenost, založená na vzájemné důvěře a oboustranné podpoře. Vztahy mateřské školy s rodiči dětí ovlivňují výsledky pedagogické práce – zejména spokojenost a příznivý rozvoj jejich dětí. K výraznějšímu ovlivňování a upevňování těchto vztahů slouží společné akce pro děti a jejich rodiče, zejména v případech, že jsou nejen děti, ale i jejich rodiče aktivně zapojeni do různých činností včetně jejich příprav. Ty navíc slouží jako vhodná motivace, ovlivnění chování i výchovných postojů a postupů, i k následnému uznání a respektu k odborníkům, (Bečvářová, 2003).

Současní rodiče dávají své děti do mateřské školy s obavami i pozitivním očekáváním. Co z toho převládá, je závislé na osobní či zprostředkované zkušenosti jednotlivců s mateřskou školou. Dnešní rodiče i dnešní děti jsou výrazně náročnější. Často se stane, že

do mateřské školy nastupují děti vybavené dudlíkem a plenou. Učitelka dostane informaci, že je dítě kojeno a odmítá pevnou stravu, neumí se oblékat, je zvyklé být převáženo na kočárku, neumí si hrát, ale umí ovládat počítač. Rodiče požadují po mateřské škole výuku cizího jazyka, plavání, hru na flétnu, keramiku a sterilně čisté prostředí bez pylů a roztočů, ale také chtějí, aby bylo dítě šťastné a našlo v mateřské škole kamarády, (Svobodová, 2010).

Pokud se rodiče rozhodnou, že dají své dítě do mateřské školy, je pro jeho zdravý vývoj žádoucí, aby rodina i mateřská škola jednaly v duchu partnerské spolupráce. Část rodičů přijímá mateřskou školu jako nutného, nikoliv výchovně-vzdělávacího pomocníka. Potřebují dítě na několik hodin ukrýt do bezpečí. Někteří rodiče chápou výchovně-vzdělávací význam mateřské školy, avšak pouze v tom, že připraví jejich dítě do základní školy.

Část rodičů přihlašuje své dítě do mateřské školy s vědomím její potřeby. Mateřská škola má dítěti nabídnout to, co mu rámec dnešní malé rodiny není schopen poskytnout: společenství dětí, podnětné prostředí, odborné výchovně-vzdělávací vedení z hlediska vývojových potřeb předškolního věku. Tato část rodičů také současně vidí potřebu spolupráce s mateřskou školou a iniciativně se dožaduje účasti na jejím chodu, (Havlínová, 1995).

Zdravému vývoji prospívá ta mateřská škola, která je otevřená rodičům. Škola otevřená rodičům je ta, která umožní rodičům přímou účast ve výchovně-vzdělávacím procesu, nejen na činnostech mimo něj. Účastí ve výchovně-vzdělávacím procesu rodiče získávají více informací o svém dítěti, vidí, jak se projevuje v kolektivu ostatních dětí a v různých situacích, a mají možnost konzultovat svoje názory s učitelkou. Učitelky využívají každodenního setkávání s rodiči a hovoří s nimi o dítěti. Prohlubují své poznatky o něm a dávají tím rodičům najevo zájem a pochopení pro potřeby jejich dítěte. Neméně důležité pro rodiče je poznání, že je o jejich dítě dobře postaráno a oni se mohou klidně věnovat své práci. Stává se, že mezi mateřskou školou a rodiči není dobrá spolupráce. Někdy je to ze strany rodičů, ale někdy se stane, že neochota přichází i z řad mateřské školy a to by se nemělo stávat. Mateřská škola by se měla vždy snažit o vybudování kvalitních vztahů s rodiči, které jsou ku prospěchu zdravého vývoje dítěte.

Mateřská škola a rodina dítěte by měly spolupracovat. Především při nějakém problému, který se u dítěte vyskytne. Mateřská škola by měla upozorňovat rodiče na problémy dítěte se školní zralostí a zprostředkovávat odborná vyšetření, při zjištěných problémech dítěte, konzultovat s rodiči společný, případně individuální přístup, poskytovat odborné rady a nabízet odbornou literaturu pojednávající o dané problematice, pokud to škole umožňují podmínky, zabezpečovat prevenci a nápravu poruch komunikačních schopností, apod. (Havlínová, Vencálková, 2000).

6 Sonda do úrovně připravenosti problémových dětí na vstup do základní školy

Bakalářská práce se zabývá připraveností problémových dětí na vstup do základní školy a také tím, jaký vliv má na připravenost těchto dětí rodina a jaký mateřská škola.

Velkým problémem se v posledních letech stává u dětí správná výslovnost při vstupu do základní školy. Mnoho dětí nastupuje k základnímu vzdělávání se špatnou výslovností a to pak způsobuje u dětí následné problémy se čtením a psaním a samozřejmě také v komunikaci s okolím. Proto jsem se ve své práci zaměřila na děti se špatnou výslovností a následným šetřením jsem zjišťovala, jak jsou děti připraveny na školu ve všech oblastech, zda mají problémy pouze v komunikaci, jak se podílí na přípravě rodina, jak mateřská škola.

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, zda jsou problémové děti dostatečně připraveny v oblasti řeči na vstup do základní školy a jaký vliv má na jejich připravenost rodina a mateřská škola.

Hlavní problémová otázka:

„Je dostačující příprava problémových dětí na vstup do základní školy v mateřské škole a v rodině?“

Předpokládáme, že v mateřské škole je dítě rozvíjeno po všech stránkách.

Předpokládáme, že pokud se rodina podílí na přípravě dítěte, je příprava dostačující, pokud se nepodílí na přípravě, jsou v této oblasti nedostatky.

Dílčí problémové otázky:

1) *Jestliže učitelka mateřské školy navrhne odklad školní docházky pro dítě, akceptují to rodiče?*

Z pohledu učitele bych problémovým dětem navrhla odklad školní docházky.

2) *Došlo k určité nápravě při zjištění nedostatků u problémových dětí v mateřské škole?*

3) *Došlo k určité nápravě při zjištění nedostatků u problémových dětí v rodině?*

Metody šetření jsou následující:

- *Sběr dat a informací*
průběžné získávání informací o dítěti, jeho vlastnostech, schopnostech, dovednostech
- *Pozorování dětí*
průběžné pozorování dětí v průběhu pobytu v mateřské škole
- *Rozhovory s rodiči*
získávání informací o dítěti v průběžných rozhovorech s rodiči
- *Návštěva v rodině*
pozorování, sledování chování dětí i rodičů, vzájemných vztahů
- *Analýza zadaných úkolů*
posouzení výsledků zadaných úkolů

Popis a charakteristika výzkumného vzorku

Jedná se o tři děti z předškolní třídy, kterou navštěvuje 24 dětí. Je to jedna dívka a dva chlapci. Tyto děti mají poruchy řeči.

Ema má diagnostikovanou vývojovou dysfázii expresivního typu.

Saša má poruchu artikulace neboli vadu výslovnosti – dyslalii (patlavost). V jeho věku se jedná již o prodlouženou fyziologickou dyslalii.

Tomáš měl po narození ochablé mimické svalstvo, kvůli kterému podstoupil rehabilitaci a stále trpí menší hybností úst. U Tomáše se objevil opožděný vývoj řeči (ještě ve třech letech vůbec nemluvil). Nyní se u něj projevuje dyslalie (patlavost), také se jedná již o prodlouženou fyziologickou dyslalii.

Popis výzkumného šetření

Cílem šetření je zjistit, zda sledované děti mají problémy pouze v oblasti komunikačních schopností. Proto jsem se v zadávání úkolů zaměřila na oblast, která s řečí souvisí — oblast kognitivních (poznávacích) schopností.

Podrobněji se budu zabývat jednotlivými dětmi v následující kapitole.

6.1 Kazuistiky dětí

Kazuistika I.

Jméno: Ema

Datum narození: 15.4.2008

Pohlaví: dívka

Nástup do mateřské školy: 18.4.2011

Osobní anamnéza

Jedná se o děvčátko ve věku 5 let a 10 měsíců s vývojovou dysfázií (expresivního) typu. Těhotenství probíhalo bez komplikací, porod byl v termínu. Porod byl přirozený, ale Ema při porodu prodělala mozkovou příhodu, která zasáhla řečové centrum. Děvče navštěvuje běžnou mateřskou školu, je v péči logopeda, kterého navštěvuje dvakrát měsíčně.

Ema je přátelská, milá, do kolektivu se začlenila bez problémů, mateřskou školu začala navštěvovat ve třech letech. S ostatními vrstevníky nemá problém, snaží se s nimi vyjít, je klidná, spíše se podřídí ostatním. Problém u ní nastává v komunikaci, kdy jí vrstevníci i dospělí špatně rozumí, protože její výslovnost je velmi špatná až nesrozumitelná, mluvní projev je výrazně deformovaný (vlastní slovník). Přitom ráda hovoří před dětmi a snaží se sdělovat různé zážitky, také se ráda zapojuje do různých debat a hovorů. Mezi vrstevníky se najdou takoví, kteří se jí smějí a schválně opakují špatně vyslovená slova. Naštěstí je Ema povahy vlídné a prozatím jí tyto projevy vrstevníků nevadí. Samozřejmě se paní učitelka v takovém případě, kdy se děti Emě smějí, snaží tuto situaci usměrnit.

Má velmi ráda výtvarné činnosti a její výtvary jsou velmi pěkné, je velmi pečlivá, nic neuspěchá, v těchto činnostech je vytrvalá. Její kognitivní schopnosti jsou na odpovídající úrovni, je pozorná, ráda se dovídá nové věci, poznatky. Někdy je pomalejší v pochopení zadaných úkolů, musí se jí zopakovat, co je po ní požadováno, ale úkol potom většinou splní bez chyby. Její hrubá motorika je standardní, umí se dobře pohybovat, běhat, skákat, překonávat překážky, chytat a házet míčem, má ráda tanec. V jemné motorice je velmi šikovná, její kresba v detailech odpovídá věku, je vytrvalá, pečlivá, nedělá jí problém manipulace s drobnými předměty. Ráda stříhá, modeluje, vyrábí z papíru a veškerého výtvarného materiálu. Má ale špatný úchop tužky. V sebeobsluze je samostatná, oblékání jí nedělá problém, umí zapnout i rozepnout knoflíky, neumí ale zavázat mašličku.

Při stolování je samostatná, jí příborem, umí si sama nalít pití z konvice do hrníčku, přinést a odnést talíř s obědem, uklidit si své místo. Hygienické návyky zvládá bez problémů, umí se vysmrkat, použít WC, umýt a utřít si ruce, upravit se, učesat se.

Vzhledem k její řečové vadě navozovala obtížně kontakt jak s dospělými, tak s dětmi, protože jí nebylo rozumět. Děti i dospělí v mateřské škole si postupně na její řečový projev zvykli. Logopedii navštěvuje od tří a půl let. Jelikož její první logopedka neodhalila její vadu a snažila se o nápravu špatné výslovnosti (dyslalie), její řeč se místy ještě zhoršovala. V pěti letech ji dostala do péče jiná logopedka, diagnostikovala její vadu – **dysfázii expresivního typu** a začala s ní postupovat jiným způsobem v nápravě. Logopedii navštěvují 2x za měsíc. Náprava její vady je dlouhodobá a potrvá pravděpodobně až do nižších ročníků školní docházky. Podle prognózy logopedky povede pravděpodobně k dyslexii.

Rodinná anamnéza

Ema žije s rodiči ve funkčním manželství. Děvčátko má mladší sestru (3,5 roku), která také již navštěvuje mateřskou školu, jejich vztah je velmi dobrý, Ema se ráda stará o mladší sestru. Žijí také v jednom domě s prarodiči, ale nemají společnou domácnost.

Matka (36) je vysokoškolsky vzdělaná, je inteligentní, je velice starostlivá. Dceři se věnuje, asi před půl rokem nastoupila do zaměstnání, kde tráví většinu dne a Ema tudíž tráví v mateřské škole celý den.

Otec (36) je také vysokoškolsky vzdělaný, je inteligentní, také zaměstnaný, ale jeho práce dovoluje to, že přivádí i vyzvedává Emu z mateřské školy on, protože matka je v zaměstnání déle.

Ve výchově dětí spolu rodiče souhlasí, mírně upřednostňují mladší dceru z důvodu věku, Ema je kamarádká, poslušná, nemá problém se s mladší sestrou o něco rozdělit, dát jí v něčem přednost, půjčit jí hračku. Rodiče se snaží s dětmi trávit každou volnou chvíli, dopřávají jim výlety, taneční kroužek, plavecký výcvik a další aktivity. Jestliže jsou rodiče vytíženi prací, vypomáhají zde prarodiče, kteří žijí ve společném domě, ale nemají společnou domácnost. Celkové rodinné prostředí je klidné. Spolupráce rodiny a mateřské školy je na dobré úrovni, rodiče mají zájem o dění v mateřské škole a o informace o jejich dětech. Matka spolupracuje s logopedem a snaží se s Emou procvičovat správnost její výslovnosti podle pokynů, které jim byly doporučeny logopedem.

Diskuse nad problémem

Z osobní anamnézy děvčátka vyplývá, že se jedná o dítě s narušeným vývojem řeči – s vývojovou dysfázií. Je zařazena do běžné mateřské školy k předškolnímu vzdělávání. Příčiny této poruchy jsou datovány do období porodu. Do mateřské školy byla přijata ve třech

letech.

Vývojová dysfázie je specificky narušený vývoj řeči v důsledku raného mozkového poškození různé etiologie, který postihuje řečové zóny vyvíjejícího se mozku. Dysfatické děti nemají známky neurologického nebo psychiatrického postižení, poruchu sluchu a ani nevyrůstají v takových podmínkách, které by mohly vysvětlit charakter jejich těžkostí. Úroveň jejich jazykových schopností je výrazně horší, než by se dalo očekávat při daných neverbálních intelektových schopnostech. *Motorická (expresivní) dysfázie* - převažují obtíže v logomotorické oblasti, aktivní slovník je výrazně nižší než úroveň rozumění slovům, řeč je tvořena těžkopádně, mluvní projev je výrazně deformovaný (vlastní slovník).

Je tedy zřejmé, že dítě trpící vývojovou dysfázií má problémy v komunikaci s okolím. V kolektivu dětí se může stát, že u dítěte s touto poruchou můžou nastat i psychické problémy, například, že se ostatní děti se posmívají a dítě to může psychicky deptat.

Možnosti nápravy, reedukace

V mateřské škole můžeme Emě pomoci se vyrovnat s jejím problémem tak, že k ní budeme mít individuální přístup, trpělivě jí naslouchat, komunikovat s ní, rozvíjet u ní smysl pro rytmus (např. hudební činnosti, rytmizace říkadel), povzbuzovat ji při různých činnostech, chválit ji v jiných oblastech než jazykových (výtvarné, pohybové, atd.), prohlubovat kamarádké vztahy mezi dětmi, usměrňovat vrstevníky při vzájemných vztazích — při náznaku posměchu vůči jejímu řečovému projevu, atd. Také je důležitá spolupráce s rodinou, aby bylo působení na Emu jednotné.

V rodině je důležité, jak se k problému rodiče postaví. Měli by především spolupracovat s odborníky — logopedy, případně s psychology a zajistit Emě odbornou pomoc. Dále by měli rodiče dodržovat pokyny těchto odborníků. Důležité je také pro dítě, aby bylo ve spokojeném rodinném prostředí a nebylo vystavováno stresům (např. v rodině, kde se rodiče hádají před dětmi). Rodiče by také měli s Emou dostatečně komunikovat, rozvíjet u ní slovní zásobu, číst jí pohádky, dopřát dostatek aktivit, her, apod. Důležitá je také spolupráce s mateřskou školou.

Pozorování a zaznamenávání činností:

Zadané úkoly se týkaly především zjišťování úrovně vyspělosti kognitivních (poznávacích) funkcí. V ostatních oblastech, které jsou důležité při posuzování školní zralosti (oblast tělesná, pracovní předpoklady a emocionálně-sociální úroveň) je Ema na odpovídající úrovni. Výsledky pozorování jsem uvedla v její osobní anamnéze.

Ema měla za úkol pohovořit o rodině, prokázat znalost jména, příjmení svého i rodinných příslušníků, uvést rodinné vztahy (máma, táta, atd.). Na závěr měla nakreslit rodinu. Ema prokázala dobré znalosti, pojmenovala všechny rodinné příslušníky včetně prarodičů, některá pojmenování musela zopakovat, aby jí ostatní rozuměli. Výtvarný projev (příloha č. 1) je uspokojivý, lidské postavy mají detaily, které by měly mít v tomto věku. Ema má ale špatný úchop tužky, jinak je pečlivá.

Další úkol byl z oblasti matematických představ a zrakového vnímání: na pracovním listu zaznamenat stejný počet. Podle množství ovoce v množině vybarvit stejný počet kuliček v rámečku. Ema reagovala pomalu na pokyny, zadání úkolu jí bylo potřeba zopakovat dvakrát, aby jej pochopila. Pak reagovala správně, bezchybně, vykreslovala pečlivě, dávala si záležet – příloha č. 2.

Dalším úkolem byly zaznamenat podle pokynů grafomotorické cviky – Ema bez problémů zvládla zadaný úkol, její výsledky jsou na dobré úrovni – příloha 3 a 4.

V oblasti zrakového vnímání, porovnávání délek, velikostí Ema uspěla dobře. V individuální činnosti správně určovala na konkrétních předmětech, který je menší – větší, kratší – delší, vysoký – nízký. Má tendenci k tomu, aby místo nízký či kratší říkala: menší (jako většina dětí). Na pracovním listě rozpoznala a vyznačila délky cestiček, bez zaváhání. (příloha č. 5).

V oblasti prostorového vnímání: je trochu nejistá v určení pravá – levá, po delším procvičování s obrázky na pokyny: jaký obrázek je vpravo, vlevo, vpravo nahoře, vlevo nahoře, vpravo dole, atd. reagovala již správně. Na pracovní list zaznamenala správně směr pohybu – příloha č. 6.

Ema odpovídala na různé otázky, které se týkaly sluchového vnímání, sluchové diference, sluchové analýzy a syntézy, sluchové paměti, vnímání rytmu.

Sluchové vnímání: naslouchání pohádce – bez problémů, rozuměla všemu, dokázala zopakovat stručně děj, byla pozorná.

Sluchové rozlišování – smyslná slova rozliší, u bezvýznamných slabik jí dělá problém rozlišit měkké a tvrdé slabiky např. dyn – din.

U sluchové analýzy, syntézy a paměti má problém, zvládá jen s dopomocí, nedokáže

zopakovat po sobě jdoucí čtyři nesouvisející slova. Vnímání rytmu je u ní také špatné, nezvládá jej. (příloha č. 7)

V oblasti řeči je velmi slabá. Vyslovuje špatně mnoho hlásek. Objevuje se u ní špatná výslovnost sykavek, nevyslovuje měkké ě (slovo pěkně řekne jako pekne, atd.), dále vynechává ve slovech l, nevysloví r, ř. Také někdy vysloví špatně a, je to poloviční a, mění ho za e. Má *svůj slovník*. V rozhovoru a zaznamenávání položek, které se týkaly řeči se velice snažila. Ve foneticko-fonologické rovině je velmi slabá, v lexikálně-sématické rovině celkem uspěla, ale se svým slovníkem. V morfologicko-syntaktické rovině je průměrná, zvládá projevy s dopomocí. V pragmatické rovině je na dobré úrovni – snaží se navázat kontakt, vést dialog, atd., ale s její vadou výslovnosti je kontakt s okolím složitý – viz příloha č. 8.

Kazuistika II.

Jméno: Alexander

Datum narození: 9.6.2008

Pohlaví: chlapec

Nástup do mateřské školy: 1.9.2011

Osobní anamnéza:

Jedná se o chlapce ve věku 5 let a 8 měsíců, s prodlouženou fyziologickou dyslálií (patlavostí). Tato porucha řeči může trvat do sedmi let věku dítěte. Těhotenství probíhalo bez problémů, porod byl v termínu, přirozený.

Saša začal navštěvovat mateřskou školu od 1. 9. 2011, ve věku 3 roky a 3 měsíce. Nástup probíhal s menšími adaptačními problémy. I dnes, kdy má více než 5 let, někdy ráno při loučení s matkou pláče. Je kamarádský, rád přebírá vedoucí roli při hře mezi kamarády. Je bystrý, má rychlé reakce, pochopí snadno, co má splnit za úkol, zapojuje se do všech činností, rád kreslí, má správný úchop tužky, jeho ruka je ohebná. Při vypracovávání pracovních listů je rychlý, správně reaguje, ale je nedbalý, zakresluje ledabyle. Je živější a velice hlučný, někdy až rozverný. Jeho slovní zásoba je dostačující, ale výslovnost je velice špatná. Komolí slova – zaměňuje hlásky, např. místo tá-ta řekne ká-ka. Také výslovnost sykavek je špatná, projevuje se u něj asimilace sykavek – nedokáže říct slovo se dvěma sykavkami správně – např. slovo cvičí, vysloví jako čvičí atd. S kamarády se domluví, jsou již na jeho slovní projev zvyklí, ale někdy je mu obtížné porozumět, musí slova zopakovat. Nerad mluví sám před celou třídou – např. přednes básně, uvědomuje si svoji vadu a stydí se za ni. Logopedii navštěvuje od prosince 2012, 1x za měsíc.

V hrubé motorice je na velmi dobré úrovni, je sportovně nadaný, rychlý, obratný, má smysl pro rytmus, rád se pohybuje při hudbě. V jemné motorice se zapojuje již méně (jako většina chlapců), ve výtvarných a pracovních činnostech má vcelku dobré výsledky. V oblasti rozumové patří k nejlepším ve třídě, má dobré znalosti ve všech oblastech (např. příroda, doprava, barvy, matematické představy, atd.). Zadané úkoly rychle a dobře pochopí, je ovšem zbrklý a někdy se stane, že zadaný úkol z tohoto důvodu provede špatně. V sebeobsluze je samostatný, při oblékání nemá problém, umí zapínat knoflíky, zavázat tkaničku. Při stolování, hygieně je na odpovídající úrovni, jí příborem, umí si sám nalít čaj z konvice, přinést a odnést talíř s obědem, použít kapesník, učesat se, použít WC, apod.

Rodinná anamnéza:

Saša pochází z úplné čtyřčlenné rodiny, má starší sestru (10 let). Jejich vztah je dobrý, starší sestra má již ale své zájmy – přípravu na školu, kroužky, kamarádky, proto se svým bratrem netráví mnoho času. Na výchově se podílí oba dva rodiče. Bydlí ve společném domě s babičkou a jejím přítelem, nemají společnou domácnost.

Matka (36 let) je středoškolsky vzdělaná, je inteligentní, velice temperamentní. O chlapce se stará, většinou přivádí Sašu do mateřské školy.

Otec (38 let) je také středoškolsky vzdělaný, je inteligentní, je velice hlučný, temperamentní. O chlapce se taktéž stará, většinou ho vyzvedává z mateřské školy.

Ve výchově dětí spolu rodiče souhlasí. Saša tím, že je mladší ze sourozenců, je mírně protěžován, je rozverný, živý, rodiče jeho chování většinou jeho tolerují. Rodiče vlastní velký statek, tím pádem mají mnoho práce, kterou vykonávají po svém zaměstnání. Vedou děti k tomu, aby pomáhaly v práci. Saša, pokud je pěkné počasí, tráví většinu času s otcem venku, kde mu **pomáhá**. Pokud mají rodiče čas, dopřejí dětem různé aktivity – lyžování, bruslení, společné výlety. Po rozhovorech s rodiči vyplynulo, že matka ani otec se Sašou neprocvičují správnou výslovnost – nemají na to čas, spoléhají jen na návštěvu logopedie a procvičování správné výslovnosti s logopedkou. Navštěvují logopedii 1x za měsíc, tudíž Saša stagnuje a jeho výslovnost se nelepší. Podle mého názoru se Sašovi výslovnost nelepší především z tohoto důvodu.

Diskuse nad problémem

Z osobní anamnézy vyplývá, že se jedná o chlapce s prodlouženou fyziologickou dyslalií. Je zařazen do běžné mateřské školy k předškolnímu vzdělávání. Do mateřské školy byl přijat ve třech letech a třech měsících.

Dyslalie (patlavost) je porucha artikulace neboli vada výslovnosti, při níž je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, přičemž ostatní hlásky jsou vyslovovány správně, podle příslušných jazykových norem. Fyziologická dyslalie trvá do pěti let věku dítěte, prodloužená fyziologická dyslalie trvá od pěti do sedmi let věku dítěte. Jestliže i nadále přetrvává tato porucha řeči, jedná se pak již o patologickou dyslalii.

Je zřejmé, že dítě s touto vadou řeči se může přirozeně zařadit mezi ostatní děti v mateřské škole. Záleží ovšem na tom, jak rozsáhlá tato vada řeči je. Zda se to týká jen jedné hlásky či skupiny hlásek. Pak nastává situace, kdy je řeč dítěte nesrozumitelná a to vede k problémům v komunikaci mezi dětmi a v komunikaci dítě – učitelka. Také se mohou objevit psychické problémy, kdy si dítě začne uvědomovat svoji vadu a začne ho to psychicky deptat.

Možnosti nápravy, reedukace

V mateřské škole můžeme takovému dítěti jako je Saša pomoci s jeho problémem tím, že s ním budeme provádět různá artikulační cvičení, dechová cvičení, gymnastiku mluvidel, hrát sluchové hry, rytmičovat říkanky, zpívat písně, apod. Samozřejmě je zde důležitý individuální přístup, povzbuzení, pochvala, zapojování dítěte do společných činností, prohlubování kamarádských vztahů a v neposlední řadě spolupráce s rodiči.

V rodině by rodiče měli spolupracovat s odborníky (logopedy), pravidelně provádět artikulační cvičení, které je doporučeno logopedem, komunikovat s dítětem, rozvíjet jeho slovní zásobu, vyjadřování, číst dětem pohádky, apod. Důležitá je také spolupráce s mateřskou školou.

Pozorování a zaznamenávání činností

Zadané úkoly, které měl Saša splnit se týkaly především zjištění úrovně kognitivních (poznávacích) funkcí. Při průběžném pozorování byly sledovány ostatní oblasti, které se týkají školní zralosti – tělesná oblast, úroveň pracovních návyků a sociálně-emocionální úroveň. V nich je Saša na dobré úrovni, jak je uvedeno v osobní anamnéze.

Prvním úkolem bylo pohovořit o své rodině. Saša měl výborné znalosti, znal jména i příjmení všech rodinných příslušníků (i babičky a jejího přítele), také uvedl zaměstnání rodičů, věděl, do které třídy základní školy chodí jeho sestra. Věděl svoji adresu. Výtvarně také ztvárnil svoji rodinu – viz příloha č. 9, výtvarné ztvárnění je uspokojivé, odpovídá věku. Saša má správný úchop tužky, je ale nedbalý a velmoři kresbě spěchá.

Dalším úkolem bylo podle pokynů zaznamenat grafomotorické cviky. Saša bez problémů úkol splnil, opět rychlý, pohotový, mírně nedbalý – příloha č. 10 a č. 11.

Z oblasti matematických představ a zrakového vnímání měl Saša za úkol vykreslit stejný počet koleček v rámečku jako je počet ovoce v množině. Úkol pochopil hned, správně spočítal počet, nezaváhal ani jednou, (příloha č. 12).

V oblasti zrakového vnímání – porovnávání délek Saša uspěl bez problémů, měl za úkol porovnat délky cestiček a podle pokynů je správně vybarvit. Stejně jako u Emy, mu nedělá porovnání problém, ale u porovnání vysoký – nízký, kratší – delší, užívá slovo malý nebo menší místo slova krátký a nízký, (příloha č. 13).

V oblasti prostorového vnímání je Saša velice šikovný, nedělá mu problém určit pravou a levou stranu, ukázat při hře s obrázky předmět např. vpravo nahoře, vlevo dole, atd. Při určování směru vpravo vlevo vypracoval pracovní list bez chyby, opět vše rychle pochopil, jeho reakce byly správné viz příloha č. 14.

V oblasti sluchového vnímání jsem se Sašou procvičovala položky jako je naslouchání příběhu, sluchové rozlišování – rozlišování slov a bezvýznamných slabik, dále pak sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou paměť a vnímání rytmu. V položkách, které jsou uvedeny v příloze č. 15, měl velké problémy s určováním počáteční a poslední hlásky ve slově. Ostatní položky zvládl.

V oblasti řeči má velké problémy s výslovností více hlásek (sykavky, k mění na t a opačně, nezvládá ř). V jazykových rovinách vcelku uspěl, pouze ve foneticko-fonologické rovině zaostává – špatná výslovnost – viz příloha č. 16.

Kazuistika III.

Jméno: Tomáš

Datum narození: 17.5.2008

Pohlaví: chlapec

Nástup do mateřské školy: 3.1.2011

Osobní anamnéza:

Jedná se o chlapce ve věku 5 let a 9 měsíců, u kterého se projevuje prodloužená fyziologická dyslalie a menší hybnost úst. Těhotenství probíhalo bez komplikací, porod také, byl v termínu. Matka (jak uvedla) užívala v těhotenství hořčičk, jehož následkem měl Tomáš ochablé krční a mimické svalstvo. Na tuto skutečnost přišli rodiče, když měl chlapec půl roku. Následně podstoupili s dítětem rehabilitační léčbu, která trvala přibližně čtyři měsíce. Chlapec navštěvuje běžnou mateřskou školu, je v péči logopeda, kterého navštěvuje 1x měsíčně.

Do mateřské školy nastoupil v necelých třech letech. Adaptoval se bez problémů, neplakal, ale jeho začlenění do kolektivu bylo zpočátku obtížné, protože vůbec nemluvil, jen ukazoval. Objevil se u něj opožděný vývoj řeči. Byl velice konfliktní, protože neuměl komunikovat slovy. Jestliže si chtěl s některým dítětem např. hrát nebo mu něco po svém sdělit či ukázat, bouchl ho nebo ho zatahal za oblečení, což se ostatním dětem nelíbilo, protože si myslely, že je Tomáš bije. Tím pádem si s ním děti odmítaly hrát. S paní učitelkou komunikoval podobným způsobem – přišel, zatahal ji za oblečení a ukazoval, kam má jít a posléze ukázal na hračku či předmět, který chce. Všem pokynům ale rozuměl, reagoval vždy správně, dokonce již v tak raném věku rozeznal např. barvy – při pokynu **Podej červenou kostku** přinesl tu správnou. Po třetím roce začal opakovat krátká jednoslabičná a dvouslabičná slova (děti, pití, atd.) Maminka s Tomášem navštívila logopedii ve třech letech s podezřením na nějakou závažnou poruchu řeči, ale bylo jí sděleno po různých vyšetřeních, že se chlapci **ještě nezačalo chtít mluvit**. Od té doby navštěvují logopedii pravidelně jedenkrát za měsíc. Také navštívili psychologa, kde jim bylo sděleno, že jeho rozumový vývoj je v pořádku, ale do budoucna jim doporučili, aby uvažovali o odkladu školní docházky. Nyní je jeho výslovnost stále špatná, zásoba slov je menší, než je běžné v tomto věku. Tomáš je jinak bystrý chlapec, má dobré znalosti, ale je málo soustředěný, střídá často činnosti, nevydrží dlouho u jedné hry, nerad se podřizuje ostatním. Také se nerad zapojuje do výtvarných činností, vyhýbá se kreslení, stříhání apod. Špatně drží tužku, jeho ruka je málo

ohebná. V oblasti hrubé motoriky, pohybu je na odpovídající úrovni, zvládá vše bez problémů. V oblasti kognitivní nemá problémy, má velice dobré poznatky o přírodě, také v ostatních oblastech má dobré znalosti. Aktivně se zapojuje do řízených činností, ale nerad hovoří sám před celou třídou. V oblasti sebeobsluhy a samostatnosti je na odpovídající úrovni věku, nemá problémy v oblékání, při stolování používá příbor, sám si přinese i odnese talíř s obědem, umí si sám nalít pití z konvice. V oblasti hygieny je u Tomáše také vše v pořádku.

Rodinná anamnéza:

Tomáš pochází z úplné čtyřčlenné rodiny, má mladšího bratra (tři roky), který již také navštěvuje mateřskou školu. Mají k sobě pěkný vztah. Bydlí sami v rodinném domě, babička bydlí vedle nich.

Matka (30 let) je středoškolsky vzdělaná, je inteligentní, je zaměstnaná. O chlapce se stará, ale její zaměstnání ji v tom omezuje, protože pracuje ve dvousměnném provozu.

Otec (41 let) je také středoškolsky vzdělaný, je inteligentní, je mírné, tiché povahy. O chlapce se stará, často jej přivádí i odvádí z mateřské školy, protože mu to jeho zaměstnání dovoluje.

Na výchově se podílí oba rodiče, výchova je jednotná. Pokud jsou oba rodiče vytíženi prací, zastoupí je babička. Rodinné prostředí je klidné, rodiče se snaží k oběma chlapcům chovat stejně, neprotěžují ani jednoho. Pokud jim to čas dovolí, snaží se věnovat dětem, většinou tak, že si s nimi doma hrají. Samozřejmě dopřejí dětem i různé výlety a akce jako je například bazén, výlet do přírody, atd. Spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou je velmi dobrá, rodiče mají zájem o děti a o dění v mateřské škole. Matka se snaží s Tomášem pravidelně procvičovat správnou výslovnost podle pokynů logopeda, i když se chlapci někdy nechce.

Diskuse nad problémem

Z osobní anamnézy chlapce vyplývá, že se jedná o dítě se špatnou výslovností (dyslalií), u kterého se také projevil opožděný vývoj řeči (ještě ve třech letech nemluvil). Trpí také menší hybností úst, která je pravděpodobně následkem ochablosti mimického svalstva po narození. Mateřskou školu začal navštěvovat ve dvou letech a osmi měsících.

Dyslalie (patlavost) je porucha artikulace neboli vada výslovnosti, při níž je narušena výslovnost jedné hlásky nebo skupiny hlásek rodného jazyka, přičemž ostatní hlásky jsou vyslovovány správně, podle příslušných jazykových norem. Fyziologická dyslalie trvá do pěti let věku dítěte, prodloužená fyziologická dyslalie trvá od pěti do sedmi let věku dítěte.

O **opožděném vývoji řeči** hovoříme, jestliže dítě nemluví po třetím roce nebo mluví

podstatně méně, než je v tomto věku obvyklé. Do tří let věku se jedná o prodlouženou fyziologickou nemluvnost.

Je zřejmé, že dítě se špatnou výslovností a s opožděným vývojem řeči se může zařadit do běžné mateřské školy. Je zde nezbytný individuální přístup ze strany učitelky. Dítě může mít problémy s komunikací s okolím, také se u něj mohou objevit psychické problémy, pocity méněcennosti, atd.

Možnosti nápravy a reedukace

V mateřské škole můžeme Tomášovi pomoci s jeho problémem rozvíjením slovní zásoby, prováděním artikulačních cvičení, gymnastikou mluvidel, dechovým cvičením a sluchovými hrami. Dále pak zpěvem písní, přednášením básní a říkadel, rozvíjením smyslu pro rytmus, poslechem pohádek a jejich reprodukcí, atd. Je důležitý individuální přístup jako u všech problémových dětí, stejně tak jako spolupráce s rodiči.

V rodině je především důležité, aby rodiče spolupracovali s odborníky (logopedy) a pracovali s dítětem podle pokynů logopeda, aby mohlo dojít k nápravě řeči. Také by rodiče s dítětem měli komunikovat, rozvíjet jeho slovní zásobu. Dítě by mělo být v klidném rodinném prostředí, cítit se bezpečně. Důležitá je také spolupráce s mateřskou školou.

Pozorování a zaznamenávání činností:

Stejně jako u Emy a Saši jsem se u Tomáše zaměřila na zjišťování úrovně kognitivních (poznávacích) funkcí. Tomáš dostal stejné úkoly ke splnění. Úroveň ostatních oblastí, které se posuzují při zjišťování školní zralosti (oblast tělesná, úroveň pracovních předpokladů a emocionálně-sociální úroveň) byly průběžně pozorovány a zhodnotila jsem je v osobní anamnéze Tomáše.

Prvním úkolem bylo pohovořit o rodině. Tomáš prokázal dobré znalosti v této oblasti. Znal jména i příjmení všech rodinných příslušníků, pojmenoval i vztahy jako je bratr, matka, otec, syn. Také výtvarně svoji rodinu zpracoval – příloha č. 17. Výtvarný projev je slabší, Tomáš nerad kreslí, kreslení se spíše vyhýbá a na jeho výsledcích je to znát.

Druhý úkol byl z oblasti matematických představ, kde měl Tomáš vykreslit stejný počet koleček v rámečku jako je počet ovoce v množině. Při zakreslování první položky se spletl, vykreslil všechna kolečka. Úkol mu byl znovu zopakován a ostatní položky již vyřešil

správně – viz příloha č. 18.

Dále měl za úkol vypracovat pracovní list s grafomotorickými cvičeními. Při provádění tohoto úkolu bylo zřejmé, že se Tomášovi nechce, že je to pro něj namáhavé, stěžoval si, že ho bolí ruka. Úkol splnil na dvakrát. Jeho výsledky jsou ale dobré, i když má špatný úchop tužky – přílohy č. 19 a č. 20.

Úkol z oblasti zrakového vnímání – porovnávání délek splnil Tomáš výborně bez zaváhání. Reagoval rychle a přesně. Jeho odhad byl správný, také vše dobře zakreslil, (příloha č. 21). V porovnávání velikostí a délek při různých činnostech nemá Tomáš žádný problém.

V prostorové orientaci měl Tomáš za úkol určovat strany pravá, levá a také při hře s obrázky určovat a ukazovat předměty, které jsou např. vpravo nahoře, vlevo nahoře, nahoře uprostřed, atd. Na pracovní list měl vyznačit směr pohybu (vpravo, vlevo). Zadané úkoly zvládl bez chyb, reagoval rychle a správně – viz příloha č. 22.

V oblasti sluchového vnímání jsme zaznamenávali položky: naslouchání, sluchové rozlišování, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu. V těchto oblastech Tomáš zvládal vše poměrně dobře, měl problémy jen se sluchovou pamětí – viz záznamový arch, příloha č. 23.

V oblasti řeči má velké problémy s výslovností. V lexikálně-sématické rovině se u něj objevují také problémy v určitých položkách. V ostatních jazykových rovinách nemá problémy. Při zadávání úkolů, popisech obrázků, atd. se Tomáš velice snažil, některé výrazy ale musel zopakovat, abych mu porozuměla. (příloha č. 24).

6.2 Závěrečné zhodnocení dosažených výsledků dětí

Průběžným pozorováním, sběrem dat a informací, analýzou zadaných úkolů, bylo zjištěno, že všechny tři děti jsou dostatečně připraveny na školu ve třech oblastech školní zralosti – po tělesné stránce, mají dostatečnou úroveň pracovních předpokladů a také mají dostatečnou úroveň emocionálně-sociální.

Ve čtvrté oblasti – úroveň vyspělosti poznávacích funkcí, zaostávají všichni tři **v oblasti řeči**. Saša má mírné nedostatky ve sluchovém vnímání, Ema má ve sluchovém vnímání větší nedostatky.

Po zjištěných informacích bych z hlediska pedagoga doporučovala zaměřit se především na oblast řeči a snažit se ji rozvíjet, aby se tento problém u dětí vyřešil ještě před vstupem do základní školy, aby se u dětí neobjevovaly problémy se čtením a psaním.

U chlapců je podle odborníků (logopedů) je vada výslovnosti krátkodobě odstranitelná

a není tedy potřeba zvažovat odklad školní docházky. Je jen potřeba spolupracovat s rodiči a působit na děti tak, aby bylo dosaženo odstranění problému. U Tomáše je zřetelné zlepšení ve výslovnosti, jeho vady se postupně odstraňují. Rodiče se mu plně věnují a pravidelně procvičují správnou výslovnost na základě pokynů logopeda. Saša ve své výslovnosti stagnuje, je nedbalý, zbrklý, ale velice chytrý. Rodiče jeho vadě nevěnují příliš pozornosti, nepochvičují s ním správnou výslovnost, spoléhají pouze na návštěvu logopedie.

Ema má vývojovou vadu, se kterou se bude potýkat ještě v nižších ročnících základní školy. Podle prognózy logopeda bude mít v prvním ročníku problémy se čtením i psáním. Její mluvní projev se mírně lepší, ale stále má velké problémy.

U zápisu do základní školy bylo rodičům dětí, kterým jsem se věnovala v bakalářské práci sděleno, že jsou v pořádku, jen by měly do nástupu do prvního ročníku upravit řeč. Rodiče se s tímto spokojili a již neuvažovali o odkladu školní docházky.

Po zápisu do školy se u dětí začaly objevovat mírné pokroky, pravděpodobně se rodiče začali věnovat více tomuto problému a s dětmi pracují na jeho odstranění.

Závěr

Přípravenost dětí na vstup do základní školy je velice důležitá pro zdárné zahájení školní docházky a také pro další rozvoj dítěte. Pokud má dítě určité problémy, pak je velmi důležité, aby mu v připravenosti na školu pomohla především rodina ale v neposlední řadě i mateřská škola.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda jsou problémové děti dostatečně připraveny na vstup do základní školy a jaký vliv má na jejich připravenost rodina a mateřská škola.

Můžeme říct, že se naplnila očekávání. Děti jsou dostatečně připraveny na vstup do školy, ale zaostávají v oblasti řeči. Tento problém dětí může vést k následným problémům ve škole – v komunikaci s okolím, ale především k problémům se čtením a psaním.

Vliv rodiny je velký, záleží na tom, jak se rodina k problémům dítěte postaví. Pokud se rodina podílí na přípravě dětí do školy dostatečně, většinou dítě bez problémů zahájí školní docházku, i když se u něj objeví problém. Rodiče se snaží tento problém u dítěte vyřešit, vyhledat pomoc. Jestliže se rodina nepodílí na přípravě dítěte a u dítěte se vyskytuje určitý problém, který by mohl vést k odkladu školní docházky, většinou má dítě problémy i v prvním ročníku základní školy.

Mateřská škola rozvíjí děti po všech stránkách, její vliv je dostačující. Učitelka může děti srovnávat, a pokud zjistí nějakou odchylku u dítěte, snaží se hledat řešení, především ve spolupráci s rodinou.

V mateřské škole se nadále věnujeme dětem všestranně, pro zlepšení komunikačních schopností a výslovnosti řeči zařazujeme více logopedických cvičení.

Vstup do základní školy je pro dítě v životě velkou událostí. Jestliže je dostatečně připravené, pak je to pro něj dobrý základ pro další vzdělávání. Proto musíme dětem pomáhat, aby přechod z předškolního vzdělávání k základnímu proběhl hladce a aby dítě mělo radost ze svých úspěchů.

Seznam použité literatury

- BEČVÁŘOVÁ, Zuzana: Současná mateřská škola a její řízení, Praha: Portál 2003, 1.vyd. 152 s. ISBN 80-7178-537-7
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta: Školní zralost, Brno: Computer Press, a.s. 2011, 1.vyd. 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4
- BĚLINOVÁ, Ludmila a kol.: Pedagogika předškolního věku, Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1982, 2.vyd. 416 s.
- DEISSLER, Hans Herbert: Každodenní problémy v mateřské škole, Praha: Portál 1994, 1.vyd. 116 s. ISBN 80-7178-010-3
- GOLEMAN, Daniel: Emoční inteligence, Praha: Columbus 1997, 1.vyd. 352 s. ISBN 80-85928-48-5
- HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol.: Zdravá mateřská škola, Praha: Portál 1995, 1.vyd. 144 s. ISBN 80-7178-048-0
- HAVLÍNOVÁ, Miluše, VENCÁLKOVÁ, Eliška a kol.: Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole, Praha: Portál, 2000, 1.vyd. 224 s. ISBN 80-7178-383-8
- HELUS, Zdeněk: Dítě v osobnostním pojetí, Praha: Portál 2004, 1.vyd. 228 s. ISBN 978-80-7367-628-5
- HELUS, Zdeněk: Sociální psychologie pro pedagogy, Praha: Grada 2007, 1.vyd. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3
- HRUŠÁKOVÁ, Milana, KRÁLÍČKOVÁ, Zdeňka: České rodinné právo, Brno: Doplněk 2006, 3.vyd. 398 s. ISBN 80-7239-192-5
- JANDOUREK, Jan: Sociologický slovník, Praha: Portál 2001, 1.vyd. 286 s. ISBN 978-80-7367-269-0
- KANTOROVÁ, Jana a kol.: Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II., Olomouc: Hanex 2010, 1.vyd. 184 s. ISBN 978-80-7409-030-1
- KÖSSELOVÁ, Květa a kol.: Šimon půjde do školy, Praha: Portál 1995, 1.vyd. 228 s. ISBN 80-7178-046-4

KULŠTRUNKOVÁ, Jana: Otazníky kolem oprávněnosti odkladů školní docházky, Poradce ředitelky, únor 2014, roč. III, č.6, s.14-19

MOŽNÝ, Ivo: Rodina a společnost, Praha: Sociologické nakladatelství 2008, 2.vyd. 324 s. ISBN 978-80-86429-87-8

MALOTOVÁ, Martina: Primární logopedická prevence, Poradce ředitelky, březen 2013, roč. II, č. 7, s. 30-32

PRŮCHA, Jan, WATEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří: Pedagogický slovník, Praha: Portál 2008, 5.vyd. 400 s. ISBN 978-80-7367-416-8

SAGI, Alexander: Problémové děti v mateřské škole, Praha: Portál 1995, 1.vyd. 104 s. ISBN 80-7178-067-7

Sbírka zákonů - Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)

Sbírka zákonů - Zákon č. 49/2009 Sb.

SOBOTKOVÁ, Irena: Psychologie rodiny, Praha: Portál 2007, 2.vyd. 219 s. ISBN 978-80-7367-250-8

SVOBODOVÁ, Eva a kol.: Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program, Praha: Portál 2010, 1.vyd. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9

TŘESOHLAVOVÁ, Zdeňka, ČERNÁ, Marie, KŇOURKOVÁ, Marie: Dříve než půjde do školy, Praha: Avicenum 1990, 1.vyd. 128 s. ISBN 80-201-0015-6

VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan: Aplikovaná sociální psychologie, Praha: Portál 1998, 1.vyd. 383 s. ISBN 80-7178-269-6

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha: Tauris 2005, 48 s.

Seznam příloh

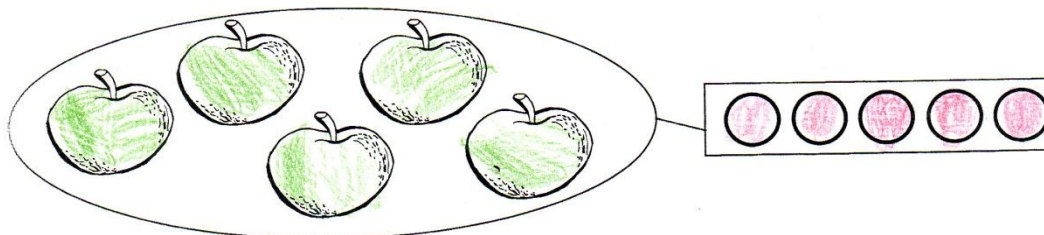
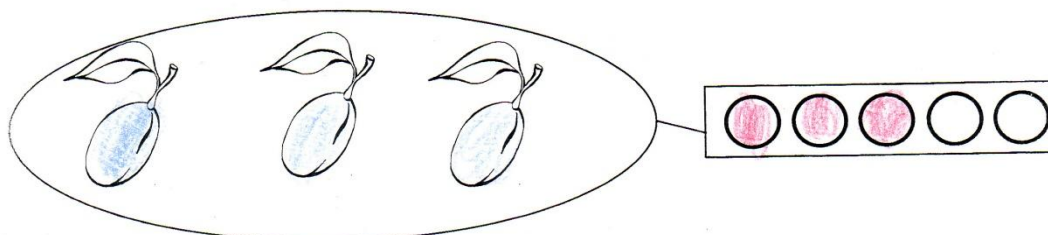
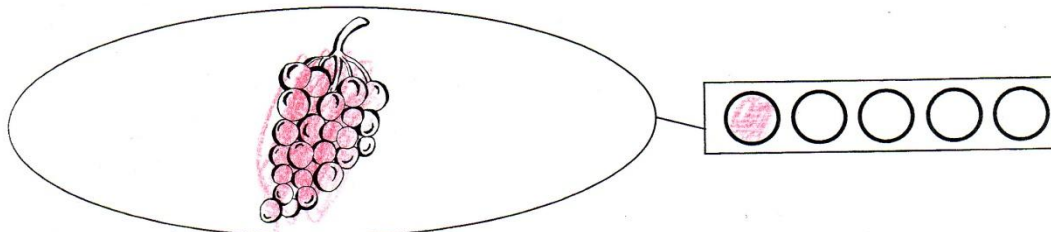
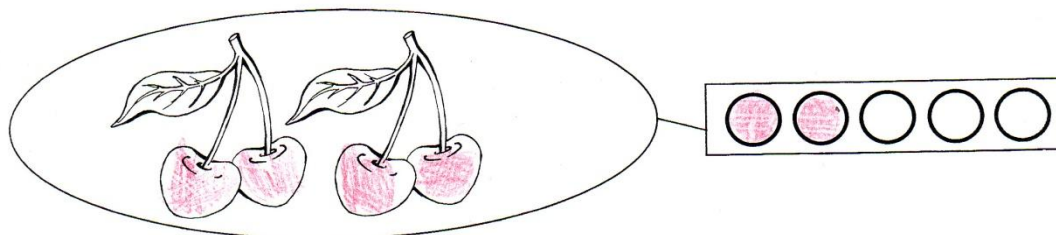
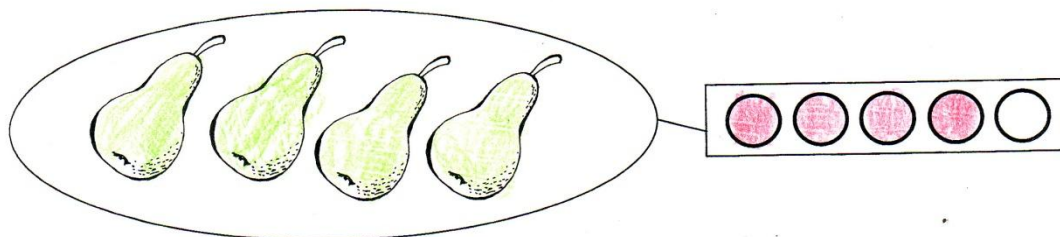
1. Kresba rodiny (Ema), s. 31
2. Pracovní list z matematických představ, s. 31
3. Pracovní list, grafomotorika, s. 31
4. Pracovní list, grafomotorika, s. 31
5. Pracovní list z oblasti zrakového vnímání, s. 31
6. Pracovní list z oblasti prostorové orientace, s. 31
7. Záznamový list z oblasti sluchu, s. 31-32
8. Záznamový list z oblasti řeči, s. 32
9. Kresba rodiny (Saša), s. 35
10. Pracovní list, grafomotorika, s. 35
11. Pracovní list, grafomotorika, s. 35
12. Pracovní list z matematických představ, s. 35
13. Pracovní list z oblasti zrakového vnímání, s. 35
14. Pracovní list z oblasti prostorové orientace, s. 36
15. Záznamový arch z oblasti sluchu, s. 36
16. Záznamový arch z oblasti řeči, s. 36
17. Kresba rodiny (Tomáš), s. 39
18. Pracovní list z matematických představ, s. 39-40
19. Pracovní list, grafomotorika, s. 40
20. Pracovní list, grafomotorika, s. 40
21. Pracovní list z oblasti zrakového vnímání, s. 40
22. Pracovní list z oblasti prostorové orientace, s. 40
23. Záznamový arch z oblasti sluchu, s. 40
24. Záznamový arch z oblasti řeči, s.40

Příloha č. 1



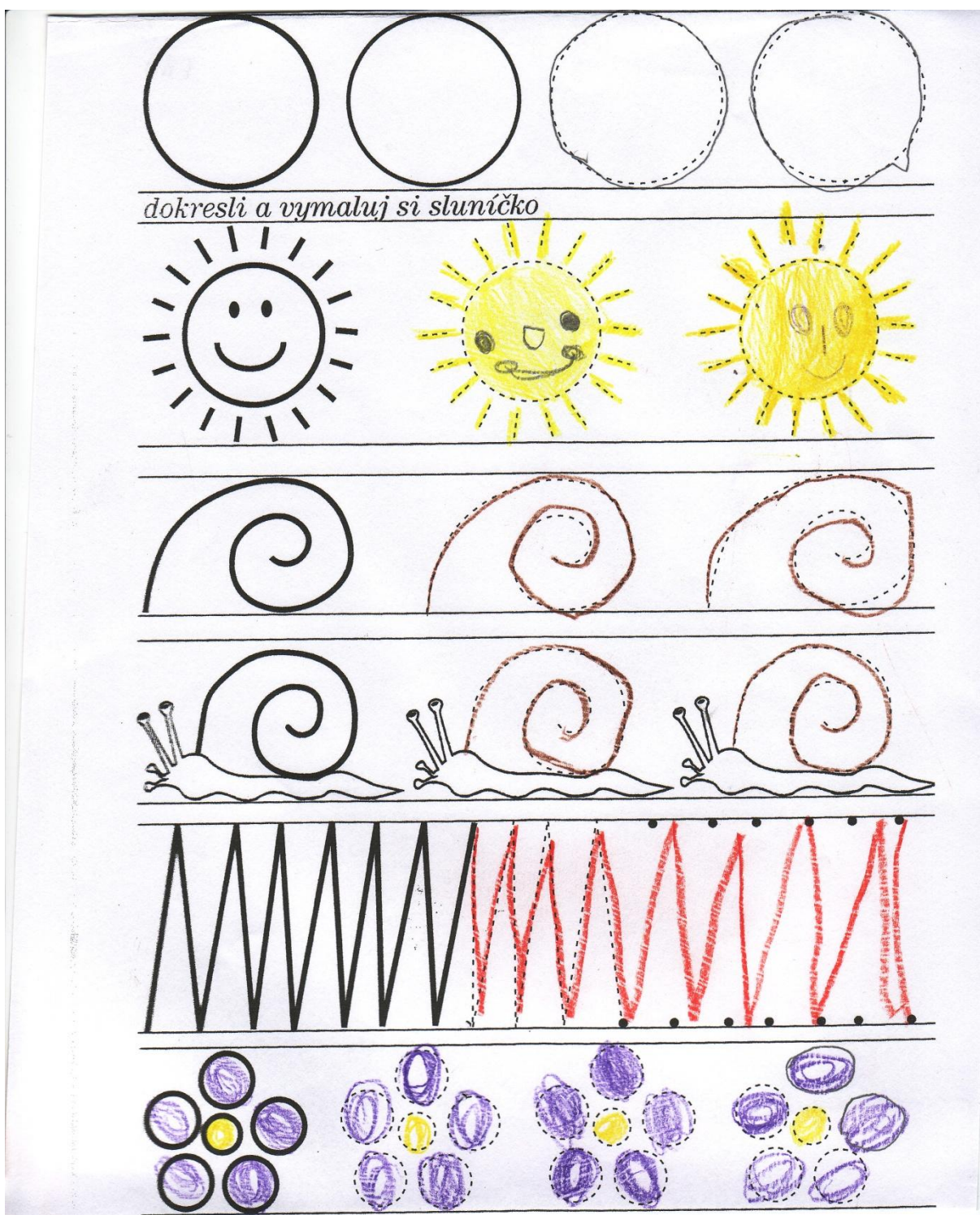
Kresba rodiny (Ema), s. 31

Příloha č. 2



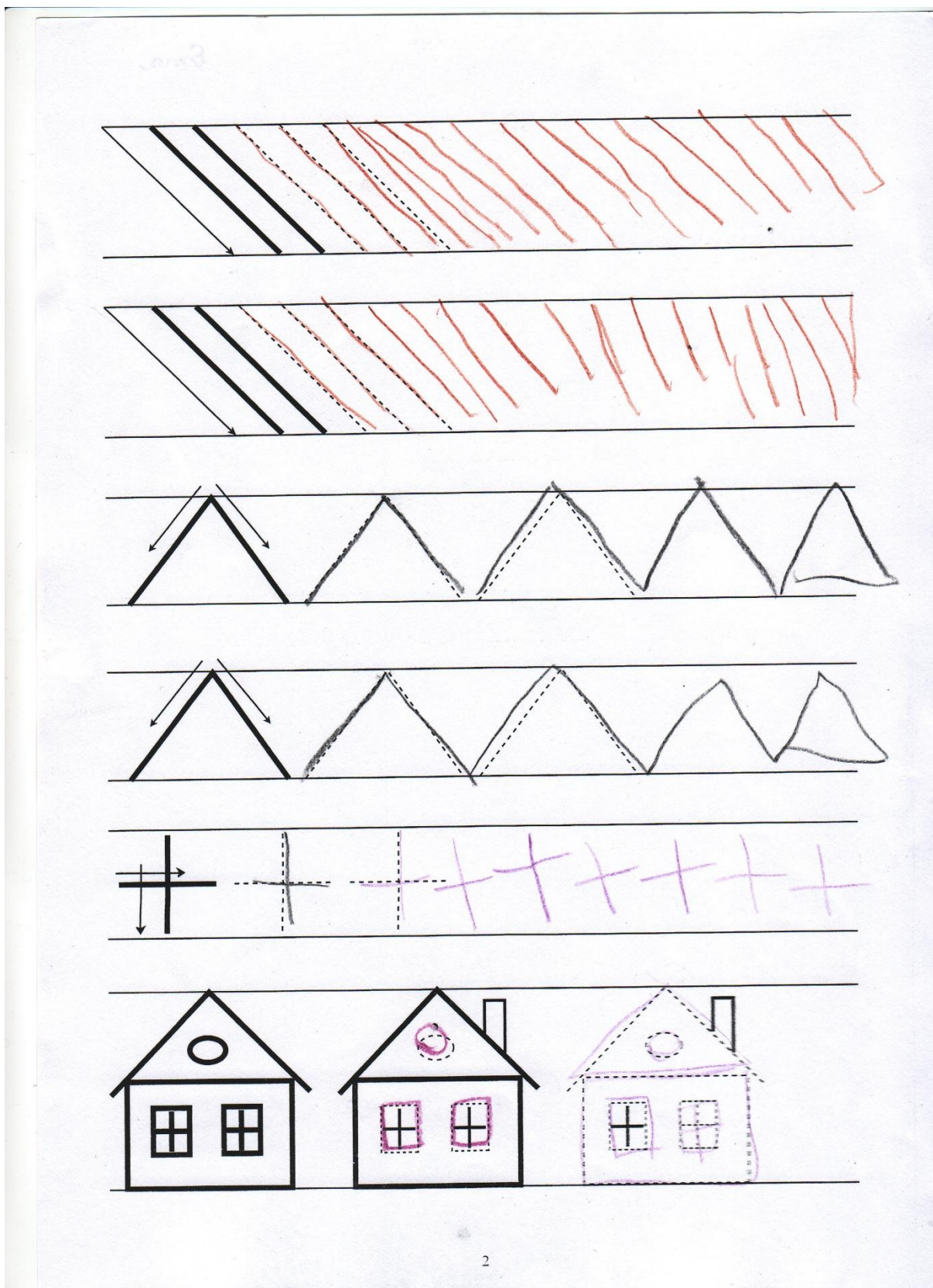
Podle množství ovoce vybarvi množství kuliček.

Příloha č. 3



Grafomotorické cviky, s. 31

Příloha č. 4



JEŽKOVY CESTIČKY

projdi nejdříve prstem a potom je vybarvi podle délky:

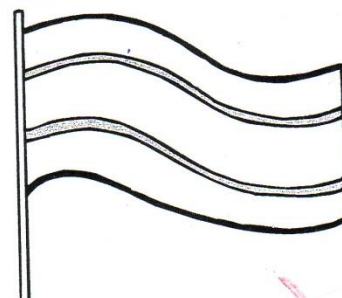
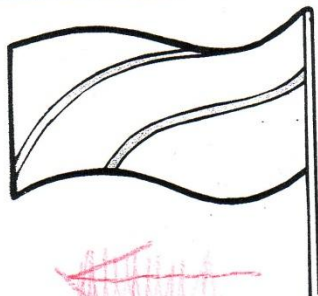
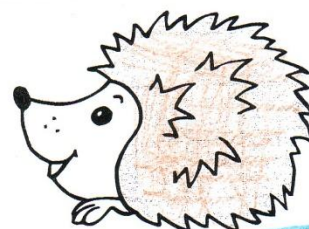
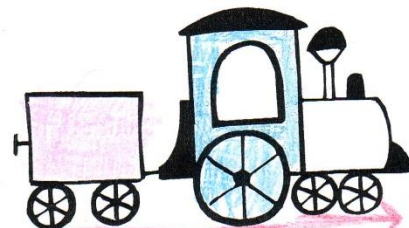
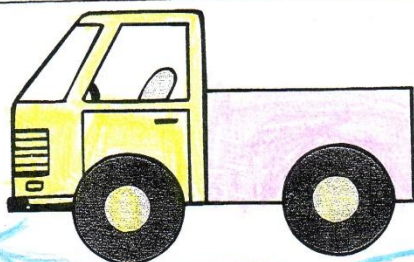
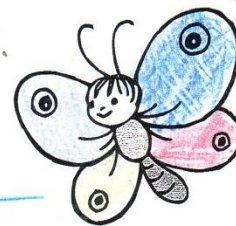
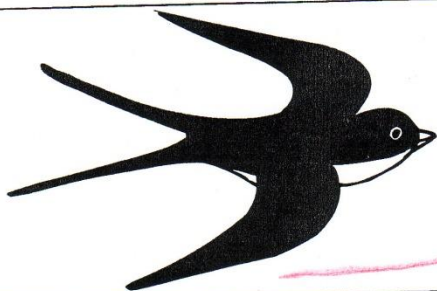
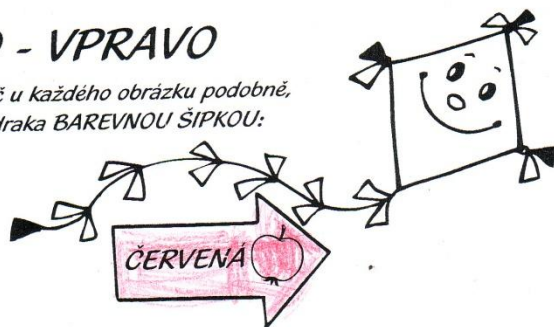
| | | |
|----------------|---|---------|
| NEJDELŠÍ bude | ♡ | ČERVENÁ |
| KRATŠÍ bude | ☁ | MODRÁ |
| NEJKRATŠÍ bude | ✳ | ŽLUTÁ |

1. Vyznačovat cesty od jednoho bodu k druhému, srovnat cesty (krátká, delší nejdelší).

E

VLEVO - VPRAVO

Směr pohybu vyznač u každého obrázku podobně, jako u ptáčka a draka BAREVNOU ŠÍPKOU:



1. Pochopit, a správně používat slova vlevo - vpravo.

EMA



Sluchové vnímání – položky

| | Naslouchání | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|----------------------------|---------|------------------|------------------|
| 1 | Naslouchá příběhu, pohádce | | | ANO |

| | Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacie) | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|---|---------|------------------|------------------|
| 2 | Rozliší slova | | | |
| | kos – koš hezký – hezky | | | ANO |
| | ples – ples mladí – mladý | | | ANO |
| | koza – kosa hodný – hodný | | | ANO |
| | vozy – vosy dýky – díky | | | ANO |
| | bluma – bluma parný – parní | | | ANO |
| | pupen – buben sudy – sudy | | | ANO |
| | váha – váhá čistí – čistý | | | ANO |
| | zívá – zívá plný – plný | | | ANO |
| 3 | Rozliší bezvýznamové slabiky | | | |
| | tam – dam dyn – din | NE | | ANO |
| | dlo – plo zni – zny | NE | | ANO |
| | tam – tam tyl – tyl | NE | | ANO |
| | čil – žil kni – kný | NE | | ANO |
| | don – don díl – dyl | | | ANO ANO |
| | fal – val pny – pny | NE | | ANO |
| | hal – chal del – děl | | | ANO ANO |
| | bro – bro ték – tek | | | ANO ANO |

| | Sluchová analýza a syntéza | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|--|---------|------------------|------------------|
| 4 | Vyhledá rýmující se dvojice | | ANO | |
| 5 | Určí počet slabik ve slově | | | ANO |
| 6 | Určí počáteční hlásku slova | | ANO | |
| 7 | Určí poslední souhlásku ve slově (les) | | ANO | |

| | Sluchová paměť | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|------------------------------------|---------|------------------|------------------|
| 8 | Zopakuje větu z více slov | | ANO | |
| 9 | Zopakuje čtyři nesouvisející slova | NE | | |

| | Vnímání rytmu | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|----|----------------------------------|---------|------------------|------------------|
| 10 | Napodobí rytmus (2–4 tóny, více) | NE | | |
| 11 | Zvládá záznam rytmické struktury | NE | | |

EMA



Řeč – položky

| Foneticko-fonologická rovina | |
|------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Výslovnost |
| 2 | Artikulační obratnost |
| 3 | Jiné (např. narušení plynulosti řeči) |

NEUMI' R, R̃, VYNECHA'VA' L
S → S̃, C - S̃, Č - Š, ě → R̃
VÝVOJOVA' DYSFA'ZIE

| Lexikálně-sémantická rovina | | nezvládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|-----------------------------|--|----------|-------------------|-------------------|
| 4 | Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí | | | ANO |
| 5 | Má věku přiměřenou slovní zásobu | | | ANO |
| 6 | Smysluplně popíše, co je na obrázku | | ANO | |
| 7 | Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku | | ANO | |
| 8 | Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu | | | ANO |
| 9 | Definuje význam pojmu | | ANO | |
| 10 | Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou | | | ANO |
| 11 | Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory | | | ANO |
| 12 | Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou | | | ANO |
| 13 | Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory | | | ANO |
| 14 | Tvoří slova podobného významu (synonyma) | | | ANO |

| Morfologicko-syntaktická rovina | | nezvládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|---------------------------------|---|----------|-------------------|-------------------|
| 15 | Mluví ve větách a souvětích | | ANO | |
| 16 | Užívá všechny druhy slov | | | ANO |
| 17 | Mluví gramaticky správně | | ANO | |
| 18 | Pozná nesprávně utvořenou větu | | | ANO |
| 19 | Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru | | ANO | |

| Pragmatická rovina | | nezvládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|--------------------|--|----------|-------------------|-------------------|
| 20 | Přirozeně navazuje verbální kontakt | | | ANO |
| 21 | Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se | | | ANO |
| 22 | Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště | | | ANO |
| 23 | Užívá oční kontakt | | | ANO |

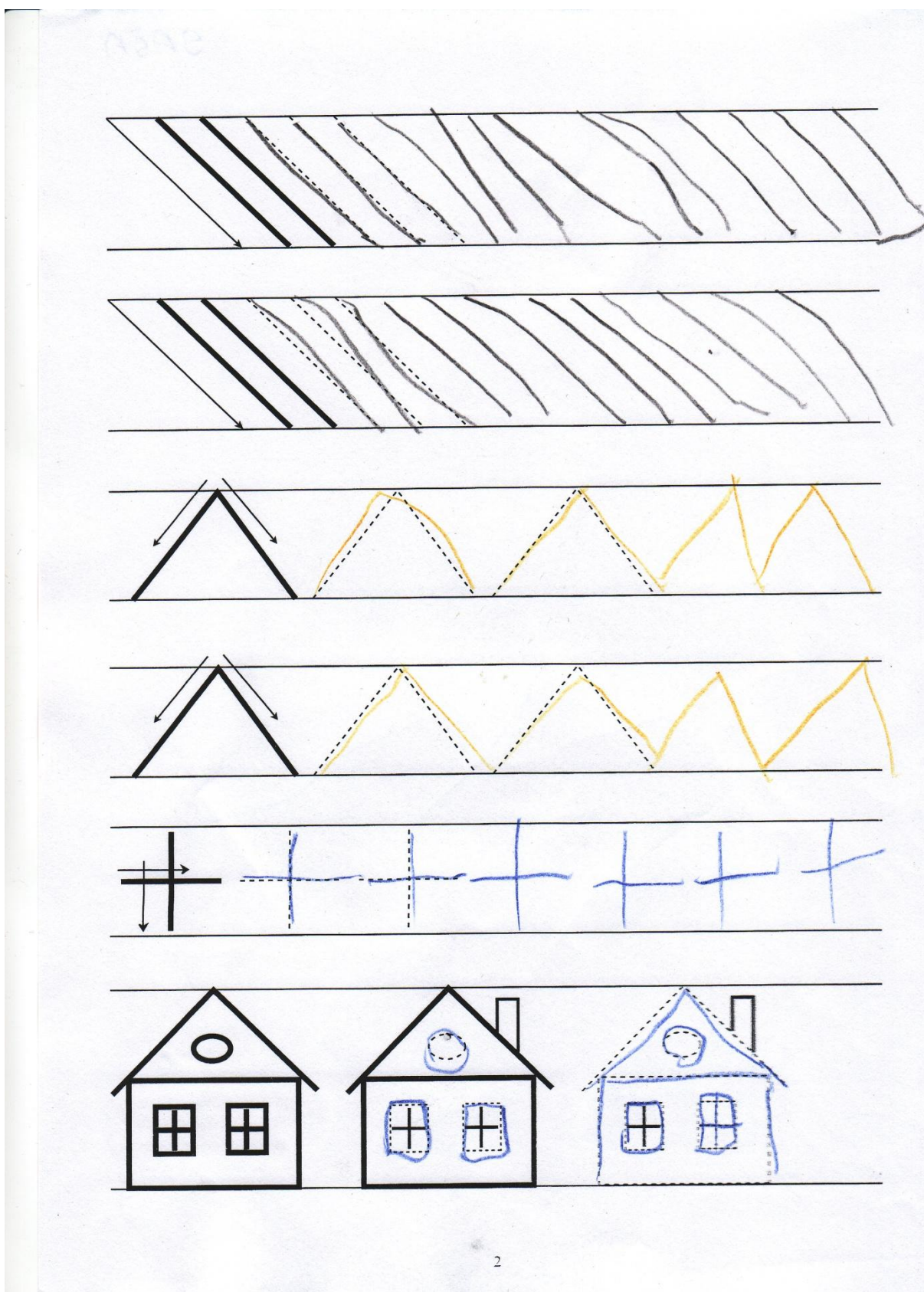
Záznamový arch z oblasti řeči, s. 32

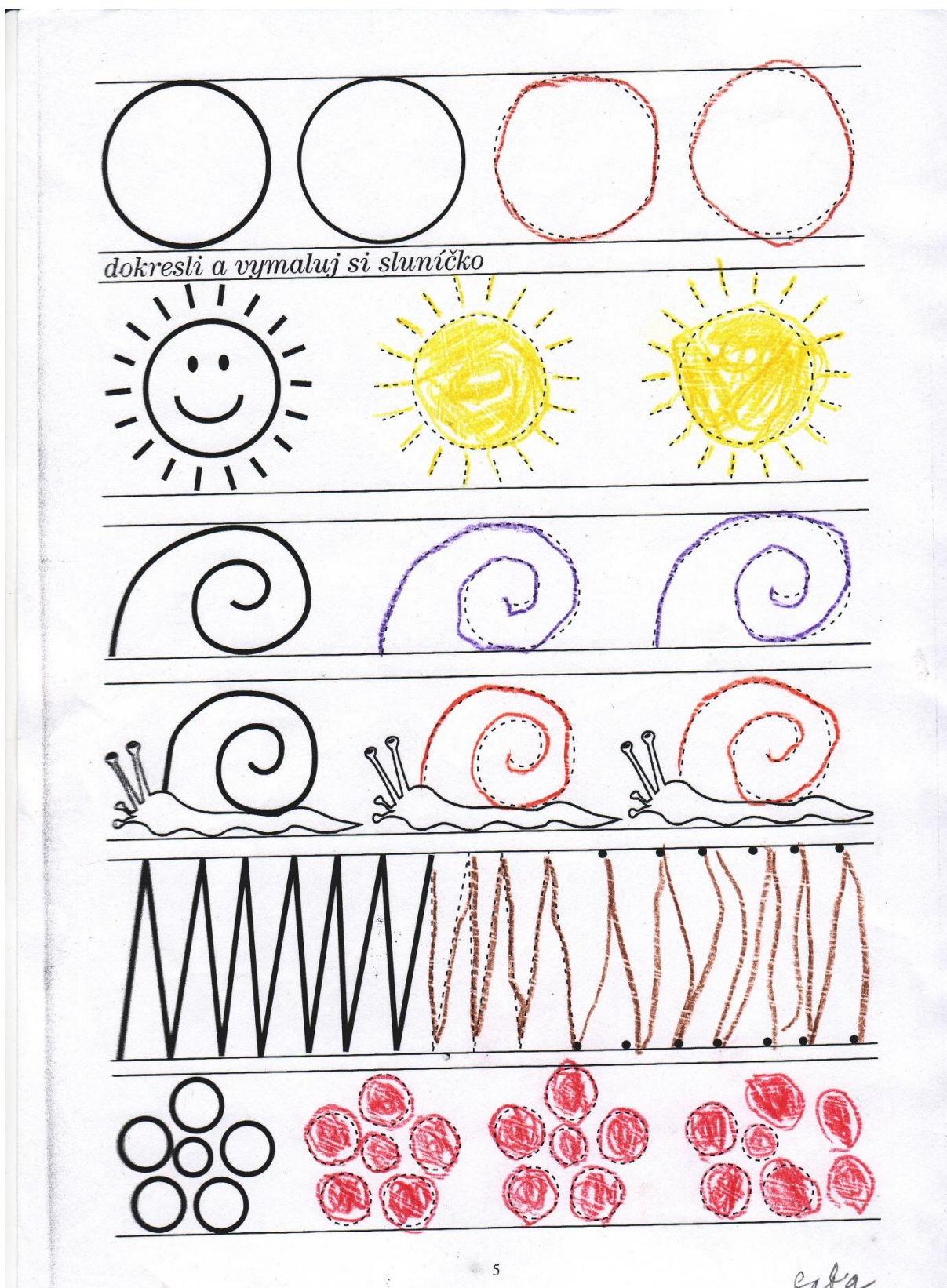
Příloha č. 9



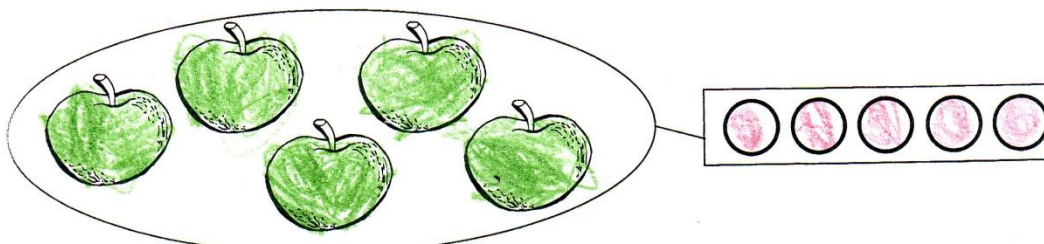
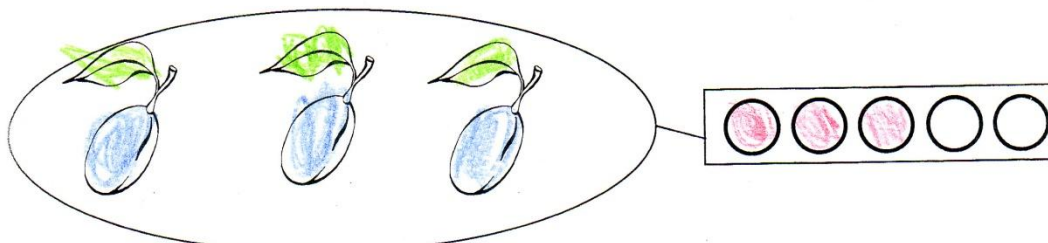
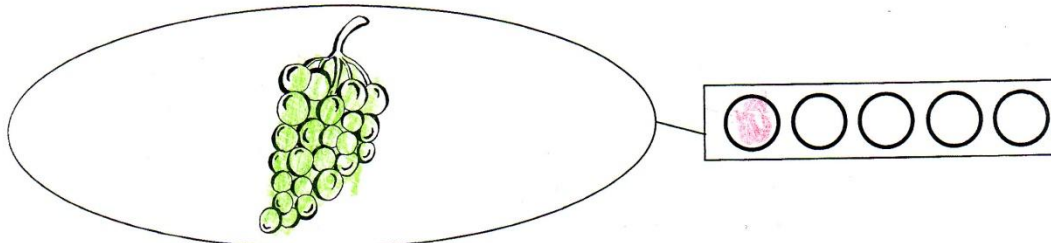
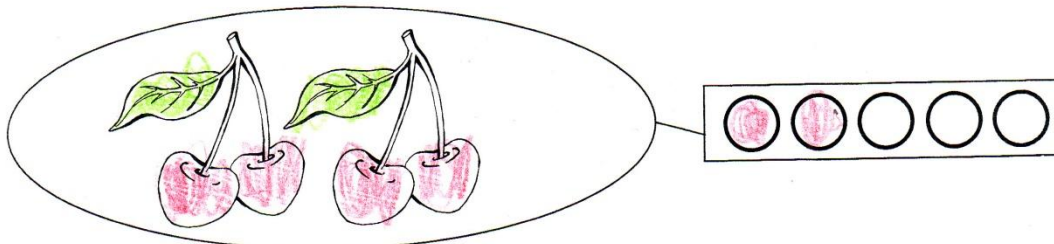
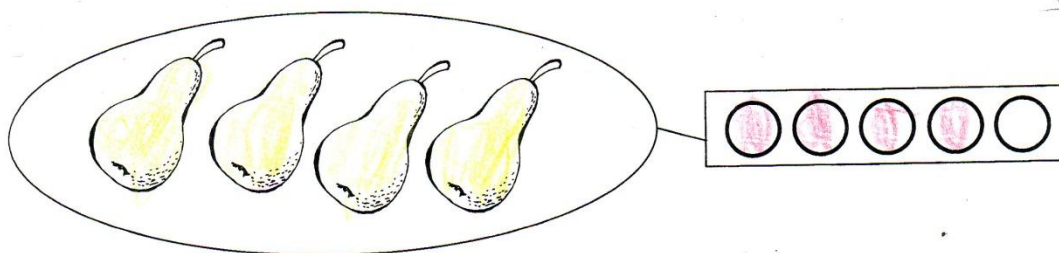
Kresba rodiny (Saša), s. 35

Příloha č. 10





Příloha č. 12



Podle množství ovoce vybarvi množství kuliček.

6

JEŽKOVY CESTIČKY

projdí nejdříve prstem a potom je vybarví podle délky:

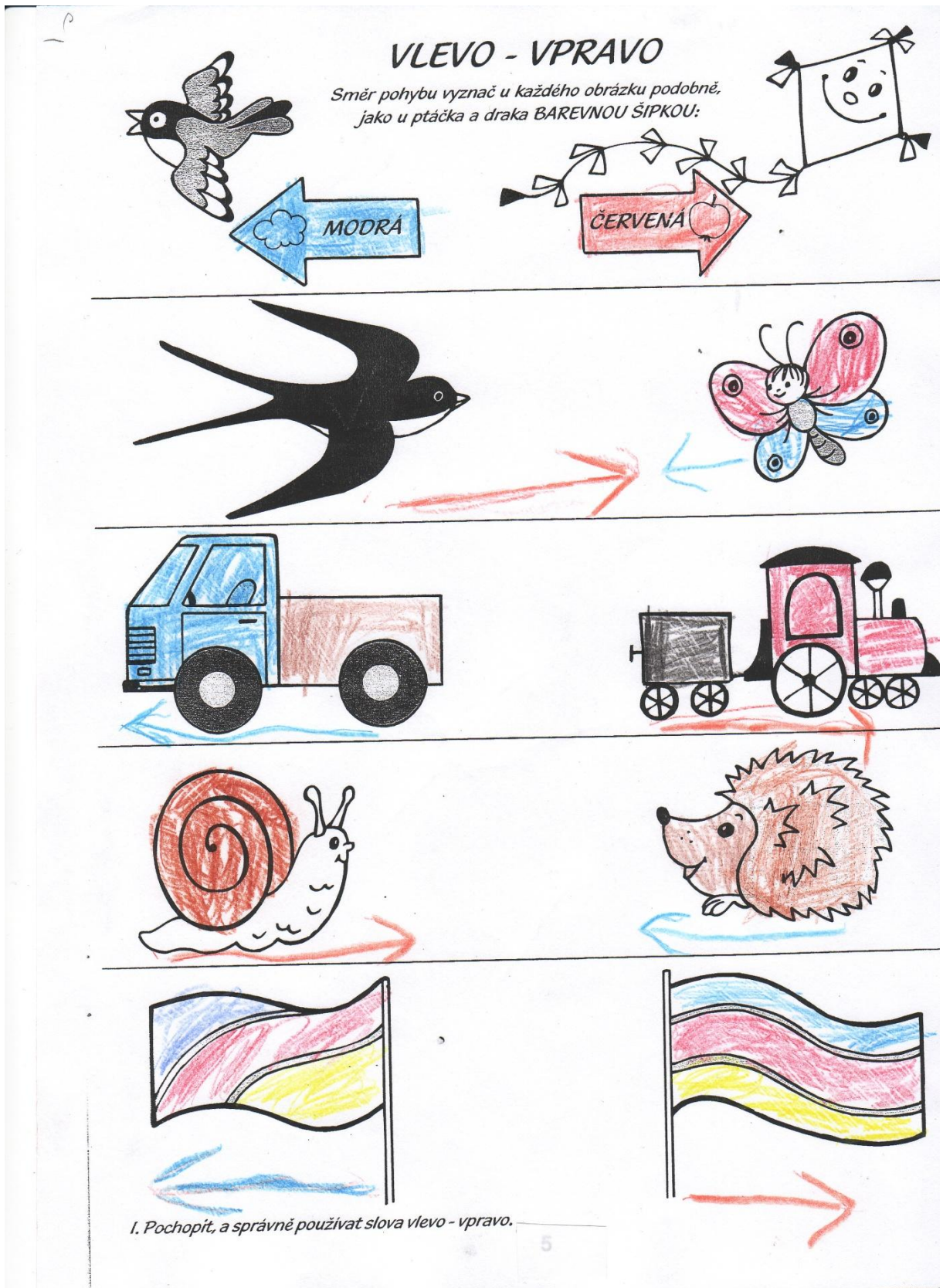
| | | |
|----------------|---|---------|
| NEJDELSÍ bude | ♡ | ČERVENÁ |
| KRATŠÍ bude | ☁ | MODRÁ |
| NEJKRATŠÍ bude | ✳ | ŽLUTÁ |



2

1. Vyznačovat cesty od jednoho bodu k druhému, srovnat cesty (krátká, delší nejdelší).

VLEVO - VPRAVO
Směr pohybu vyznač u každého obrázku podobně, jako u ptáčka a draka BAREVNOU ŠÍPKOU:



1. Pochopit, a správně používat slova vlevo - vpravo.

5



Sluchové vnímání – položky

| | Naslouchání | nezládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|---|----------------------------|---------|-------------------|-------------------|
| 1 | Naslouchá příběhu, pohádce | | | ANO |

| | Sluchové rozlišování (sluchová diference) | nezládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|--|--|---------|-------------------|-------------------|
| 2 | Rozliší slova | | | ANO |
| | kos – koš hezký – hezky | | | ANO |
| | ples – ples mladí – mladý | | | ANO |
| | koza – kosa hodný – hodný | | | ANO |
| | vozy – vosy dýky – díky | | | ANO |
| | bluma – bluma parný – parní | | | ANO |
| | pupen – buben sudy – sudy | | | ANO |
| | váha – váhá čistí – čistý | | | ANO |
| zívá – zívá plný – plný | | | ANO | |
| 3 | Rozliší bezvýznamové slabiky | | | ANO |
| | tam – dam dyn – din | | | ANO |
| | dlo – plo zni – zny | | | ANO |
| | tam – tam tyl – tyl | | | ANO |
| | čil – žil kni – kný | | | ANO |
| | don – don díl – dyl | | | ANO |
| | fal – val pny – pny | | | ANO |
| | hal – chal del – děl | | | ANO |
| bro – bro. těk – tek | | | ANO | |

| | Sluchová analýza a syntéza | nezládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|---|--|---------|-------------------|-------------------|
| 4 | Vyhledá rýmující se dvojice | | ANO | |
| 5 | Určí počet slabik ve slově | | | ANO |
| 6 | Určí počáteční hlásku slova | NE | | |
| 7 | Určí poslední souhlásku ve slově (les) | NE | | |

| | Sluchová paměť | nezládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|---|------------------------------------|---------|-------------------|-------------------|
| 8 | Zopakuje větu z více slov | | | ANO |
| 9 | Zopakuje čtyři nesouvisející slova | | | ANO |

| | Vnímání rytmu | nezládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|----|----------------------------------|---------|-------------------|-------------------|
| 10 | Napodobí rytmus (2–4 tóny, více) | | ANO | |
| 11 | Zvládá záznam rytmické struktury | | | ANO |



Řeč – položky

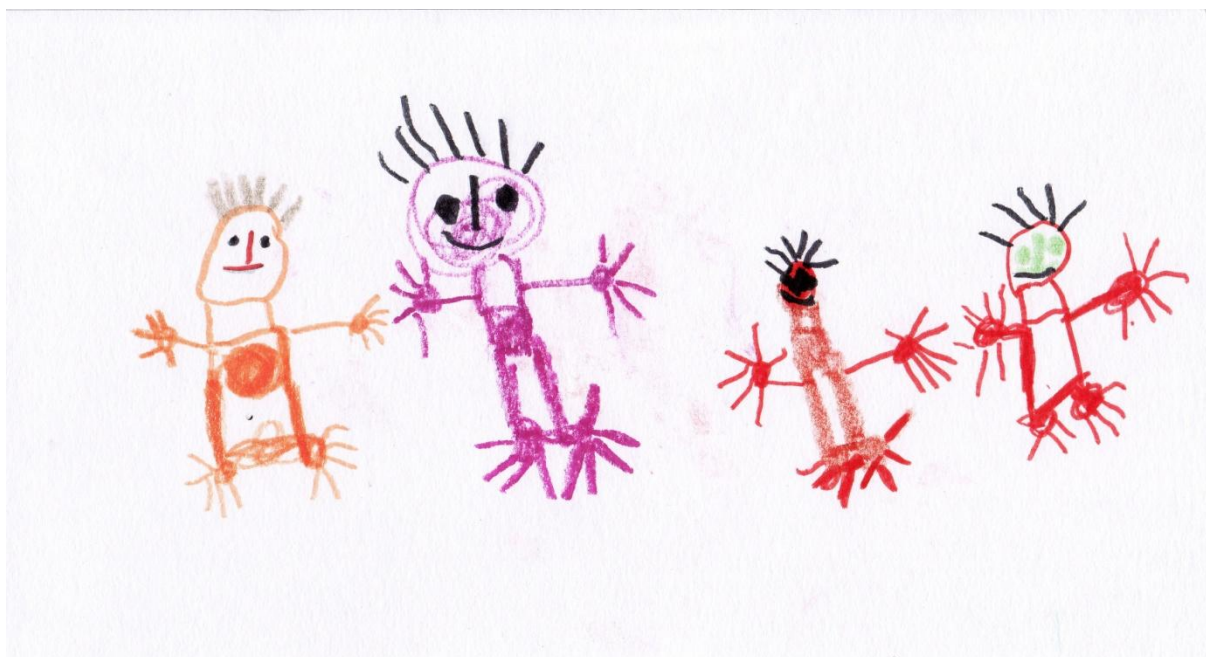
| Foneticko-fonologická rovina | | |
|------------------------------|---------------------------------------|---------------|
| 1 | Výslovnost | T → K, K → T |
| 2 | Artikulační obratnost | S-Š, C-Č, Z-Ž |
| 3 | Jiné (např. narušení plynulosti řeči) | NE |

| | Lexikálně-sémantická rovina | nevládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|----|--|---------|-------------------|-------------------|
| 4 | Řeči v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí | | | ANO |
| 5 | Má věku přiměřenou slovní zásobu | | | ANO |
| 6 | Smysluplně popíše, co je na obrázku | | | ANO |
| 7 | Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku | | | ANO |
| 8 | Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu | | ANO | |
| 9 | Definuje význam pojmu | | ANO | |
| 10 | Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou | | ANO | |
| 11 | Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory | NE | | |
| 12 | Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou | | ANO | |
| 13 | Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory | | ANO | |
| 14 | Tvoří slova podobného významu (synonyma) | | ANO | |

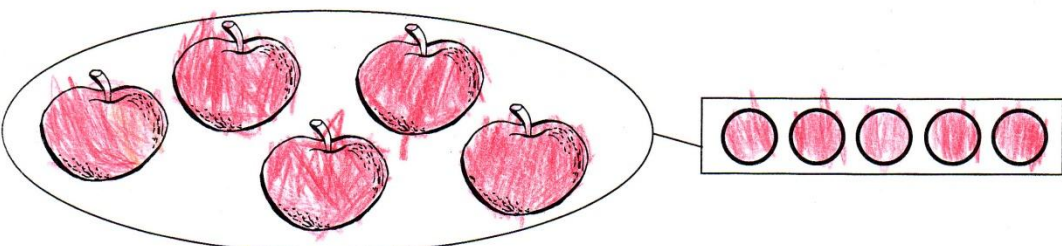
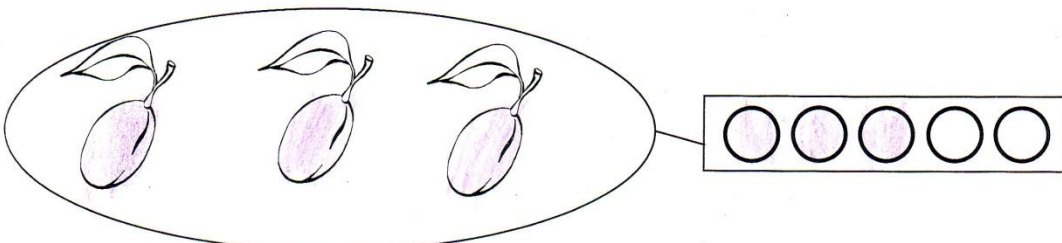
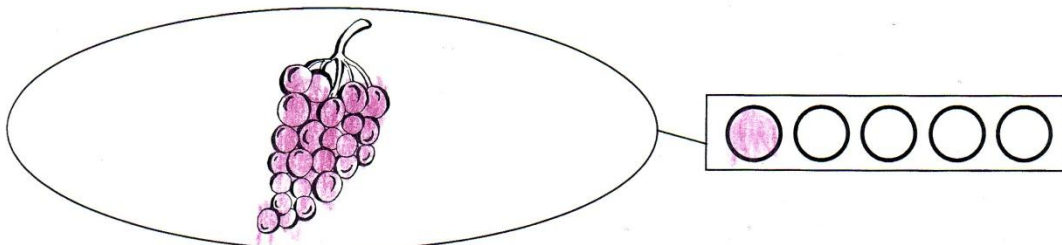
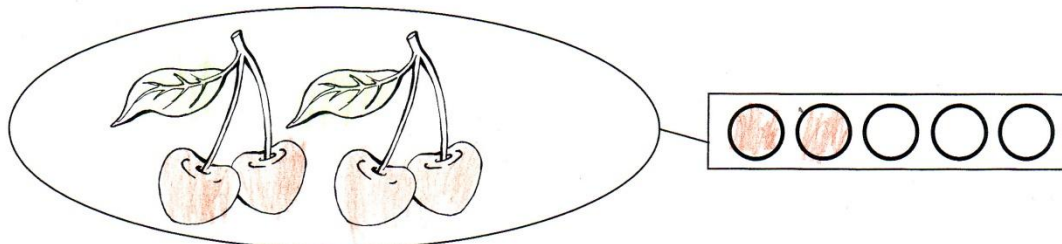
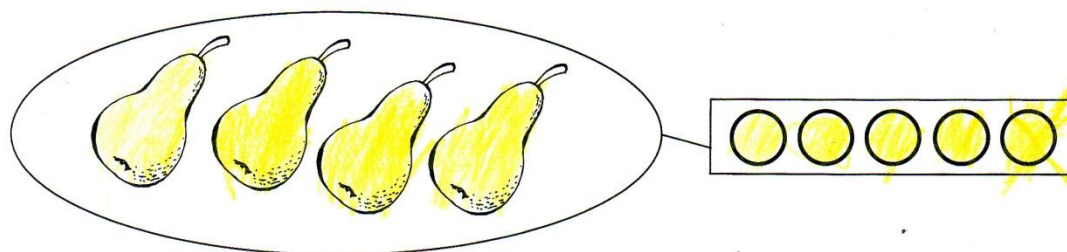
| | Morfologicko-syntaktická rovina | nevládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|----|---|---------|-------------------|-------------------|
| 15 | Mluví ve větách a souvětích | | ANO | |
| 16 | Užívá všechny druhy slov | | | ANO |
| 17 | Mluví gramaticky správně | | | ANO |
| 18 | Pozná nesprávně utvořenou větu | | | ANO |
| 19 | Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru | | ANO | |

| | Pragmatická rovina | nevládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|----|--|---------|-------------------|-------------------|
| 20 | Přirozeně navazuje verbální kontakt | | | ANO |
| 21 | Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se | | | ANO |
| 22 | Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště | | | ANO |
| 23 | Užívá oční kontakt | | ANO | |

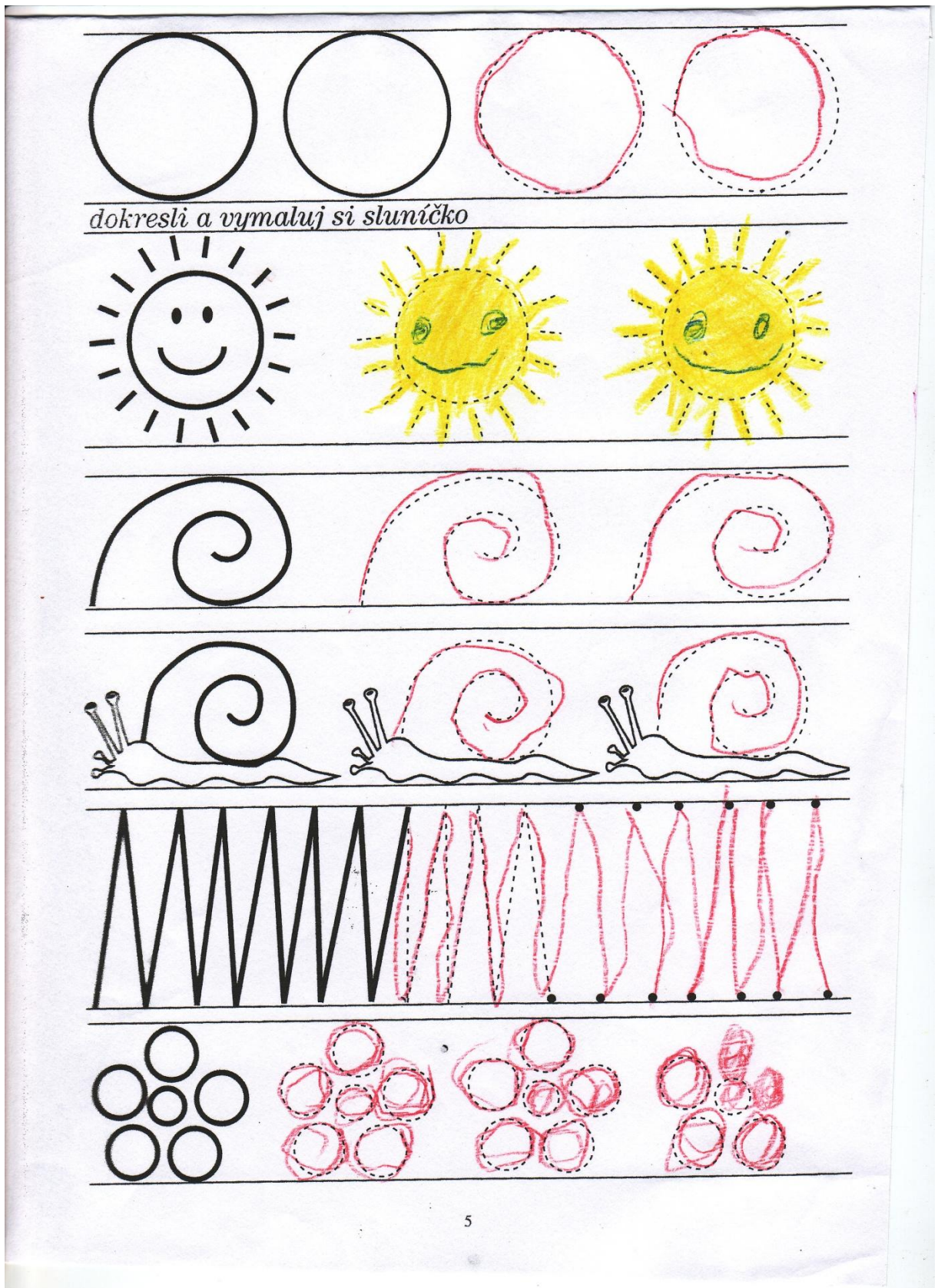
Příloha č. 17



Kresba rodiny (Tomáš), s. 39

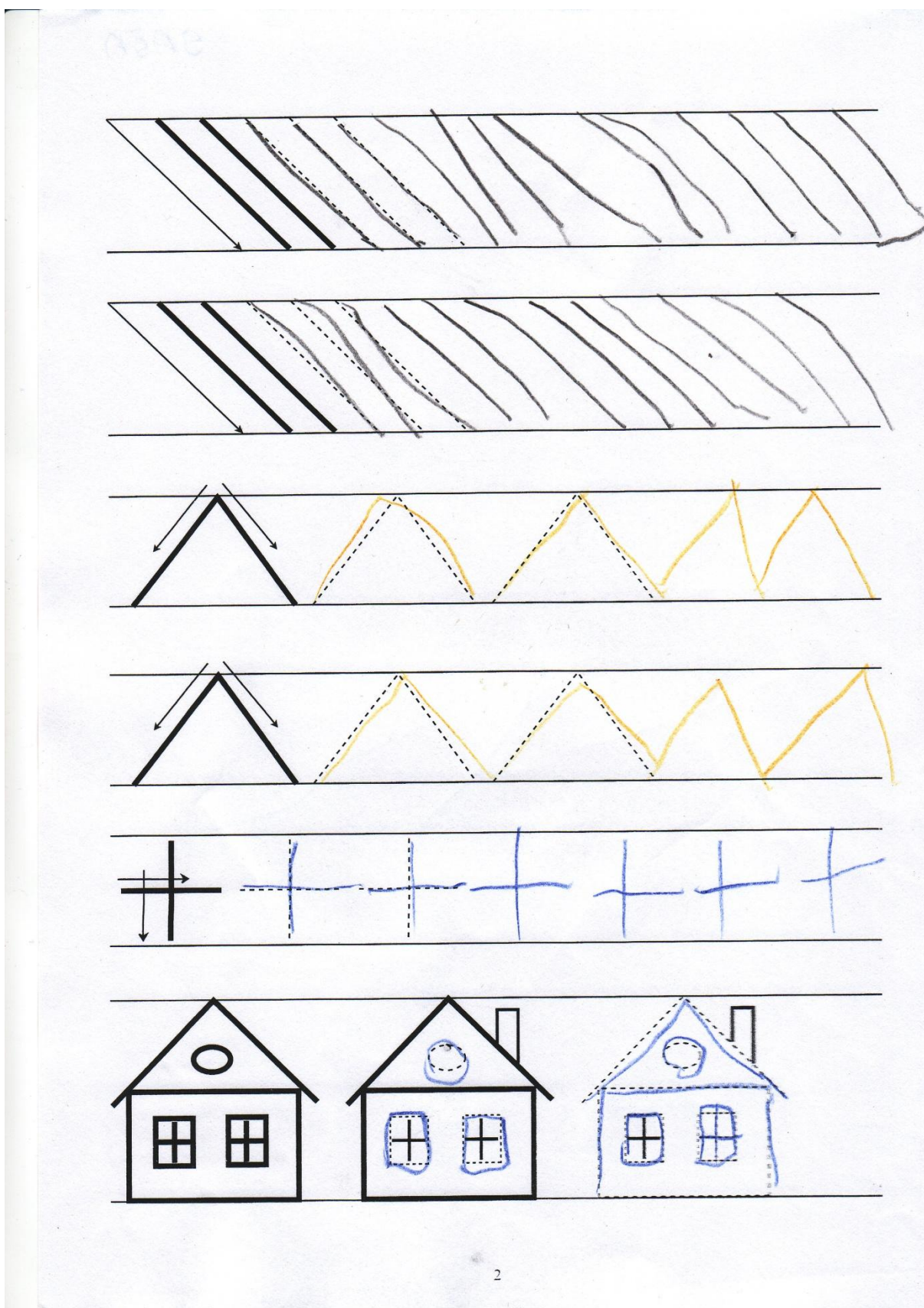


Podle množství ovoce vybarvi množství kuliček.



dokresli a vymaluj si sluníčko

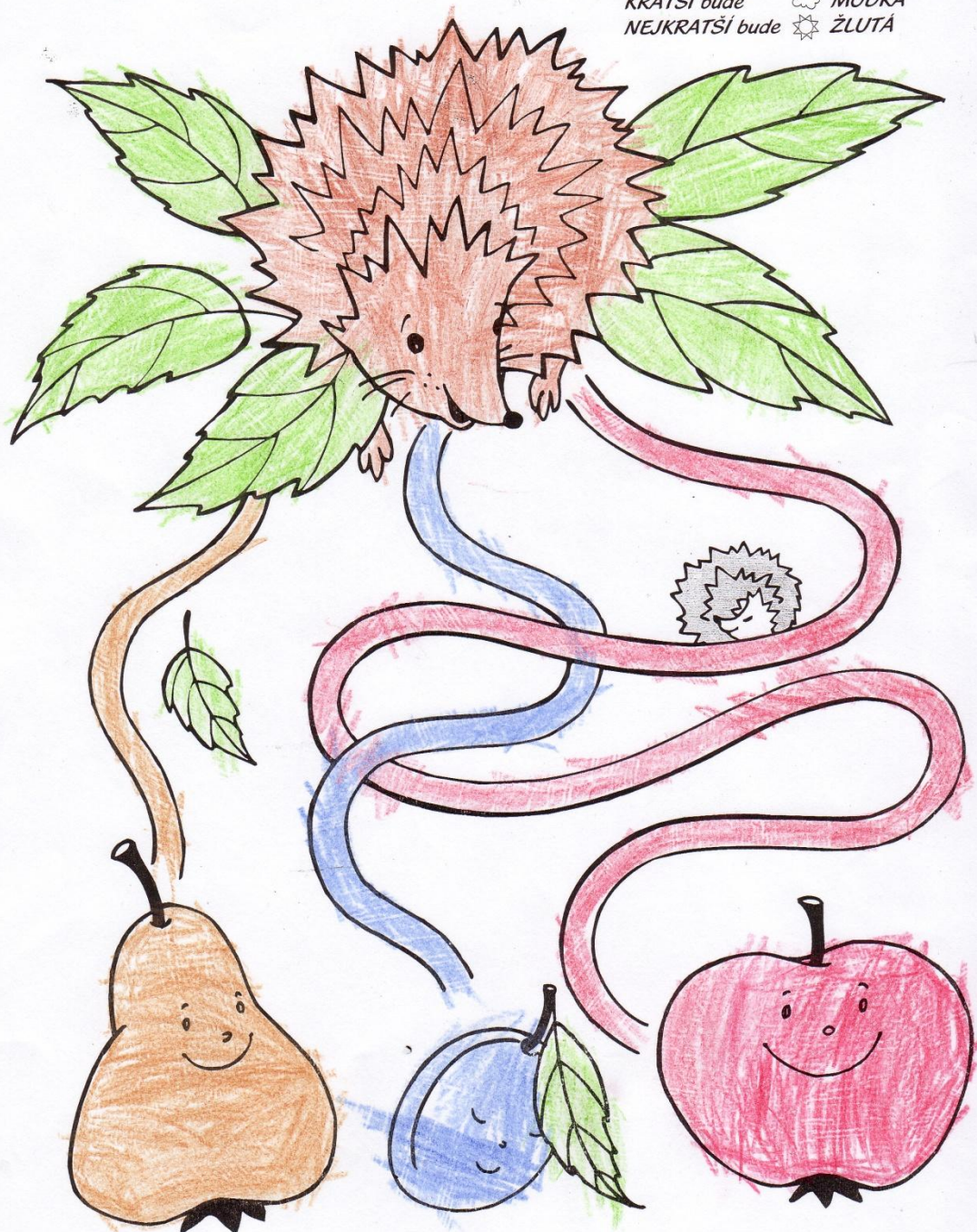
Příloha č. 20



JEŽKOVY CESTIČKY

projdí nejdříve prstem a potom je vybarví podle délky:

NEJDELSÍ bude ♡ ČERVENÁ
KRATŠÍ bude ☁ MODRÁ
NEJKRATŠÍ bude ✨ ŽLUTÁ



1. Vyznačovat cesty od jednoho bodu k druhému, srovnat cesty (krátká, delší nejdelší).

VLEVO - VPRAVO

Směr pohybu vyznač u každého obrázku podobně, jako u ptáčka a draka BAREVNOU ŠÍPKOU:

1. Pochopit, a správně používat slova vlevo - vpravo.

5

TOMAŠ



Sluchové vnímání – položky

| | Naslouchání | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|----------------------------|---------|------------------|------------------|
| 1 | Naslouchá příběhu, pohádce | | | ANO |

| | Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacce) | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|--|--|---------|------------------|------------------|
| 2 | Rozliší slova | | | ANO |
| | kos – koš hezký – hezky | | | ANO |
| | ples – ples mladí – mladý | | | ANO |
| | koza – kosa hodný – hodný | | | ANO |
| | vozy – vosy dýky – díky | | | ANO |
| | bluma – bluma parný – parní | | | ANO |
| | pupen – buben sudy – sudy | | | ANO |
| | váha – váhá čistí – čistý | | | ANO |
| zívá – zívá plný – plný | | | ANO | |
| 3 | Rozliší bezvýznamové slabiky | | | ANO |
| | tam – dam dyn – din | | | ANO |
| | dlo – plo zni – zny | | | ANO |
| | tam – tam tyl – tyl | | | ANO |
| | čil – žil kni – kný | | | ANO |
| | don – don díl – dyl | | | ANO |
| | fal – val pny – pny | | | ANO |
| | hal – chal del – děl | | | ANO |
| | bro – bro těk – tek | | | ANO |

| | Sluchová analýza a syntéza | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|--|---------|------------------|------------------|
| 4 | Vyhledá rýmující se dvojice | | ANO | |
| 5 | Určí počet slabik ve slově | | | ANO |
| 6 | Určí počáteční hlásku slova | | | ANO |
| 7 | Určí poslední souhlásku ve slově (les) | NE | | |

| | Sluchová paměť | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|---|------------------------------------|---------|------------------|------------------|
| 8 | Zopakuje větu z více slov | | ANO | |
| 9 | Zopakuje čtyři nesouvisející slova | | ANO | |

| | Vnímání rytmu | nevládá | vládá s dopomocí | vládá samostatně |
|----|----------------------------------|---------|------------------|------------------|
| 10 | Napodobí rytmus (2–4 tóny, více) | | ANO | |
| 11 | Zvládá záznam rytmické struktury | | ANO | |

TOMÁŠ



Řeč – položky

| Foneticko-fonologická rovina | | |
|------------------------------|---------------------------------------|----------------|
| 1 | Výslovnost | NEUHÍ R, R̃ .. |
| 2 | Artikulační obratnost | C-S, Š-S, C-Č, |
| 3 | Jiné (např. narušení plynulosti řeči) | NE |

| Lexikálně-sémantická rovina | | nezvládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|-----------------------------|--|----------|-------------------|-------------------|
| 4 | Řečí v okruhu běžného hovoru i instrukcím dobře rozumí | | | ANO |
| 5 | Má věku přiměřenou slovní zásobu | | | ANO |
| 6 | Smysluplně popíše, co je na obrázku | | | ANO |
| 7 | Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku | | | ANO |
| 8 | Interpretuje pohádku, příběh bez obrázkového doprovodu | | ANO | |
| 9 | Definuje význam pojmu | | ANO | |
| 10 | Tvoří protiklady (antonyma) s vizuální podporou | NE | | |
| 11 | Tvoří protiklady (antonyma) bez vizuální podpory | NE | | |
| 12 | Tvoří nadřazené pojmy s vizuální podporou | | ANO | |
| 13 | Tvoří nadřazené pojmy bez vizuální podpory | | ANO | |
| 14 | Tvoří slova podobného významu (synonyma) | | ANO | |

| Morfologicko-syntaktická rovina | | nezvládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|---------------------------------|---|----------|-------------------|-------------------|
| 15 | Mluví ve větách a souvětích | | ANO | |
| 16 | Užívá všechny druhy slov | | | ANO |
| 17 | Mluví gramaticky správně | | | ANO |
| 18 | Pozná nesprávně utvořenou větu | | | ANO |
| 19 | Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru | | | ANO |

| Pragmatická rovina | | nezvládá | zvládá s dopomocí | zvládá samostatně |
|--------------------|--|----------|-------------------|-------------------|
| 20 | Přirozeně navazuje verbální kontakt | | ANO | |
| 21 | Dokáže vést dialog, adekvátně odpovídá na otázky, ptá se | | ANO | |
| 22 | Řekne jméno, příjmení, věk, bydliště | | ANO | |
| 23 | Užívá oční kontakt | | ANO | |

ANOTACE

| | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Jaroslava Číková |
| Katedra: | Primární a preprimární pedagogiky |
| Vedoucí práce: | PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2014 |

| | |
|------------------------------|--|
| Název práce: | Vliv rodinného prostředí a mateřské školy na připravenost problémových dětí na vstup do základní školy |
| Název v angličtině: | The influence of family environment and kindergarten readiness problem children for entry into primary school. |
| Anotace práce: | <p>Bakalářská práce se zabývá připraveností problémových dětí, na vstup do základní školy, vlivem rodiny a mateřské školy na problémové děti. Bakalářská práce je zaměřena na děti s narušenými komunikačními schopnostmi, které jsou velice důležité pro zdárný vstup do základní školy.</p> <p>Bakalářská práce obsahuje charakteristiku předškolního období dítěte, zabývá se problémovými dětmi, rodinou, mateřskou školou a jejich vztahem k problémovým dětem.</p> <p>Dále se zaměřuje na zjištění, zda jsou problémové děti dostatečně připraveny na vstup do základní školy.</p> |
| Klíčová slova: | Předškolní období dítěte, problémové dítě, děti s vadami řeči, rodina, mateřská škola, školní zralost, školní připravenost, odklad školní docházky. |
| Anotace v angličtině: | The bachelor thesis deals with the problem readiness of children to enter elementary school due to family and kindergarten for troubled children. The thesis is focused on children with impaired communication skills, which are very important for successful entry into primary school. Bachelor thesis contains the characteristics of the pre.school child, dealing with problem children, family, kindergarten, and their relationship to troubled children. It also focusec on determining whether the problem children sufficiently prepared to enter elementary school. |

| | |
|------------------------------------|---|
| Klíčová slova v angličtině: | Preschool period child, problem child, children with speech, family, kindergarten, school readiness, school readiness, school attendance delay. |
| Přílohy vázané v práci: | Obrázky dětí Pracovní listy - matematické představy, zrakové vnímání, grafomotorika, prostorová orientace Záznamové archy týkající se řeči a sluchu |
| Rozsah práce: | 69 stran |
| Jazyk práce: | český |